

SANTONI RUGUI nos conduce en medio de los verticuetos e indicios de la historia social y de la cultura para indagar la añoranza del modelo formativo artesanal que a partir del siglo XVI en adelante, está presente en los diversos innovadores pedagógicos. Y esto resulta claro, ya que al recorrer las sucesivas transformaciones del maestro artesano acaecidas en el arco histórico que comprende del siglo XII hasta los inicios del siglo XX, podemos comprender algunas pérdidas importantes que hoy por hoy nos dan elementos para replantear nuestro trabajo en las instituciones formativas urgidas y deterioradas por las reglas del rendimiento cuantitativo, de la producción a destajo, de la competitividad, de la atomización y fragmentación de la vida académica. De tal modo, la nostalgia que aquí se plantea no se refiere a un retorno al pasado como reducto sino que nos induce a revalorar importantes espacios formativos en los que esté presente una relación más directa entre profesor y alumno mediada por la participación creativa y al seguimiento del proceso total para la producción de saberes y, por qué no, por el mismo sentido lúdico del trabajo cotidiano.

Asimismo, en la obra se lleva a cabo un cuidadoso estudio de muchos conceptos de uso frecuente en nuestros ambientes académicos, de sus vicisitudes y transformaciones, lo cual nos aporta elementos para esclarecer y para resignificarlos. En fin, el atractivo de nostalgia, maestro artesano es que nos confronta con lo que de social y corporativo aún subsiste en nuestras prácticas

Nostalgia del maestro artesano

Antoni Santoni Rugui



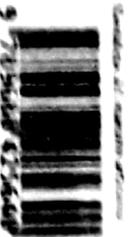
Nostalgia del maestro artesano

H 6

42



CENUS
CENTRO DE ESTUDIOS
SOCIALES Y
CULTURALES
UNIVERSIDAD



ISBN 978-0464-03300-9



Capítulo 1

Los orígenes medievales

Maestros y aprendices

PARA FACILITAR la exposición en el curso de estas páginas siempre emplearé el término artes para referirme en general a las asociaciones de artesanos y mercaderes que en Europa tendrán un fuerte desarrollo e igual poder a partir del siglo XII, alcanzando su máxima hegemonía en el siglo XIV, para luego decaer, lenta pero irremediablemente, hasta su supresión legal que en los distintos estados europeos acaeció hacia finales del siglo XVIII y principios del XIX. En realidad, el término artes se empleó, sobre todo en la región Toscana, para indicar las asociaciones particulares; en otras zonas, las denominaciones fueron distintas y a veces cambiaban con el tiempo. Cito algunas: colegios en Roma, consulados en parte de Lombardía, universidad en el Piamonte y sus alrededores, compañías en Emilia, gremios en Cerdeña, consorcios o hermandades en Véneto, maestranzas en Sicilia, ministerios en algunos centros noroccidentales, paráticos en la antigua zona longobarda, etcétera. En la Gran Bretaña y en los países germánicos con frecuencia predominaron, respectivamente, guilds y Gilden; en la península ibérica gremios, en Francia métiers o devoirs. A menudo, a la diferencia entre los nombres correspondían más o menos notables diferencias de disposiciones internas y relaciones con el exterior, así como también de jerarquía social y cultural. Actualmente en Italia, para referirse a esa realidad, usualmente se usa el término corporaciones; sin embargo, se trata de un término relativamente reciente que se difundió sólo hacia la se-

gunda mitad del siglo pasado y que posteriormente lo propagó el fascismo a propósito de su proyecto de neocorporativización de la Italia "disciplinada, laboriosa y productiva". Antes de finalizar el siglo XIX, "corporaciones" raramente se utilizaba para referirse a lo que aquí llamamos "artes". En inglés y en francés, *corporation* significaba más bien sociedad comercial o industrial y, en tal acepción, aún se encuentra en uso entre los estadounidenses. Es cierto que en el latín tardío *corporatus* quiere decir miembro de un cuerpo moral, pero ese *corpus* podía ser una asociación o una comunidad (*universitas*) cualquiera, no necesariamente un arte.

En cambio, en el sentido antes descrito, las artes constituyeron una realidad específica en las buenas y en las malas. No fueron simples asociaciones de productores de bienes en sen-tido lato *quod prodest hoc ipsum bonum est*, según Santo Tomás], existentes desde tiempos antiguos—más aún antiquísimos, pues ciertamente existen numerosos indicios de ello, inclusive en las tablas sumerias—sino que fueron ligas profesionales caracterizadas por derechos y deberes particulares, por privilegios y vínculos reconocidos y garantizados por el poder público; este mismo poder, en medida más o menos sensible, se condicionó a su vez por las organizaciones de las artes presentes en el territorio. Tal vez el ejemplo más típico de tales privilegios garantizados lo fue el monopolio del que todo arte disponía para el ejercicio y la enseñanza de la propia actividad en un determinado territorio. El monopolio de la enseñanza con-prendía inclusive el poder discrecional, bajo ciertas condiciones establecidas para administrar la instrucción general, la socialización, así como la calificación e inserción profesional de los aprendices, toda vez que éstos se volvieran "matriculados" y luego maestros en tal arte.

Precisamente aquí discurren sobre tal prerrogativa pedagógica. Esta, como las otras prerrogativas, implicaba la aceptación de los vínculos correspondientes por parte de las artes: la obligación de no invadir el sector profesional convenido (los con-

flictos de competencia entre las artes fueron, obviamente, frecuentes y acalorados, inclusive porque cada una de ellas compeña para acaparar oficios menores o, como quiera que sea, oficios incapaces de organizarse autónomamente, aun cuando se tratara de otro género productivo), la prohibición de aceptar en los talleres a un número de aprendices superior al establecido y así sucesivamente. Al inicio y hasta el momento del máximo esplendor artesanal, la suma de los privilegios superaba el peso de los vínculos; posteriormente, a medida que el régimen comunal se transmutó en señoría y luego en monarquía, los vínculos se tornaban cada vez más predominantes respecto a los privilegios, síntoma claro de que el modo de producción y las relaciones sociales típicos de las artes poco a poco se volvían más anacrónicos, hasta el golpe final que éstas sufrieron en el choque con la irresistible revolución industrial.

Naturalmente, así como los artesanos asociados existían mucho antes de que las artes se consolidaran, del mismo modo seguirán existiendo aun después de la supresión definitiva del ordenamiento corporativo. Inclusive ahora, los artesanos existen individualmente o bien como asociaciones sindicales o profesionales, comunes y corrientes, pero lo más importante es que desde hace aproximadamente dos siglos ya no constituyen un cuerpo dotado de prerrogativas especiales, principalmente la de gestionar por sí mismos toda la instrucción y socialización de los jóvenes aspirantes a ejercer una determinada actividad artesanal, según un proyecto cultural y un dispositivo metodológico-didáctico típicos y exclusivos para cada una de tales actividades. Aun el fin del arte más elevado culturalmente, el de los Albañiles Libres, que acacereará a principios del siglo XVIII casi por autodeseintegración o alienación de las propias "logias" y de sus relativas prerrogativas en favor de la nascente masonería "simbólica", no querrá decir, obviamente, que desaparecerán y albañiles calificados, sino únicamente que éstos, desprovistos de los antiguos privilegios y vínculos, ya no se formarán en

las escuelas del taller o de logia, sino con distintos itinerarios de instrucción general y específica para cada uno de los diversos niveles, que no tendrían nada que ver con las correspondientes categorías artesanales. Escuelas profesionales inferiores, institutos técnicos o currículos universitarios tecnológicos surgirán después, como veremos, por iniciativa de los poderes públicos o empresariales privados, pero retomarán muy poco del desapercido espíritu y la dinámica formativa concreta de las artes. La decadencia más significativa de las propias artes ocurrió cuando éstas ya no tuvieron suficiente fuerza ni fueron convenientes para reproducir en su interior y según sus propios e indiscutibles parámetros, a los que continuarían sus distintas actividades. Por lo demás, ¿qué hubiera sido de los cuerpos militares y eclesiásticos si, hipotéticamente hablando, hubiesen tenido que renunciar respectivamente a las escuelas y a academias militares (tan importantes en cambio, como veremos, para la renovación cultural y didáctica que tuvo lugar entre los siglos XVII y XVIII) y a los seminarios? La capacidad reproductiva es el primer requisito de sobrevivencia; si decae, el fin está próximo. Los contenidos y métodos, así como la ideología que se transmitirá en las escuelas y universidades públicas serán, por muchos aspectos, opuestos y antagónicos respecto a los propios de la formación artesanal del pasado. Ni siquiera las modernas formas de instrucción o adiestramiento profesional pueden considerarse como la continuación de los antiguos modelos artesanales. Éstas retoman sólo el nombre del aprendizaje del pasado, pero nada más.

Las oficinas de los monasterios

Ahora volvamos a los orígenes de las artes para delinear menos genérica y apresuradamente su parábola. Antes del siglo XII, en la Italia de la alta Edad Media, se tuvo noticia, sólo por dar algunos ejemplos, de scholae de pescadores y carniceros en

Ravena, o bien de zapateros, carpinteros y hortelanos en Roma, y así en otros lugares. El uso del término scholae como asociaciones de oficios muy probablemente indica que ya no sólo se preocupaban colectivamente por la formación de sus continuadores, sino que inclusive ostentaban un patrimonio cultural y pedagógico provisto de particulares técnicas de transmisión. Por otro lado, el uso del término "escuela", para indicar el lugar y las formas de un tirocinio laboral, no ha muerto ni siquiera en nuestros días, cuando se dice que zutano proviene de la escuela de mengano, donde este último puede ser no sólo un profesor o una luminaria, sino inclusive un artesano de la maderera o un carnicero. Aun antes del siglo XI, cuando las formas de producción material y cultural sobrevivían encerradas en lugares aislados y fortificados, artesanos de diversa índole, desde los pintores, caldereros, canteros y así sucesivamente, se formaban en las oficinas de los monasterios que ya fungían como escuelas de arte en sentido lato y, según Hauser, "cuidaban especialmente el adiestramiento de los jóvenes", insituyendo "laboratorios artesanales destinados a formar la mano de obra necesaria".¹³ Precisamente estos monasterios, ciudades autosuficientes propiamente dichas (si bien es cierto que en los umbrales del siglo IX, por ejemplo, veinte mil hombres trabajaban bajo las órdenes de Alcuino en el monasterio de Tours), dan ejemplo de la coexistencia en una misma comunidad de dos tipos de formación con sus respectivos niveles: la primera, destinada a los frailes ordenados o clérigos, que se desarrollaba según los esquemas del trivio y el cuadrivio, y la segunda, en cambio, destinada a los fratres laborantes o a los laicos encargados de los servicios o de la producción material. A partir de la Regula de S. Benito, y más precisamente de la regla LVI (De artificibus monasterii), sabemos que los monjes podían ejercer las respectivas artes, naturalmente con el permiso del abbad,

¹³A. Hauser, *Storia sociale dell'arte*, Einaudi, 1973, vol. I, p. 199. (*Historia social de la literatura y el arte*, Punto Omega, Barcelona, 1972, vol. I)

pero sin ensorberbecerse ni siquiera por los más brillantes resultados porque todo producto servía para provecho del monasterio y, sobre todo, para la glorificación de Dios. Es inútil decir cuán condenable era aun la avidez por el dinero [*avaritiaie malum*]. Para prevenirla, la venta de los productos artesanales del monasterio debía hacerse a un precio inferior al del mercado civil.¹⁴

Según Ariès, que a su vez retoma a A. Marrou, aun la enseñanza más elevada para la formación de los clérigos consistía en "una instrucción esencialmente profesional y técnica" en los límites de la que actualmente se le llama, de manera reduccionista, adiestramiento para el trabajo. En suma, una instrucción restringida a las nociones y a las habilidades indispensables para un sacerdote o un fraile ordenado: aprendizaje de memoria del oficio divino para poderlo recitar y cantar, además de "los conocimientos que podemos llamar científicos, como el cálculo de la Pascua, o artísticos como el canto en la iglesia". Naturalmente, todo este aprendizaje era de tipo oral:

...los alumnos, en coro, retomaban la frase dicha por el maestro y la salmodiaban, repitiendo el mismo ejercicio hasta que lo supieran de memoria. Los sacerdotes podían recitar de memoria casi todas las oraciones del oficio. Por tal motivo, la lectura ya no era un instrumento indispensable de conocimiento; era sólo un subsidio de la memoria, en caso de olvido o de incertidumbre¹⁵

Por otra parte, hay que pensar que el número de textos a disposición de cualquier estudioso entonces era muy limitado y con una cantidad total de páginas asaz modesta, de modo que, después de poco tiempo, les era posible a todos los alumnos

¹⁴S. Benedicti, *Regula*, al cuidado de G. Penco, o.s.a., La Nuova Italia, 1979, p. 155.
¹⁵Ph. Ariès, *Padri e figli*, Laterza, 1983, pp. 156-157. (*El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Taurus, Madrid, 1987, colección Ensayistas, núm. 284.)

memorizar íntegramente el relativo *latinorum*. En cuanto al aprendizaje de la escritura, ni siquiera se hablaba de ello salvo excepciones, ni siquiera existía para los futuros clérigos, o sea, para los futuros intelectuales profesionales. Imaginémoslo lo que sería para los artesanos.

Otro autor, A. Ponce, con formación muy distinta de la de Ariès, ha señalado de manera oportuna que "la *economía monacal* se basaba en una organización del trabajo con reglas disciplinarias precisas. El castillo feudal era casi exclusivamente el campamento de guerra en que el señor reposaba después del saqueo y se preparaba para el nuevo saqueo. En cambio, el monasterio constituía una *lección viviente del trabajo organizado y racionalizado*, a tal grado que debió influir bastante en las sucesivas burguesías".¹⁶ De hecho, dentro de los monasterios regía una división técnica y social del trabajo, según un rigor antes desconocido y que de por sí constituía un indudable modelo formativo con resultados seguros, con estructuras y funciones similares a las de la sucesiva organización de las artes, para algunos aspectos. La misma coexistencia de dos niveles paralelos, el del trívio y el cuádrivio para sacerdotes y clérigos, y el del adiestramiento práctico para los artesanos, prelude la futura bifurcación entre la formación en las artes liberales, o bien, en las artes "mecánicas". Dos niveles que veremos correr paralelos y, por ello mismo, jamás se comunicarán entre sí en los siglos sucesivos, a través de altibajos, hasta la presente dicotomía entre estudios de tipo "secundario" y universitario, destinados a alimentar el mercado del trabajo intelectual y, en el extremo opuesto, la llamada formación profesional (quién sabe por qué se llama así precisamente a esa formación que no encamina hacia las profesiones propiamente dichas), teóricamente destinada a reproducir la mano de obra a nivel de técnicos menores u obreros calificados.

¹⁶A. Ponce, *Educazione e lotta di classe*, Savelli, 1976, p. 95. (*Educación y lucha de clases*, Editores Mexicanos Unidos, México, 1983, colección Literatura Universal y Ciencias Sociales.)

El mérito de los monasterios en el curso de los siglos VI al XI aproximadamente no fue, por lo tanto, solamente el haber conservado tesoros de arte y estudio y haber transmitido el patrimonio pedagógico de los clásicos, como coincidentemente señalaban todos los libros de texto hasta nuestros días, sino también el haber acogido las actividades materiales, ordenándolas y perfeccionándolas según el régimen de vida entonces vigente, incluyendo asimismo las técnicas de transmisión pedagógica, las formas de contabilidad agraria y artesanal e, inclusive, las bases del crédito bancario que explotará en los siglos sucesivos. Sin embargo, hay que estar atentos para relacionar estos hilos entre momentos y figuras históricas diversos y de este modo evitar hacer de cada paja un manojo. Ciertamente, me parece que ahí existe una clara derivación de algunos aspectos formativos en las artes, que ya se habían adoptado en los monasterios. Sin embargo, existe también una serie de grandes diferencias. Antes que nada el valor de penitencia que tenía el trabajo-esfuerzo por parte de los monjes y sus siervos, hasta cuando se trataba de *escribir*, esto es, copiar manuscritos in-terminablemente, tal vez sin entender el significado; por el contrario, en cierto sentido, casi hasta el año Mil era menos humillante cultivar la tierra que *escribir*, porque la tierra era testimonio continuo y natural del acto creador de Dios Y, en consecuencia, trabajarla era como insertarse en el surco de su gracia. Ésta es una mentalidad que para nosotros también resulta difícil penetrar si queremos reconstruirla y que irá despareciendo a medida que las artes se consolidan.

Mucho más arduo nos resulta aceptar cuánto de atribución mágica existía en la representación de casi todas las actividades no naturales, particularmente cuando intervenían nuevos instrumentos o maquinarias. Jacques Le Goff hace notar cómo la construcción de un molino de agua "resultaba a los ojos de los contemporáneos como una prueba del saber de los monjes casi

sobrenatural, casi taumatúrgico, más que un ejemplo de su habilidad técnica. Las *Vitae* refieren estos episodios como *mirabilia*.⁽¹⁾ Es evidente que tal dote "mágica" no se podía enseñar con la misma didáctica con la que se enseñaba la habilidad práctica más común, y eso es lo que constituía la diferencia en favor de las actividades que implicaban la misma dote "mágica". Al mismo tiempo se refuerza la espontánea sinonimia entre menester y misterio. ¿Qué puede existir más misterioso que lo mágico? Teófilo Prete, monje benedictino, en las proximidades del año Mil condenaba "la inactividad del espíritu y el abstracto vagabundo del alma" que debía compensarse con "útiles ocupaciones manuales y la feliz búsqueda de cosas nuevas". En particular, para templar las limas, después de haber descrito el uso de la sal y el fuego, recomienda otra técnica infalible:

Tómese un macho cabrío de tres años y manténgase atado en un espacio cerrado sin alimentarlo; al cuarto día désele de comer helechos y nada más. A la noche siguiente, cuando haya comido helechos durante tres días, mézclase en un barril de fondo agujerado. Bajo el agujero colóquese otro recipiente no agujerado para recoger su orina,

con la que se obtendría un óptimo temple para varios utensilios de cortar. Una alternativa válida a la orina del macho cabrío de tres años era el mismo líquido extraído a un niño de edad imprecisa, pero de cabellos rojos.¹⁸ Actualmente podríamos explicarnos la opción de la orina caprina si se piensa en su alto contenido de amoníaco, no así, en cambio, el requisito de los cabellos rojos del niño. De cualquier modo, no hay duda de que cierto halo mágico sobrevivirá, si bien progresivamente

(1) Le Goff, *Tempo della Chiesa e tempo del mercante*, Einaudi, 1977, p. 84 (*Tempo, trabajo y cultura en el occidente medieval*, Taurus, Madrid, 1987, colección Ensayistas, núm. 228.)

¹⁸ Citado en F. Klemm, *Sonia della tecnica*, Feltrinelli, 1959, p. 91. (*Historia de la técnica*, Luis de Caralt (ed.), Barcelona, 1962.)

atenuado, en las artes hasta el siglo XVI y para algunas de ellas (por ejemplo los Albañiles Libres) inclusive después.

Con la crisis del feudalismo, el despoblamiento del campo y el consecuente fenómeno de urbanización, se sabe que alrededor de los muros que limitan los centros habitados se forman los burgos donde confluyen nuevos artesanos y comerciantes. Lentamente se eleva el tenor de vida, el mercado se abre y las relaciones de todo tipo se extienden. Y a medida que crecen los consumos respecto a la gran depresión de intercambio, típica de la sociedad feudal durante mucho tiempo, crece, naturalmente, la producción en cantidad y calidad. Pero para esto fue necesario un salto tecnológico y de organización del trabajo y, preliminarmente, se requirió una mayor flexibilidad y eficacia en los productores, es decir, nuevas modalidades productivas y reproductivas que a su vez implicaban un aumento en la tasa de instrucción básica y especializada. He aquí, por lo tanto, que las espontáneas *universitates* (asociaciones) de artesanos y socios se institucionalizaron progresivamente y conquistaron la protección de los poderes públicos, en espera de poder apropiarse de ellos o, por lo menos, de condicionarlos directamente. Tal ascenso se inicia en el siglo XII y culmina, como ya se dijo, en el siglo XIV. Éste también se acompañó con la difusión de las *universitates magistrorum* o *universitates scholarium*, o sea, las que aún ahora llamamos universidades, esto es, asociaciones particulares dedicadas a la producción de bienes intelectuales típicos de las artes liberales (trivio y cuadrivio, después también teología y derecho, y todavía más tarde medicina) que aún no se encontraban en el vértice del prestigio cultural y social. De hecho, inicialmente la distinción entre *universitates* de artes "mecánicas" y *universitates* de artes liberales estaba poco marcada.

En el nombre de Dios y de la ganancia

Para que la distinción entre ambos sea evidente hay que estructurar una jerarquía consecuente con la división social del

trabajo y que se elabore una ideología adecuada que la sustente; esto ocurrirá simultáneamente con el ascenso de las artes. Antes del siglo XII "el trabajo, tal como hoy lo entendemos y como se entendió a partir de esta época, aún no tenía un nombre. Las palabras que más se le acercaban (*labor, opus*) enfatizaban, sobre todo, el esfuerzo físico y moral..."¹⁹ útil, como ya se dijo, para hacer penitencia por el pecado original con el "sudor de la propia frente". Sin embargo, tal concepción formaba parte integrante de la ideología feudal y no supo resistir a los fuertes impulsos de la naciente sociedad comunal: los artesanos y los encargados de los talleres que animan los burgos y luego conquistan las ciudades no trabajan para salvar el alma, sino para ganar. Al inicio, esto no fue tan claro como lo será más tarde, por ejemplo cuando Francesco Datini, en la segunda mitad del siglo XIV, a su propio epistolario le pondrá como encabezado: "En el nombre de Dios y de la ganancia", pero la raíz es la misma. Precisamente, el ascenso de esos burgueses implicaba que no sólo ya no se considerará pecaminoso comprar la obra de los demás y, por lo tanto, vender la propia, sino que también se considerará lícito, o por lo menos tolerado, apropiarse y especular con la duración del tiempo y hasta del préstamo con usura. Se trató de una escala de valores totalmente nueva y en buena parte trastocada, de la cual no es nada fácil darse cuenta en la actualidad.

A partir del humanismo se consagró la producción intelectual como lo máximo de la actividad humana, cuya más noble forma fue la expresión de la palabra, instrumento ideal de comunicación y conocimiento. Pero hasta el surgimiento de la primera ideología burguesa, es decir, la de las artes, la palabra se consideró propiedad divina, exactamente como se consideraba el tiempo, y servirse de ella para especular mental o materialmente era casi usurpación sacrílega. Vimos que los clérigos copistas, teológicamente hablando, se consideraron inferiores

¹⁹J.C. Schmitt, "La storia dei marginali", en *La nuova storia*, bajo el cuidado de J. Le Goff, Mondadori, 1980, pp. 267-268. (*La nuova historia*, Lina, Barcelona, 1981)

al campesino: Dios claramente nos donó la tierra para que nosotros la ayudáramos a demostrar su fecundidad en el preciso cambio de las estaciones, pero la palabra no; la palabra era nuestra sólo para emplearse debidamente en la difusión de la Verdad, nunca para adquirir fama o, peor aún, dinero. Los primeros maestros laicos de las universidades medievales tropezaron precisamente con este tipo de acusación. Si después superaron a la palabra en belleza, se debió a que el cambio de mentalidad ya se había iniciado desde hacía mucho y, por lo tanto, en un determinado momento los artesanos y mercaderes se tomaron más en cuenta que los teólogos. Juan de Dinamarca, en el siglo XIII, fue de los primeros en proponer la distinción entre artes liberales y artes mecánicas: estas últimas comprendían todas las actividades artesanales, incluyendo las de los médicos, devaluadas por el mismo nombre de "mecánicas", término que según el fraile danés se derivaba de *mecor, aris* (*moechor, aris* en el latín clásico significa envilecer, adulterar, despreñar); las primeras, en cambio, correspondían a todas las actividades implicadas en el trivio (gramática, retórica, lógica) y el cuadrivio (matemáticas, geometría, astronomía, música). De este modo, es fácil entender que el clero docente quisiera atacar el desarrollo de las universidades laicas, criticando sobre todo las novedades peligrosas que éstas introdujeron, como los estudios médicos. A pesar de estas venenosas críticas, la medicina continuó difundándose, pero a pesar de ello permaneció aún durante mucho tiempo, hasta el siglo XVIII por lo menos, como una facultad curiosamente (por lo menos para nuestra óptica moderna) más cercana a los estudios filosófico-literarios que a los propios de las ciencias de la naturaleza. Probablemente fue un precio que los médicos tuvieron que pagar para que no los defenestraran del empíreo académico y los arrojaran de nuevo entre los mecánicos. Precio que, en cambio, no lograron pagar los simples cirujanos, jamás recono-

²⁰E. Garin, *L'educazione in Europa, 1400-1600*, Laterza, 1976, p. 24. (*La educación en Europa, 1400-1600*, Crítica, Grijalbo, Barcelona, 1987.)

cidos como "artistas liberales" porque tenían el agravante de la manualidad ejercida por sus especialidades, tales como quirurgo-tonsabarbas, hueseros, sangradores, masajistas, flogistas, simplistas, etcétera; la homologación de cirugía con medicina en una única facultad universitaria será fruto de finales del siglo XIX, como veremos. Hasta entonces los quirurgo-tonsabarbas seguirán ejerciendo (por ejemplo, aquel que en la cárcel de Spielberg le cortó la pierna enferma a Maroncelli), tal vez bajo la vigilancia del médico, y permanecerán celosos de sus antiguas prerrogativas.

En resumidas cuentas, el cambio de mentalidad después del año Mil liberó las viejas y drásticas rémoras de derivación teológica y colocó a todos los productores de actividades en planos cercanos, si no es que a todos sobre el mismo plano. "El intelectual urbano del siglo XII se consideró precisamente como un artesano, como un hombre de oficio comparable a los otros ciudadanos. Su función es el estudio y la enseñanza de las artes liberales." Así, pues, cambiaba sólo un adjetivo, liberal, respecto a las artes *tout et court*, que después se llamarán "mecánicas" justo para volverlas a colocar frente a las primeras. Pero continúa Le Goff:

¿Qué es un arte? No es una ciencia sino una técnica. *Ars* es *téchne*, es la especialidad del maestro, como la del artesano de la madera o el herrero... Un arte es cualquier actividad racional y oportuna del espíritu aplicado a la fabricación de instrumentos, ya sea materiales, ya sea intelectuales: es una técnica inteligente del hacer. *Ars est recta ratio factibilium*²¹

De este modo, el intelectual es un artesano como cualquier otro y con tal conciencia se encaminó a organizarse en corporaciones y dar vida a las universidades de los estudios, a pesar de la resistencia y las críticas del clero culto que consideraba

²¹J. Le Goff, *Gli intellettuali nel medioevo*, Mondadori, 1979, pp. 64-65. (*Los intelectuales en la Edad Media*, Gedisa, Barcelona, 1985.)

detentar la exclusividad de las artes liberales. Y muy probablemente, la agresividad eclesástica contra los artesanos intelectuales fue uno de los principales motivos que lo indujeron a no alzar demasiado pronto la cresta y a seguir entre los humildes colegas "mecánicos".

Entre las artes mecánicas de los talleres y las artes liberales de las universidades o de las escuelas existe, a fin de cuentas, una afinidad sustancial: en ambos casos, la educación se daba principalmente por el aprendizaje de una *traditio* hecha de conocimientos más habilidades profesionales específicas y por comportamientos congruentes de la personalidad, ya sea que se refiriese a las reglas de los proyectos y de la realización y a la ideología fundamental del artífice, o bien que se refiriese a las reglas intelectuales del escolar y del profesor. Hermann Leser insiste sobre esta correspondencia: para él, las universidades no sólo se modelaron con base en la estructura de las artes mecánicas, a tal punto que los tres grados universitarios de *scolaris*, *baccalarius* y *magister* repetían los tres grados de la jerarquía artesanal, sino que inclusive las obligaciones de obediencia y servicialidad con frecuencia eran idénticas, sin excluir el deber de ir a robar o a limosnear por cuenta del aprendizaje y del trabajador más antiguo, o de recibir caprichosos castigos corporales. En los siglos sucesivos tal tradición pedagógica desapareció de los talleres y de las oficinas, pero sobrevivió en la tradición de los *colleges* británicos hasta tiempos muy recientes, e inclusive ahora persiste en los cuerpos militares, en lo que respecta a los reclutas o *binbe*. Asimismo, Leser insinúa que en Alemania, donde eran vigentes ciertas tradiciones, sólo en un segundo tiempo tuvo lugar la distinción entre el maestro de un arte específico (sastre, herrero, carnicero, etcétera) y el maestro de escuela propiamente dicho. Inclusive el tirocinio de la caballería se modeló con base en el de las artes mecánicas: primero, aspirante a escudero (aprendiz) de un caballero, enseguida "joven señor" (*Singherr* o *Junkerr*), siempre al lado del maestro caballero, pero poco a poco más independiente

hasta la suspensión investidura como caballero, después de los 21 años.²²

Artesano, artista,
artiere, *artífice

Precisamente esta última consideración conduce a intentar una aclaración terminológica respecto de algunas locuciones que se utilizan aquí. Empecemos precisamente por "arte", que me parece pueda ser la clave principal. Se sabe que proviene del latín *ars*, con la misma raíz "ar" de *artus* (articulación) y *armis* (húmero, que asimismo da el sentido del movimiento: por lo demás *arma*, brazo, se usa aún en el inglés moderno) y también de *arma* (arnés, instrumento y, secundariamente, instrumento ofensivo). Como traducción del griego *techné*, antes mencionado, equivale a "técnica", pero en el sentido más preciso de capacidad teórico-práctica para organizar y realizar una actividad gracias al uso racional de las cogniciones y las aptitudes, así como al uso de un mecanismo idóneo. De este modo, en el latín medieval a veces existe el uso de *ars* como mecanismo. Lo contrario de *ars* era *iners*—sin *ars*—, es decir, incapacidad para producir algo de algún modo (distinto del significado actual de "inerte"). *Artes liberales* eran las actividades dignas de un hombre libre. ¿Libre de qué? Libre de la necesidad de tener que trabajar para vivir. Y ¿con qué instrumento se ejercitaban tales actividades? Principalmente con el instrumento *liber*, libro, el único verdaderamente digno de un hombre libre. No era una casualidad, claro está, que la misma palabra indicara dos cosas diversas pero con significado tan recíprocamente funcional. Volvamos ahora un momento a la palabra "artesano", que en cambio ya es un término reciente: hasta el

*Vocablo italiano, sinónimo de artesano, el que ejerce un arte (nota de traducción).

²²H. Leser, *Il problema educativo*, La Nuova Italia, 1968, vol. 1, pp. 46-47 y 50-51

siglo XV se decía más bien "artista" (en el sentido que le dio Dante y que sobrevive en la actualidad en ciertos usos dialectales, por ejemplo en Roma, donde aún hoy algún viejo romano llamará "pintor" o, sin más, "artista" al pintor de brocha gorda) o "artífice" (que aún se emplea en documentos de sociedades obreras del siglo XIX), o bien, *artiere* (como escribió Dino Compagni en su *Cronica*), que actualmente se confina al ámbito militar para indicar soldado del ingenio. En alguna zona de Italia, por ejemplo en Génova y la baja Lombardía, se utilizaba y aún durante mucho tiempo se continuará utilizando *artese*. Una vez que aclaramos esto, veamos de nuevo "menester", tan relacionado con "arte". En italiano vulgar, *mestiere* (menester, en español) aparece en el siglo XIV, justo en la culminación de las artes, prácticamente como sinónimo de arte, para ser precisos. Pero en realidad, el italiano *mestiere* (*mestery* o *mysteri*) recaba más bien el sentido de ciertas necesidades o reglas inderogables, inherentes al arte mismo, como revela la locución "es menester hacer esto", que equivale a "hay que hacer esto", de uso corriente hasta el siglo pasado. Provenía del latín tardío *ministerium*: servicio organizado con base en normas, que en algunas zonas también lo vimos emplearse para llamar "ministerio" a uno u otro arte. Se trata, pues, de términos y significados relativos muy ligados y, en ocasiones, intercambiables.

Hasta aquí las cosas parecen bastante simples. Sin embargo, tienden a complicarse cuando para "menester" algunos proponen otra paternidad, de momento un poco sorprendente, que deriva directamente de "misterio", hecho secreto, arcano, del latín *mysterium* (a su vez, del griego *mysterion*), que probablemente se introdujo en Italia a través de *mystère*, del antiguo francés. En efecto, en italiano *mistero* (misterio) a veces sonaba como *mestiere* (menester), y viceversa, ya en uso en el florentino del siglo XIII. En fin, *mestiere* y sus variantes, y *mistero* y sus otras variantes, a veces se confunden y se intercambian. En

Gran Bretaña, en los siglos XIII y XIV, algunas asociaciones que forman parte de las corporaciones mercantiles de reciente constitución, para no confundirse con las antiguas *Guilds*, se llamaron precisamente *Mysteries*, si bien precisamente los mercaderes parecían tener menos misterios que custodiar, respecto a los artesanos (y sin embargo, como veremos, también los mercaderes tenían los suyos). La hipótesis más plausible para explicar esta tendencia a la intercambiabilidad es que los dos términos, si bien muestran etimologías y matices de significado específico, se confundieron cuando se referían a una misma realidad, el arte, que presentaba estrechamente entrelazados los requisitos de una actividad rígidamente organizada (menester) y un hacer secreto (misterio). Es claro que, en ese tiempo, al decir *mestiere* se aludía a una actividad que tenía como primer rasgo distintivo el secreto de sus procedimientos y ritos, gestionados y custodiados por los iniciados. Éstos comprendían los procedimientos didácticos para iniciar gradualmente a los aprendices de maestros y en ocasiones, a los manebos más capaces. Estos procedimientos eran tanto más secretos cuanto constituían un todo con el uso cotidiano y minucioso de determinadas técnicas, pero también con la práctica de ritualismos propiciatorios y algunas veces hasta con comportamientos en los confines de la magia. En ausencia de textos escritos, por lo menos hasta el siglo XVII, y probablemente de contenidos didácticos formales, es comprensible que todo el aprendizaje fuera a tal punto inseparable del ejercicio laboral que estuviera involucrado en su secreto, a modo de no dejar así ningún rastro específico. En resumidas cuentas, el secreto del menester en tanto misterio (o, para decirlo mejor, el misterio del menester) probablemente es la primera razón de que sepamos muy poco o nada de la actividad didáctica y formativa propiamente dicha que se desarrollaba dentro de los talleres artesanales y de los fundados de los mercaderes, particularmente en el período en que el poder de las artes les garantizó un secreto casi invulnerable.

Artes liberales y artes mecánicas

No obstante, retomando el análisis del término arte, nos percatamos de que su significado común en lengua vulgar hacia referencia a las actividades de producción manual o, como quiera que sea, "artificial" (obra de un artífice). Pero existían también las artes liberales como ya se mencionó, y precisamente desde entonces fue cuando la palabra adoptó un significado ambiguo debido a distintas razones, pero principalmente debido a que mientras las actividades de las artes "mecánicas" adquirían importancia, la codificación de las palabras se reservaba a los doctos o bien a los cultores de las artes liberales, quienes siempre mantuvieron un comportamiento desdeñoso con respecto al arte-artesano, lo cual impulsó a Juan de Dinamarca a restablecer las antiguas distancias separando de raíz las dos formas de la actividad humana: producción de pensamiento y producción de mercancías. Dentro de las dos grandes divisiones se establecían posteriormente jerarquías internas, a menudo muy sensibles. Por ejemplo, no bastaba trabajar con los libros para ser considerado un hombre libre a pleno título. Hasta el siglo XIII, se decía que inclusive los abogados, los notarios²³ y los que enseñaban en las universidades —salvo que fueran eclesiásticos— no gozaban de mucha estima. Ciertamente eran intelectuales pero marginales,²⁴ considerados más bien en la parte "mecánica" que en la parte "liberal". El mismo hecho de ser remunerados, como desde hacía mucho tiempo sucedió en Atenas con los sofistas, ya era una razón de fuerte duda respecto a su naturaleza de hombres libres.

La posición de los teólogos, como anteriormente se mencionó, iba de la mano con la herencia de la antigua concepción aristocrática que desde los orígenes de la cultura occidental

²³F. Cardini, *Alfabetismo e cultura scritta nella storia della società italiana* (Actas del seminario, 29-30 de marzo de 1977), Università degli studi, Perugia, pp. 162-163.
²⁴J. Schmitt, *op. cit.*, p. 267.

—supongamos con Teognis y con Píndaro— afirmaba sin más la inutilidad de toda enseñanza que pretendiera conferir al hombre valores no adquiridos ya por derecho de sangre. Las verdaderas virtudes se heredan, no se aprenden. Una justa educación puede desarrollar las virtudes innatas, sobre todo mediante la participación e imitación, pero quien no tuvo tal fortuna genética en vano se preparó a los espejos pedagógicos. Exactamente como en la frase de un famoso personaje shakespeariano, que Marx también recuerda: "Estar dotado de una hermosa presencia es un favor de la fortuna, pero saber leer y escribir se origina en el nacimiento."²⁵ Y como quiera que sea, dado que los sofistas y más tarde los profesores de las primeras universidades enseñaban a burgueses no de nacimiento insigne sino que eran capaces de remunerarlos, se consideraba que realizaban una actividad no sólo de dudosa legitimidad y vana por lo demás, sino casi fraudulenta. Pesaba el prejuicio de que la palabra, como ya se dijo, de la que se servían los docentes no menos que los leguleyos y los otros intelectuales, no puede ser vendida y ni siquiera es mérito del hombre producirla porque pertenece al Señor, antes que cualquier otra cosa creada. Se condenaba a las mismas prostitutas porque vendían el cuerpo que el Señor había modelado y animado. En este sentido, también la producción de los intelectuales vendedores de palabras, particularmente de los profesores, se podía considerar como una forma de prostitución; sólo los ministros de Dios, es decir, los que tenían vocación y votos para divulgar el Verbo, podían estar exentos de tal sospecha. La identificación de verbo como palabra y Verbo como Verdad de Dios, y hasta de Verbo encarnado en tanto Hijo de Dios, etcétera, no fue meramente ocasional, como también había sucedido con la que se dio entre *liber*, libre, y libro.

A esa concepción, antipedagógica *a priori* porque reducía la educación a la progenie elegida, o bien, la actividad forma-

²⁵K. Marx, *El Capital*, libro I, t. 1, p. 86.

tiva a los portadores de comprobada vocación religiosa, se opusieron diversos grupos como los Goliardos, numerosa confraternidad de jóvenes burgueses que no sólo eran estudiantes, sino también desacralizadores de los valores estereotipados que consolidara el presuntuoso clero, así como los vanagloriosos nobles feudales en decadencia, pero no por ello resignados. "Noble es aquel a quien la virtud ha ennoblecido",²⁶ es decir, uno se vuelve noble practicando comportamientos válidos, y no sólo se nace así: "Serás noble si eres virtuoso", repitió el padre de Massimo di Azeaglio cuando el hijo le preguntó si su familia era aristocrática. La educación, desde esta perspectiva, reviste un papel fundamental, es evidente, porque no sólo afina dotes innatas, sino que puede restaurar nuevas y maravillosas dotes. Y *la moderna visión del poder* —o de la omnipotencia sin más, según algunos— de los procesos educativos tiene sus raíces, a mi parecer, precisamente en ese lejano momento medieval en que la burguesía, que emergía de los talleres y fundagos, afirmaba sus derechos: el primero de todos "aprender" laicamente las virtudes.

Creo que ni siquiera el más visceral antimarxista puede cuestionar el famoso fragmento del *Manifiesto* que exalta la función revolucionaria desenvuelta por la burguesía contra los privilegios y prejuicios feudales (y también clericales, en este caso):

La burguesía creó otras muchas maravillas distintas de las pirámides de Egipto, los acueductos romanos y las catedrales góticas; la burguesía llevó a cabo expediciones muy distintas de las migraciones de los pueblos y de las Cruzadas... La burguesía mostró, por primera vez, el alcance de la actividad humana.²⁷

De este modo, la obtención del poder de la burguesía urbana mediante el creciente régimen de las artes repercutió

²⁶ Le Goff, *op. cit.*, 1979, p. 36

²⁷ K. Marx-F. Engels, *El manifiesto del partido comunista*, Editori Riuniti, 1977, p. 60. *El manifiesto del partido comunista*, Grijalbo, México, 1962.)

sobre la ideología precedente que concierne a la esencia de la actividad humana, de sus valores y finalidades y, en consecuencia, también sobre los antiguos supuestos religiosos. En poco tiempo la burguesía logrará que no sólo la actividad "liberal" de los maestros de las universidades, sino que inclusive la actividad "mecánica" de los maestros artesanos se considere un merecido producto de los artífices y, por lo tanto —sin cuestionar en absoluto la doctrina del origen divino de la realidad y los conceptos implicados en ella—, susceptible de transformarse en una mercancía que pudiera venderse y comprarse como cualquier otra mercancía. De este modo, la producción humana intelectual y material se volvía equiparable, en cierto sentido, a las madejas de algodón o a la moneda en tanto que mercancía de las mercancías y así sucesivamente, ya sin las prohibiciones y condenas que el magisterio eclesiástico precedentemente había expresado hacia los intercambios y maniobras sobre el valor de la moneda. *He aquí que no sólo los objetos se mercantilizan sino también las ideas y la misma actividad de transmisión de las ideas y de los comportamientos, o sea, la actividad pedagógico-didáctica que connota al enseñante como un artesano.* Otra vez Le Goff hace notar: "Las escuelas son laboratorios de los cuales se exportan las ideas como mercancías. En el arsenal urbano el profesor favorece en un mismo afán de productividad, al artesano y al mercader."²⁸

Los mercaderes dirigen las artes

Sin embargo, la igualdad en el conubio entre artes mecánicas y artes liberales no durará mucho tiempo. Las segundas, como prestigio sobre todo, superarán muy pronto a las primeras, y dentro de ellas los mercaderes prevalecerán sobre los artesanos. ¿Cómo es posible? Sin los mercaderes que se insertaran en tráfico cada vez más amplios, los artífices se tendrían que limi-

²⁸ Le Goff, *op. cit.*, 1979, p. 65

tar a vender sus productos al restringido círculo de la clientela del taller, del productor al consumidor; aunque se ahorraran el porcentaje que debían dar al mercader, igualmente sería un flaco negocio. En cambio, los mercaderes permitían exportar las mercancías fuera del territorio comunal y a veces mucho más lejos, hasta más allá de las montañas y el mar, quitando al artifice todo tipo de preocupación comercial y permitiéndole concentrarse en la producción. Naturalmente, como toda ventaja, ésta también tenía un precio: a los ya sensibles vínculos institucionales que pesaban sobre los artesanos, y que para ellos "era menester" (como se decía) respetar mientras que el comercio lograba evadirlos mucho mejor, se añadieron los condicionamientos productivos y las pretensiones financieras que los mismos mercaderes cada vez aumentaban, no sólo para la comercialización del producto terminado, sino también para el abastecimiento de las materias primas de importación, necesarias para la producción.

Existía, además, otra diferencia entre las dos categorías, también con desventaja para los productores: el mayor vínculo con el secreto del oficio o "misterio del menester". Los mercaderes también tenían sus misterios, desde las técnicas de ensayo mercadológico de los abastecimientos hasta las sutilezas del arte del nuevo ábaco en las operaciones de cambio, o bien, la compilación de las tablas relativas a cuestiones actuariales y así sucesivamente; sin embargo, no hay duda de que los misterios de los artesanos fueron más numerosos y determinantes. Por su misma naturaleza, el ambiente comercial siempre conservó mal sus secretos mecanismos (contabilidad, almacenaje, expedición, etcétera), por cierto mucho peor de lo que fuera posible hacer dentro de un taller y gracias a una organización de trabajo que le reservaba las operaciones más delicadas al maestro y a otros escasos elegidos. Esas pequeñas sagacidades podían establecer grandes diferencias en la producción. Basta pensar, por ejemplo, en la composición de una tinta que tuviera en cuenta los numerosos tipos de tejidos u otros materiales a los

que debía aplicarse: un tipo de tinta óptima para los "paños de lana" podía ser contraproducente para los "paños de lino" o la seda, o bien, podía, aplicarse a todos los paños, cada uno de los cuales se trataba por el arte correspondiente, celosísimas recíprocamente (a menudo los celos existían inclusive entre los maestros del mismo arte). Por lo demás, basta con ver en la actualidad cómo se defienden los secretos de fabricación industrial en una civilización capitalista fundada sobre el principio de la libre competencia, para darse cuenta de cómo se exalta esta misma defensa en una civilización en la que la idea de libre competencia no pasaba aún por la cabeza.

En cuanto al progresivo predominio del mercader sobre el artesano, recordemos que en absoluto fue una novedad propia del medievo. Lo mismo sucedió ya en Grecia y en Roma respectivamente, en la edad poshomérica y en la República de los siglos III y II a.C., gracias a una dinámica asaz parecida: para hacer un gran negocio, digamos, o para hacerse ilusiones de lograrlo, el artesano necesitaba al mercader, el cual era capaz de compensar una invalidez congénita e incurable de las mercancías, la invalidez —lo hizo notar Marx— de no tener piernas y, por lo tanto, de no poder ir al mercado por sí mismas. Es cierto que entre ambos sigue habiendo siempre una recíproca dependencia, pero poco a poco el mercader depende menos del artesano, de cuanto, viceversa, éste depende del mercader. De hecho, generalmente para un mercader es más fácil encontrar a otro artesano capaz, que para un artesano encontrar a un mercader capaz. Además, aun cuando está todavía lejana la búsqueda de la acumulación del capital, el mercader maneja sumas mucho mayores que el artesano y, por lo tanto, es capaz de hacerle préstamos y anticipos, de imponerle abastecimiento, ritmos productivos, calidad de los productos, etcétera. En fin, el mercader acaba por tener en un plano al artesano, volviéndose su empresario, su colocador y su abastecedor, así como su patrocinador, su asegurador y mucho más. La paulatina subordinación de la producción al comercio tiene, pues, prece-

dentes remotos, de los que se recaba una tendencia que sólo la revolución industrial logrará —y no del todo— subvertir, imponiendo la imagen del capitalista que fabrica y distribuye en persona, o por lo menos controla, la comercialización de sus productos por medio de sus propios agentes o concesionarios.

Una vez que aclaramos que la característica principal de la cultura profesional de las artes fueron los secretos del oficio, surge inmediatamente el interés por saber cómo y cuándo se develaban y transmitían tales secretos a lo largo del tirocinio de los aprendices de cada arte. ¿En qué dosificación, con qué perspicacias y con cuáles técnicas? De todo esto sabemos poquísimos o nada. Todas las formas pedagógico-didácticas de las artes permanecieron envueltas en el misterio mismo con el que en la época eran tutelados los procedimientos correspondientes. Las circunstancias en las que se trabajaba y se aprendía favorecían el secreto, sobre todo el predominio casi absoluto de la tradición oral o intuitivo-gestual (“escucha mis palabras”, en las artes liberales, o bien, “observa cómo lo hago yo”, en las artes mecánicas) conjuntamente con la ausencia de textos escolares escritos y subsidios didácticos *ad hoc*, como ya se señaló. Precisamente, la ausencia de textos de documentación escrita sobre la actividad productiva interna de las artes y lo que sucedía en los talleres impide saber, por lo menos hasta avanzado el siglo XVII que ve una sensible difusión de la prensa, algo menos genérico sobre todo en lo que respecta a los aspectos formativos de la personalidad y la instrucción específica en cada arte. Probablemente los que confeccionaban farsetos, digamos, tenían pocos misterios que custodiar, pero los constructores de catedrales y palacios, los teñidores, orfebres y otros poseían una gran cantidad de ellos. No sólo secretos de elaboración sino también de operaciones aparentemente simples (por ejemplo, cómo escuadrar, nivelar y perforar las piedras), así como respecto a lo pedagógico-didáctico propiamente dicho: un diestro maestro de taller debía conocer no sólo los secretos de la elaboración, sino también el secreto del cómo y

en qué medida comunicarlos a los aprendices, o bien, cómo esconderlos, a quiénes y en qué momento. Según Ponce, tal costumbre del secreto existía también en las escuelas públicas, las cuales una vez que se rompió el monopolio eclesiástico de la instrucción, simultáneamente comenzaron a abrirse a la expansión de las artes. “Impregnadas con el espíritu de las corporaciones, las primeras escuelas de la burguesía presentaron el carácter cerrado, típico de los cuerpos de arte. Para las corporaciones de los maestros, todo lo concerniente a la enseñanza estaba revestido del máximo secreto.”²⁹ Lo que era válido para los maestros albañiles o teñidores valía también para los maestros de las escuelas comunales o de las universidades. Por lo demás, ya se señalaron las estrechas analogías originarias entre talleres de arte y universidades; ahora se puede notar que las escuelas de la época, dado que eran administradas por maestros “corporados” (que con gran frecuencia eran maestros de un arte, probablemente de los escribanos o los notarios), repetían las formas del *cursus* pedagógico-didáctico de las artes y de los requisitos de la imagen del maestro, siendo el más importante de todos el de la posesión de conocimientos y habilidades secretas. El mismo nombre de maestro, atribuido a los enseñantes de cada orden y grado, era —como se dijo— una calca de lo que el maestro artesano codificó. Así sucede también con otros nombres, por ejemplo, el de rector, representante legal de un arte, que siguieron siendo durante mucho tiempo comunes entre estructuras artesanales y universidades.³⁰

¿Cómo aprende el aprendiz?

Si no es posible saber nada o casi nada de la didáctica interna, ¿qué es lo que puede saberse respecto a las estructuras del curso formativo de las artes? Según Doren, las artes en su pe-

²⁹A. Ponce, *op. cit.*, p. 111.

³⁰A. Doren, *Le Arti florentine*. Le Monnier, 1940, vol. I, p. 227.

riodo de oro, o sea, hasta el siglo xiv, concedieron amplia libertad a los maestros en la determinación de las duraciones y las formas del tirocinio de los aprendices (*discipuli*) y los mancebos (*laborantes*). Así, el maestro era un verdadero patriarca en la comunidad formativa que a veces se ampliaba desde el taller hasta la propia casa, a la que acudían "colegiados" aprendices y mancebos.³¹ Por ejemplo, algunos maestros establecían que el aprendiz, antes de aspirar al título de *magister artis*, debía realizar el periodo conclusivo del tirocinio en estrecho contacto con los laborantes más expertos y comunicativos, quienes de este modo desempeñaban el papel de maestro adjunto o ayudante de maestro (inclusive en las escuelas propiamente dichas existía, y seguirá existiendo hasta tiempos relativamente recientes, el título de ayudante de maestro), similar al de *tutor* de las universidades anglosajonas. Es probable que este pasaje inclusive se justificara por el hecho de que, a determinada altura del tirocinio, el aprendiz podía iniciarse en algunos grados de los secretos del oficio; debido a ello se le ponía en compañía de otros *laborantes* antiguos y no del maestro en persona, para evitar que pudiera descubrirle otros secretos que, por el contrario, debían permanecer absolutamente como tales. Más adelante veremos la importancia que tenía en el aprendizaje y el perfeccionamiento de un arte la capacidad de un joven para pescar al vuelo aquellas enseñanzas que el maestro no sabía o no quería darle. Tenemos razón para pensar que gran parte del aprendizaje de los *discipuli* se desarrollase, sobre todo en los aspectos más delicados y decisivos, gracias a las capacidades individuales de adivinar, inducir, deducir y relacionar por iniciativa propia. Por lo tanto —al menos para los más dotados—, los frutos del aprendizaje superaban a los que ofrecía la enseñanza.

En todo caso, precisamente por el poder discrecional que se permitía al maestro, las fases del aprendizaje podían ser muy

³¹A. Hauser, *op. cit.*, p. 200.

variadas. Por lo demás, sabemos por Ariès³² y por otros que, en las mismas escuelas del periodo —y así sucederá durante dos siglos aproximadamente— la duración del curso, los contenidos y métodos de la enseñanza, la composición de las clases de alumnos, diferían mucho de una situación a otra, dado que aún no se habían consolidado criterios pedagógicos universales. Por ejemplo, se ignoraba la pertinencia de formar las clases y graduar los cursos con base en la edad de los alumnos, de modo que se podía encontrar tranquilamente en el mismo banco a un quinceañero al lado de un hombre de treinta y cinco años. Cosas parecidas que ahora nos horrorizarían entonces eran normales y derivaban del hecho de considerar al estudiante como el público de un teatro o de un concierto frente al cual se exhiben los intérpretes, pero que no tiene ninguna importancia que sea homogéneo en edad o en nivel de conocimientos; de hecho, su papel es casi exclusivamente el de espectador y oyente. También en los talleres convivían y cooperaban muchachitos, jóvenes y ancianos, pero se respetaban determinados criterios basados en la edad y en la competencia. En efecto, éstos no constituían un público de oyentes sino un grupo de artífices que no podía arriesgar tentáculos ni casualidades, y que tenía funciones muy definidas de las cuales se responsabilizaban.

Tales criterios, por consiguiente, imponían en los talleres la división del trabajo y jerarquía o, en su caso, también diferencias de posición entre mancebos o laborantes y aprendices. Estos últimos se podían regresar a casa a las horas en que no se trabajaba y a menudo eran hijos de la burguesía urbana acomodada, mientras que el laborante, que en su gran mayoría provenía del condado o más allá, generalmente convivía con el maestro y su familia y únicamente obtenía como salario la manutención gratuita. En los casos en que también el aprendiz se alojaba en casa del maestro, la casa de éste se transformaba

³²Ph. Ariès, *op. cit.*, pp. 201 y ss.

en una especie de colegio en su significado originario de inter-nado, con reglas precisas y formas de vida que iban más allá del horario de trabajo. *La formación del aprendiz (y también la del joven laborante) no se efectuaba sólo en la actividad del taller, sino inclusive en la atmósfera y en las experiencias de la comunidad doméstica en la que se hospedaba, ya sea durante la jornada, igualmente quedaban espacios significativos en la familia que lo hospedaba y en las relaciones con el exterior. Y si bien el taller es presumible que incidiese más el aprendizaje técnico, en el tiempo libre prevalecían las experiencias de socialización, no por ello menos importantes. Distinciones de este tipo, sin embargo, corren el riesgo de ser demasiado esquemáticas y por ello no deben tomarse al pie de la letra: inclusive el aprendizaje del taller, a su manera, podía ser ampliamente socializante, no por otra cosa sino por el componente ideológico implícito en los estereotipos operativos y los comportamientos rituales. Así también el ámbito familiar podía ofrecer ocasiones para entender "misterios" del maestro, tal vez mejor que el taller. Aun cuando los aprendices vivían como en un colegio, su experiencia global no era del todo semejante a la de un colegial, rasgo que se irá consolidando a partir del siglo XVI. Indudablemente, el taller y la casa del maestro eran regulados por normas consuetudinarias, pero no en los términos rígidos y formalistamente impuestos de los colegios. Las relaciones educativas se desarrollaban en las artes, por patriarcales o autoritarias que fuesen, considerando la difundida tendencia pedagógica de la época según la cual las relaciones educativas eran siempre típicas de grupos familiares, donde las mismas relaciones entre ambos sexos de algún modo se permitieron o bien se promovieron, como parecen testimoniar los casos asaz frecuentes del ex aprendiz que se desposa con la hija del maestro, por citar un ejemplo.*

Quando entraba a la casa del *maestro* y luego al taller, había una serie de actos que advertían al muchacho lo importante que era cumplir cabalmente cuanto se había estipulado en el contrato y de qué manera había cambiado efectivamente su condición. Conocía a sus nuevos familiares con los que habría de compartir la mesa, quienes lo vestirían y atenderían; conocía a sus compañeros por edad y condición (...). Así, pues, no era sólo la familia del *maestro* o el taller con sus operarios y laborantes la que realizaba una acción educativa y de integración fundamental en el proceso de socialización, sino que esta acción también se efectuaba en el grupo de jóvenes y adolescentes en el que se insertaba.³⁵

Carlo Pancera plantea estas apropiadas consideraciones: a propósito de las *Grills* británicas, pero que en alguna medida también son referibles a cualquier lugar.

Edad y carrera del aprendiz

Un padre acomodado, aun sin ser miembro de un arte, podía proyectar para el hijo un porvenir como maestro en tal o cual arte. Para ello, estipulaba un contrato regular que preveía —a veces después de un periodo de prueba— la asunción del muchacho en calidad de aprendiz. El contrato se extendía debidamente autorizado por un notario, primero únicamente en latín culto y después, cada vez con mayor frecuencia, en lengua vulgar para que fuese comprensible a la gran masa de los contrayentes *iletrados*. Precisamente tales contratos, junto con algunos restos de libros de contabilidad y algunos inventarios,

³⁵C. Pancera, "Educare nel lavoro", en autores varios, *Storia dell'educazione: il cuidado de Egile Becchi*, La Nuova Italia, 1987, pp. 95-96.

constituyen las pocas fuentes a partir de las cuales es posible construir hipótesis más o menos plausibles acerca de la vida dentro de las artes, en particular acerca de su función pedagógico-didáctica. Además, existían los casos cada vez más frecuentes de los hijos de maestros o de magnates del arte, para los que no se estipulaban contratos. La edad en que el aprendiz entraba al taller oscilaba entre los 9 y los 10 años hasta los 18 o más (por ejemplo, los Medici y los Speziali florentinos aceptaban aprendices hasta los 25 años), según las especialidades, el momento histórico y los lugares. La flexibilidad en este aspecto dependía también de la complejidad y prestigio de las distintas artes. Medici y Speziali permitían ingresos a edad avanzada porque exigían a los aspirantes el previo cumplimiento de los estudios gramaticales, el trivio y el cuadrivio, o sea, que los jóvenes conocieran el latín lo suficiente como para no perderse ante las reglas de la escuela salernitana o a las *Summae* de Hipócrates o Galeno, etcétera, para no mencionar a los clásicos latinos que permitían a los estudiantes de medicina seguir sintiéndose partícipes de las artes liberales universitarias.

Por contrato, el maestro fulano se comprometía a enseñar su propio arte al hijo de zutano (a menudo el contrato no especificaba ni siquiera la edad del muchacho) y a hacerse cargo de él por equis años, asegurándole (salvo en los casos en que el aprendiz regresaba por la noche a casa) alimentación y alojamiento, a veces inclusive vestido, y proporcionándole al término del periodo previsto algunos instrumentos esenciales de trabajo. El padre o quien hacía las veces de tal (eran frecuentes los casos de contratos suscritos por tutores o consignatarios; el concepto de patria potestad en ese entonces reflejaba más las situaciones de hecho que de derecho) se comprometía, por su parte, a depositar una determinada suma, menos cuantiosa cuando por parte del muchacho se garantizaban algunos servicios propios de la oficina o bien domésticos. Raras veces el

maestro aceptaba aprendices a cambio de la única garantía de esos servicios y tal vez quedaba indicada una cantidad que los padres o tutores del muchacho tenían que pagar, en caso de que éste faltase al compromiso o lo realizase en modo no satisfactorio. El mismo maestro se podía comprometer a pagar una multa si no cumplía con las obligaciones suscritas, incluyendo la de proporcionar al muchacho, una vez concluido el aprendizaje, el instrumental mínimo para que pudiera iniciar una actividad por sí mismo o con otro maestro. Por ejemplo, un tal Guidone Reja, maestro herrero, debió consignar a Ubertino, hijo de Bonsignore de Misera: un martillo, cuatro fierros (no especificados), una lima, una cazucla, dos pequeños ascabadores y dos estiletos. Instrumental por lo demás misero aún para un herrero de pueblo, ya que de hecho evidentemente tenía más valor simbólico que real. A medida que se asciende a las artes más importantes tal dotación, conclusiva a la formación precedente, desaparece. En efecto, ¿cuáles eran los instrumentos que enumeraban las artes liberales, o las que pretendían serlo? Por el contrario, un aspirante a *magister artis liberalis* debía gratificar a sus maestros con conspícuos regalos antes y durante la discusión de sus tesis, considerando que las pruebas relativas podían durar algunos meses. También en esto la jerarquía de las artes ostentaba diferencias en relación con el estatus sociocultural de los diversos miembros que pertenecían a ellas, por no mencionar la más evidente diferencia metodológico-didáctica—de la que nos ocuparemos más tarde—entre una enseñanza-aprendizaje fundado casi exclusivamente en el “aprender haciendo”, típico de las artes mecánicas, y el otro casi exclusivamente fundado en el “aprender escuchando”, típico de las artes liberales y las que se suman a ellas. Es precisamente aquí donde se sitúa el parategus entre las dos vertientes cada vez más separadas: la de la instrucción intelectual y la de la llamada instrucción profesional, la primera, inspirada en la tradición formal y la otra, en cambio, derivada de la práctica razonada.

La obra maestra del futuro maestro

En los contratos muy rara vez se hace alusión a la calificación final de maestro del arte; es obvio que este título no se podía garantizar previamente. En realidad, sólo conseguían el magisterio los mejores o los más afortunados (incluyendo en la "fortuna" también el dinero de que disponía la familia del aprendiz), después de un largo tirocinio y repetidas eliminatorias. A continuación, no era el maestro quien formalmente concedía el título a sus alumnos, sino más bien una comisión nombrada por los consules del arte, a la que el mismo candidato pertenecía.

De hecho, una vez que se concluía el aprendizaje, después de un periodo que variaba entre cuatro y siete u ocho años para las distintas artes, no se accedía directamente a las pruebas del magisterio, sino que se entraba por medio de las "matriculas" del arte, previo pago de un impuesto y de la protesta del tradicional juramento. Sólo entonces alguien se convertiría en "artesano matriculado" a pleno título y también se adquirirían las prerrogativas consecuentes con el título, además de los deberes que se imponían a todos en general, incluyendo a los muchachos no matriculados y a los aprendices. A partir de ese momento comenzaba el grado superior, llamémoslo así, el currículo que permitía acceder al título y que consistía principalmente en la preparación, siempre bajo la guía del maestro, de una "obra maestra" que posteriormente se presentaría a la comisión del magisterio. La preparación de este ensayo, cuya función era la de concluir el proceso formativo, era muy costosa, sobre todo porque el candidato tenía a su cargo todos los gastos de elaboración de una obra que muy probablemente después no encontraría comprador; además, el maestro que lo asistía y guiaba en la preparación—que no necesariamente era el maestro de quien había sido aprendiz—a menudo pedía por esto una compensación específica, a veces alta. Estos gastos, añadidos al fuerte impuesto de matriculación, aumentaban la discriminación socioeconómica entre los candidatos, tanto más

cuanto que generalmente el arte estaba urgido más bien de dinero que de nuevos maestros y por ello no tubcalba en agregar pesadas tasas e impuestos de diverso tipo. En un momento dado la solvencia económica del candidato era más importante que su pericia; esto se comprobaba por el hecho de que el título de maestro se pudo comprar directamente como un título nobilitario concedido por el rey o el papa, inclusive por sujetos ajenos al arte, con tal que fueran adinerados. Esta situación arroja un velo sobre la rigurosidad y severidad de las artes en relación con la matrícula primero, y después, con el magisterio. Sin embargo, hay que pensar que semejantes excepciones se hicieron cada vez más frecuentes en el momento en que las artes ya estaban estrechamente entrelazadas con el poder económico y político, o sin más, lo sustitúan y por eso mismo estaban obligadas a concesiones importantes con algunas personas, por extrañas e incompetentes que éstas fueran, siempre que resultaran útiles para el sostenimiento del arte, ya fuera con dádivas, con favores o con su mismo poder. Sin embargo, los títulos que se adquirían así resultaban casi siempre honoríficos u ornamentales, o bien, se empleaban en actividades distintas de las meramente artesanales. Para acceder a la categoría de los matriculados y, más aún, de los maestros activos y acreditados de las artes—en particular las de mayor prestigio—el camino privilegiado siempre seguirá siendo el largo aprendizaje y el título final.

En las artes menores o más simples, la costosa y selectiva fase de la obra de arte usualmente se sustitúa con pruebas de habilidad en las operaciones típicas de toda actividad. En cambio, el procedimiento más complicado se daba en el arte de los jueces y los notarios, ya que la admisión a la matrícula implicaba arduos exámenes en gramática latina, en amplitud y en conocimiento de los problemas formales y de contenido relativos a los diversos actos legales y judiciales (*de legalis verum et de literari forma contractus*).³⁴ Además, este arte imponía

³⁴A. Doren, *op. cit.*, p. 131.

también requisitos morales y socioeconómicos, excluyendo del acceso a la matrícula a los herejes, médicos (que al inicio se confundían con los jueces y quienes, a menudo, trataban de explotar su conocimiento del latín para obtener un doble título), maestros de escuela y música, pregoneros, forasteros, trabajadores dependientes, enterradores, clérigos, hijos ilegítimos, los provenientes del condado y, como quiera que sea, a quien tuviese menos de veinticinco años viviendo en la ciudad (como se ha visto, las artes tomaban del condado sólo la mano de obra). Con el fin de obtener la licencia para ejercer —prácticamente el título de maestro—, el arte de los médicos exigía un aprendizaje en el *Studium generale* de Florencia (donde en el siglo XIV se enseñaba también derecho, con ventaja para los aspirantes a matricularse con los jueces y notarios), dirigido por eclesiásticos, así como el perfeccionamiento teórico-práctico mediante la asistencia a las clases de medicina y cirugía, además de la asesoría de un maestro médico; por último, el aprobar otros exámenes más ante una comisión compuesta por los cónsules del arte y cuatro médicos famosos (uno de los cuales debía ser cirujano). Pero hasta 1348, año de la gran peste, en lugar de las luminarias había cuatro frailes menores y predicadores. Sin embargo, es evidente que tratándose de jueces y notarios, así como de médicos y especialistas, el nombre de arte permanecía sólo para garantizar el momento final de la titulación y, sobre todo, el ingreso a la actividad profesional, pero su itinerario formativo, así como la formación precedente, no se efectuaba en los talleres, sino en las escuelas de gramática a nivel del curso de artes liberales o en cursos universitarios institucionales y luego especializados. Por lo tanto, la sucesión de momentos formativos es poco representativa de la peculiaridad formativa de las artes "mecánicas" que se traducían en un itinerario educativo completo y exhaustivo, en el tiempo y en el espacio, en los contenidos y en la metodología, siempre referido a lugares o personas que formaban parte de un arte específico. En efecto, pronto derecho y medicina no correrán ya el

riesgo de confundirse con las artes mecánicas, puesto que escalarán el nivel universitario propiamente dicho.

De hecho, arte médico y jurídico están mucho más legítimamente comprendidos en la historia de los estudios universitarios que en la historia de la formación artesanal. Del mismo modo, las relaciones educativas dentro de una y otra formación, a pesar de tantas otras afinidades de nombre, obviamente diferían y mucho. La relación patriarcal entre maestros y aprendices, o mancebos, en general se refería al itinerario artesanal y no al "artístico" universitario ni tampoco al de las escuelas de artes liberales. En los dos tipos de ambientes existían profundas diferencias no sólo en relación con las condiciones de vida y actividad; antes que nada eran mucho más evidentes en el origen social de los alumnos. Hasta el siglo XVI se tiene información sobre hijos de intelectuales que se inscribieron como aprendices en las artes mecánicas, estimulados por la propia vocación o por perspectivas de mayor remuneración; en cambio, no se sabe de hijos de humildes artesanos que hayan resultado grandes intelectuales. Por otro lado, el hecho de que aprendizaje y matriculación en las artes intelectuales, digamos, se llevaran a cabo más tarde, es decir, cuando el joven era casi un adulto, constituyó otro factor de discriminación respecto a las artes mecánicas, en las que ambos ingresos se hacían con muchos años de antelación. No se puede establecer, obviamente, idéntica relación educativa con un muchachito de entre diez y doce años que con un joven de aproximadamente veinte años, independientemente de la diferencia disciplinaria y de comportamiento en cada una de las actividades consideradas. Tampoco pueden ser análogas las razones de la opción.

La relación maestro-aprendiz

Doren afirma que en Alemania, Francia y Gran Bretaña, las relaciones maestro-aprendiz eran predominantemente patriar-

cales, a diferencia de lo que acontecía en Italia, y en particular en las artes toscanas. Probablemente Doren alude a los caracteres locales a los que también se refirieron Marx y Engels, como es sabido, en la *Ideología alemana*. De hecho, el mismo Doren pone de relieve las relaciones entre maestro y aprendiz, como se puede inferir de las pocas fuentes que aún existen:

Además de entrar en juego elementos de orden puramente económico, también ejercen gran importancia los elementos morales. Las relaciones que emergen del contrato de noviciado en las regiones septentrionales surgen esencialmente a partir de consideraciones de orden pedagógico, pero el hecho de que en el discípulo el maestro adquiere y encuentra *también* una fuerza de trabajo, casi no se toma en cuenta para nada. Pero aún hay más. Siempre en lo que concierne a dichas relaciones, el discípulo proporciona al maestro su fuerza para que se sirva de ella y no sólo no recibe compensación alguna (de no ser comida y alojamiento), sino que, como sucede en la mayoría de los casos, la ofrece sólo al maestro que le revela los secretos del arte.³⁵

En cambio en Italia, y en Toscana de manera más ostensible, tal relación de tipo escolar (el alumno que paga para aprovechar la enseñanza de determinado maestro) sólo sería implícita y jamás se haría evidente cuando se extendían los contratos. Por otra parte, se encuentra más valorada la contribución de trabajo y servicio que el aprendizaje se compromete a proporcionar, ya sea en el taller o en la vida doméstica del maestro. Precisamente este último aspecto evita al padre el pago de una cantidad de dinero convenida, salvo en los casos particulares en que al muchacho se le exente de los servicios usuales, o bien, viva en su propia casa y, por ello, no se le emplee como "mozo" para diversas tareas (y no todas ellas confesables).

³⁵ *Ibidem*, p. 181.

104 / ANTONIO SANTONI RUGGII

En otras palabras, en los países del norte generalmente se pagaba una suma por la formación del aprendiz; en Italia esta remuneración —salvo una suma inicial depositada— se proveía más bien a través de la actividad de trabajo y servicio. También en el norte el joven se sometía a la obligación de estar a las órdenes del maestro-patrón, pero naturalmente tal obligación no se consideraba suficiente para compensar al maestro por sus preciosas enseñanzas en la formación profesional y ética del comportamiento. Marx afronta la misma cuestión con una óptica un poco distinta:

En cada oficio, los mancebos y aprendices se organizaban del modo que mejor respondía a los intereses de los maestros; la relación patriarcal que mantenían con los maestros daba a éstos un doble poder: por una parte, su influencia directa sobre la vida de los mancebos (por ejemplo, el control sobre sus actitudes morales, sus amores y sus amistades, etcétera), y por la otra, porque para los mancebos que trabajaban para el mismo maestro estas relaciones representaban un verdadero lazo que a la vez que los mantenía unidos contra los mancebos de otros maestros, los separaba de ellos; por último, los mancebos estaban vinculados al ordenamiento existente, si no en otra cosa, por lo menos en el interés que tenían por llegar a ser ellos mismos maestros.³⁶

Con esta última afirmación, Marx deja entrever que también los mancebos, esto es los laborantes, podían aspirar a ser maestros, aun cuando contractualmente su estatus era muy distinto del de los aprendices: esto quiere decir que la actividad al servicio del maestro en el taller —o fuera de él, poco importa— se consideraba tan importante como para legitimar la adquisición de aquellos secretos del oficio indispensables para aspirar al

³⁶ K. Marx-F. Engels, *op. cit.*, p. 42.

margiterio. También en Francia, desde los tiempos de Luis IX, es decir desde el siglo XIII, el maestro ejercía una especie de patria potestad sobre el aprendiz durante el largo periodo de tiempo que usualmente se iniciaba a los doce años. Y dada la torpeza pedagógica de la época (que durará aún por algunos siglos, como veremos más adelante) se puede considerar que no se trataba, además, de una tutela que se pudiera olvidar fácilmente.³⁷

Así, pues, establecer una diferencia de este tipo entre la situación del norte y la situación italiana, limitándose al texto de los contratos de aprendizaje, me parece extremadamente arbitrario. Es cierto que esos contratos, como se dijo, constituyen casi las únicas fuentes acerca de la vida de las artes en la baja Edad Media, pero deducir de ellos algo más allá que un mejor conocimiento del régimen de los relativos pactos y llegar sin más por esa vía a establecer una jerarquía pedagógica entre Gilde nórdicas y artes italianas, sólo es probable parcialmente. El valor pedagógico de los maestros septentrionales respecto al de los italianos parece centrarse en su mayor capacidad para formar grupos solidarios de maestranzas (aprendices y laborantes unidos), actuando como verdaderos padres-patronos que imponen una mayor disciplina, que moralmente es más eficaz porque no se invalida con el recurso a la explotación sistemática de los aprendices en servicios y trabajos menores o ruinosos, situación más necesaria, en cambio, para los colegas italianos, quienes de algún modo tenían que encontrar una compensación a su enseñanza no retribuida. En otras palabras, aprendices del norte y aprendices del sur parecían personificar ante literam la oposición que surgió más tarde entre jóvenes oficiales provenientes de las academias ad hoc y sus colegas que, en cambio, ascendieron saliendo de la nada: los primeros jamás tuvieron que limpiar letinas ni cepillar caballos, por decir, y pudieron dedicarse de lleno al estudio de la táctica militar y los

³⁷ P. Elia, *L'associazione corporativa dalle origini a oggi*, Pini e Vitellio, 1929.

batallas de moda; los segundos eran superiores a ellos en experiencia y vocación, pero difícilmente lograban olvidar que provenían de la "fuerza baja" cuando tenían que hacer un discurso o frecuentar a la alta sociedad. Sin embargo, el mismo Doren reconoce que inclusive en la Toscana existían "relaciones morales" entre maestros y aprendices. De hecho, una vez rebasados los límites jurídico-formales de los contratos es imposible pensar que ya fuera que pagasen o no, como quiera que sea, los aprendices no estuviesen unidos por relaciones educativas con su maestro, con las otras figuras ejemplares y, por último, con sus mismos compañeros de trabajo, relaciones derivadas de la convivencia y la cooperación mantenidas durante tantos años. Que más adelante los aprendices alemanes, por ejemplo, menos explorados en el trabajo y la casa, contaran con más libertad para dedicarse al aprendizaje, permanece sólo como hipótesis. Por lo demás, aun ateniéndose a las formas de establecer un pacto, si en Alemania —sigue diciendo Doren— raramente se estipulaban documentos notariales para el aprendizaje, como sucedía entre los italianos, y todo se reducía a un apretón de manos, o sea, a un contrato verbal que los latinos llamaban *promissio boni viri*, la confrontación entre norte y sur en este aspecto resulta de inmediato poco reveladora, inclusive con miras a la construcción de simples hipótesis.

En Italia, los contratos existían siempre (o casi siempre) y aún se conservan muchos de ellos. Precisamente de estas fuentes recabamos algunas normas de comportamiento que trivialmente podemos llamar pedagógicas, ya especificadas contractualmente: prohibición de jugar cartas y dados en el taller, prohibición de permanecer dentro del taller después de haber cerrado por la tarde (inclusive para evitar que aprendices y laborantes llevaran a cabo trabajos a escondidas del maestro o echaran a perder instalaciones e instrumentos), prohibición de entretenerse en las cercanías de los talleres (que recuerda mucho la prohibición de tiempos más recientes de quedarse fuera de la escuela haciendo travesuras y molestando

a las muchachas), prohibición de encender fuego en los locales de trabajo, etcétera, limitaciones todas que muestran anticipadamente las condiciones de vida reales en la pequeña comunidad de trabajo, de la que seguramente nacerán después otras prohibiciones o adaptaciones, caso por caso. Y quien tiene un poco de experiencia en los procesos educativos en cur-
cadas concretamente respecto a las que eventualmente son descritas por los reglamentos o los estatutos relativos a los pac-
tos contraindicatorios.

En fin, creo que si por un momento nos apartamos de la lectura de los contratos de aprendizaje de la época y tratamos de imaginarnos cuál fue la experiencia de actividad y formación que vivían los integrantes de los talleres de las artes, en especial la de los más jóvenes y particularmente la de los aspirantes al magisterio, legítimamente se puede concluir que la relación *maestro-aprendiz (y mancebo seleccionado) era siempre y de cualquier modo una relación educativamente relevante y contribuyente de los procedimientos del aprendizaje formal e informal, de socialización en los comportamientos requeridos por la clase social y el grupo laboral específico, así como de constitución de actitudes típicas en las relaciones cotidianas*. Que se sepa poco o nada de las articulaciones internas de las experiencias de trabajo y, en consecuencia, aun de las modalidades reales de aprendizaje del aprendiz o del mancebo, y que tengamos que evocarlas nuevamente o deducirlas con cierto esfuerzo de imaginación, no le quita ni un gramo de peso al argumento según el cual toda experiencia cotidiana de tiempo completo y prolongada durante años en un ambiente típico y compacto, que sea articulada alrededor de esquemas operativos muy connotados, nutrida con una intensa ideología y con fuertes motivaciones, como lo fue precisamente la experiencia artesanal, explica de cualquier modo una acción educativa penetrante y aguda.

Seguramente, la diversidad entre estas experiencias sería más o menos sensible de nación a nación, de región a región e, inclusive, de ciudad a ciudad, en términos de características, principios, criterios metodológicos o pedagógico-didácticos. Sin embargo, todavía es indudable que el fenómeno educativo de las artes dondequiera que sea constituyera, en el plano ideológico (basta con pensar en la primera consolidación del valor del trabajo y su consiguiente eficacia formativa) y en el plano concreto (al recurrir a la experiencia productiva como vehículo primario para el aprendizaje y la educación de la personalidad, uso de nuevos instrumentos culturales, etcétera) *una revolución pedagógica tan sensible como poco considerada por los historiadores de la cultura y de la misma pedagogía*. Cuando subrayamos la insigne contribución de Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Dewey, Ferrère, Kerschenshteiner y muchos otros que consolidaron la supremacía pedagógica de la experiencia personal activa, y sin querer quitarles nada a estos monstros surgidos de la educación moderna, no debemos olvidar que dicha supremacía pedagógica, es decir, la supremacía de modelos formativos opuestos a los modelos aristocráticos e intelectuales tradicionalmente consolidados por la teoría de la disciplina formal, es un innegable mérito histórico de las artes medievales. Cuando digo artes no me refiero sólo a la organización de los talleres artesanales, sino también a los talleres o a los fundados de los grandes y medianos mercaderes, de los que hablabamos muy pronto.

Las horas humanizadas

La eficacia formativa global del tirocinio de las artes consistía, pues, en la participación dentro de los distintos momentos de la vida productiva, es decir:

- a) Actividad de trabajo bajo la constante guía del maestro o de quien hacía las veces;

- b) Vida fuera del trabajo vinculada al ámbito familiar del maestro o a otras tramas de relaciones inherentes a éste, y
- c) instrucción básica general para la adquisición de una cultura preprofesional adecuada a la actividad específica de cada uno.

Actividad de trabajo significaba también una determinada disciplina horaria a la que se sometía el muchacho, a veces con una duración superior a la de los otros adeptos al taller (por ejemplo, cuando estaba a cargo del servicio de limpieza o del arreglo tanto de los aprendices como de los otros jóvenes manebos; una prueba más de que el aprendiz, pagara o no, no estaba exento de obligaciones manuales, inclusive de humilde rutina, como en cambio más tarde acontecerá con el alumno de los colegios o de las academias). Este detalle, ya en sí mismo significativo por la luz que arroja sobre la ideología que sustentaba este tirocinio, también parece indicar una novedad muy importante, o sea, el nacimiento de una cadencia del tiempo que ya no se marcaba con las campanas que señalaban sólo las horas canónicas, sino que más bien se medía de acuerdo con las exigencias del trabajo. Era, a fin de cuentas —parafraseando a Le Goff— el tiempo del artesano que en ciertas esferas sociales desplazaba al tiempo de la iglesia. Esta última era una herencia del régimen monacal sobre los poblados y sobre el campo, cuando desde los campanarios del convento-castillo y las pequeñas iglesias que se esparcían por los valles circundantes se difundían los tañidos, espaciados asimétricamente para medir las veinticuatro horas, desde las laudes que anticipaban la aurora hasta las completas, hora que concluía la jornada activa e introducía el reposo nocturno, adecuados a la relación luz-oscuridad propia de la estación y, por tanto, a cadencias naturales y no a exigencias de producción "artística".

Esta usanza agraria luego se exporta a las ciudades que después del año Mil crecen mucho tanto en habitantes como en actividad. Así, pues, con algunas adaptaciones, será válida

también para la población de ciudades y poblados de artesanos y mercaderes, de armados y mendigos, etcétera, en que usualmente hombres y mujeres se levantan —con muchas variaciones, dependiendo de la estación— alrededor de la hora que coincide con nuestras seis de la mañana; luego los primeros van a trabajar o, de cualquier modo, inician alguna actividad y las segundas van a misa. La luz del sol explotada al máximo fue y seguirá siendo, hasta la difusión del alumbrado eléctrico en las casas, el elemento determinante para señalar la duración de la actividad de la jornada. Por ello, es comprensible que desde las siete de la mañana aproximadamente (me refiero siempre a las modernas medidas de tiempo), durante el invierno, y desde mucho antes durante el verano, hasta el ocaso, la jornada fuera laborable. En realidad, en las ciudades ya no sucedía como en el campo, donde horario y tipo de trabajo dependían —y en buena medida dependen todavía— del cambio de las estaciones y de la luminosidad natural; de otro modo, en pleno verano inclusive las artes harían trabajar durante más de doce o catorce horas consecutivas y en invierno sólo durante pocas horas. Parecería que, en cambio, existía un horario de trabajo que no sobrepasaba cierta hora de la tarde, ni siquiera en los meses de verano. Y si bien en sus aspectos particulares la cuestión es muy discutida aún ahora por los medievalistas, de cualquier modo sigue existiendo el hecho de que las artes *imposieron una medida de tiempo profesional que muy pronto se vuelve el tiempo de la ciudad*. De modo tal que para la población activa la jornada ya no se rima por las horas canónicas, válidas aun para los eclesiásticos y la vida extradoméstica de las mujeres, sino más bien por la campanilla de los talleres (que es precursora de la campana típica de las escuelas). En fin, de la misma manera que anteriormente se prohibía, luego cada vez se toleró más y, por último, se legitimó que el tiempo se utilizara para venderlo y especular con él, algo semejante ocurrió con el arco temporal de la jornada feriado, medido según convenciones derivadas de la realidad del trabajo artesanal y mercantil y ya no de las reglas de la liturgia religiosa.

A nosotros nos cuesta mucho esfuerzo liberarnos de la idea de "hora" como tiempo fijo constituido por sesenta minutos, cada uno de los cuales, a su vez, se compone de sesenta segundos. Estamos demasiado condicionados mentalmente por la vuelta completa de las manecillas del reloj, la grande y la pequeña. Hasta la consolidación de las artes aún existía el significado grecorromano de *hora* que equivalía a momento justo. Ya en la mitología griega, las Horas eran divinidades naturales que expresaban la vuelta amplia de las estaciones; luego, por extensión, la vuelta más reducida de las horas del día y de la noche, pero sin una cadencia precisa. Su imagen era la de figuras que corrían ligeras y veloces sobre el carro irrefrenable del dios Sol. Su camino estaba hecho de nubes; cómo es posible preocuparse por medidas precisas para quien vive conscientemente en las nubes? La hora, en fin, expresaba un concepto aéreo, fluido. Por lo menos, así se representaron en un cuadro famoso del siglo XIX, que se reprodujo posteriormente (gracias a las nuevas técnicas industriales que las artes ignoraban y que seguramente despreciarían), en innumerables copias para tapizar las paredes de los estudios o los comedores de la buena burguesía giolittiana, es decir, de principios del siglo XX. Se trataba de una imagen mantenida por el éxito que obtuvo la música de la no menos famosa *Danza de las horas* de Ponchielli. Pero para entonces, desde hacía tiempo la hora ya era una medida exacta, compuesta de minutos, segundos y aun décimas de segundo.

Las *horae canonicae* que adoptó la Iglesia eran, pues, señales relativas a los diversos momentos de la jornada que se consideraban oportunos para hacer una oración o llevar a cabo cualquier otra acción. Por tal motivo, las distancias entre aquellas señales eran irregulares: es típico el caso de la hora *nona* que tal parece que antes se colocaba alrededor de las actuales tres de la tarde y que luego se deslizó hacia atrás hasta indicar el mediodía (no nuestras doce horas, sino más probablemente la mitad del curso del sol en una determinada estación). Por

ello, en inglés las horas de la tarde después de esa señal se llaman todavía *afternoon* (después de la *nona*). Dado que las horas no tenían una duración fija, obviamente no existían los minutos. Todo parecía conjurarse para mantener condiciones que permitieran medidas elásticas y adaptables, primero a las exigencias eclesásticas y luego a las propias de las artes. Tan adaptables eran que esas distancias podían variar de una zona a otra, de una ciudad a otra, dependiendo de que predominara un arte u otro.

Dentro de los talleres artesanales la medida del tiempo tecnológico, digamos, inicialmente se valoró con frecuencia *ad sensum*, o gracias a cepsidras o instrumentos particulares ya calibrados para medir los tiempos de los diversos momentos de la elaboración (por ejemplo, de la fusión de un metal o la inmersión de las telas en los ácidos) que, claro está, no podían esperar las largas e imprecisas cadencias de las campañas de la iglesia. Éstas podían resultar buenas para el trabajo de los campos, donde los minutos y los segundos no cuentan y las mismas horas valen en la medida en que dan o quitan la luz del sol. Las únicas señales tangibles para medir el trabajo del campesino fueron el cansancio personal o la cantidad del resultado obtenido, para quien su pericia consiste precisamente en distribuir las propias fuerzas con miras al trabajo jornalero previsible, de acuerdo con un esquema de relaciones fundamentalmente cuantitativas. Pero para el orfebre, el fundidor, o bien, el tintor, existen tiempos estrechos y rígidos que requieren concepciones, instrumentos y medidas particulares, unidos a la tecnología específica empleada. En síntesis, la idea que se forma del tiempo y de su ritmo un hombre que creció en el trabajo del campo es muy distinta de la de otro que ha hecho su tirocinio en un taller artesanal o en el fundado de un mercader. Existía, pues, una educación distinta acerca de un sentido tan importante como el tiempo, según las clases sociales (sobra decir que un gran señor tenía un sentido del tiempo distinto del trabajador y éste del mendigo), o el sexo (el mari-

do que trabaja como batanero respecto de la mujer que se ocupa de la casa), y así sucesivamente; pero inclusive dentro de cada una de estas divisiones existían diferencias internas relevantes que derivaban del tipo de educación práctica recibida, sobre todo.

El tiempo ya es dinero

El mercader que empleaba "su" tiempo no sufría los condicionamientos tecnológicos del artesano pero, claro está, no era inmune a otros. También las mercancías tenían su tiempo (el deterioro) y las duraciones temporales, sobre todo, eran funcionales para el éxito práctico y financiero de las operaciones comerciales, bancarias y aseguradoras. El sentido del lema "el tiempo es dinero", que se atribuye primeramente a los expedicionarios ingleses del siglo XVII, en realidad nació mucho antes, en la fase mercantil de las artes, aun cuando ideológicamente no se explicitó. Basta con pensar en las letras de crédito, en el cálculo de los intereses y las otras formas tratadas por el derecho implicado en los documentos de entonces para concluir que sin la noción de tiempo medido para servir a las actividades productivas, ninguna de ellas sería concebible. En realidad, el término mismo de "usura" remite conceptualmente al uso del tiempo. Después de las artes, sin una representación practicable y precisa del mismo, ya no es posible trabajar ni explotar el trabajo ajeno. En fin, sin la idea dominante de "aque" tiempo, de las artes en adelante ya no hay producción humana. El uno está en función de las otras, aun en las modalidades de los procesos formativos concernientes.

Le Goff muestra una de sus agudas intuiciones cuando recuerda que el "gobernador real de Artois, en 1355 autoriza a la población de Aire-sur-la-Lys a construir una torre campanaria, cuyas campanas tocarán las horas de la transacción comercial y del trabajo de los operarios de las telas". El uso de una nue-

va medida del tiempo con propósitos profesionales está indicado de manera clamorosa. Instrumento de una clase —dado que el oficio de las telas es el que rige la ciudad mencionada— capaz de ofrecernos la oportunidad para entender de qué modo la evolución de las estructuras mentales y sus expresiones materiales se inserta profundamente en el mecanicismo de la lucha de clases; así también, el reloj comunal es instrumento de dominación económica, social y política de los mercaderes que rigen la comuna. Y se advierte la necesidad de una medida rigurosa del tiempo que les pudiera servir, ya que en el oficio de las telas "es oportuno que la mayor parte de los operarios jornaleros [los proletarios del textil] vayan y vengyan del trabajo a horas fijas".⁴⁹ "Inicios de la organización del trabajo, anuncios lejanos del taylorismo", concluye Le Goff, quien ve en esos signos que ya es posible descifrar, las "cadenas infernales" que muchos años más tarde introducirá el sistema de fábrica de la despiadada industrialización.

El hombre del siglo XIII en adelante, obviamente no acuña el tiempo del mismo modo que acuña (siempre que las leyes lo permitan) el dinero, pero puede medirlo, representarlo y explotarlo del mejor modo, estableciendo conexiones inspechadas y cuanto más fructíferas entre las unidades de tiempo que se diseñan y las unidades de la riqueza que se producen. Precisamente este recíproco vínculo funcional ya es algo más que el embrión de la noción de *time is money*: es la noción de que las cadencias de lo sagrado ya no son para todos (continuarán siéndolo para las mujeres y para quien de algún modo no estuviese vinculado con las artes) las cadencias obligadas de la vida cotidiana. Esta situación, consecuentemente, favorece la otra noción según la cual existe un tiempo sagrado, que musicalizan los campanarios y, aparte, existe un tiempo profano, nuevamente segmentado con base en proyectos que tienen en la mira un empleo más racional de las actividades

⁴⁹ J. Le Goff, *Tiempo della Chiesa e tempo del mercante*, pp. 13-14.

mundanas, sobre todo las productivas. Se trata de una injerencia de la secularización en la experiencia individual y colectiva, de un gran momento cultural y, por lo tanto, también con nuevos resultados en los procesos educativos.

Naturalmente, esto no quiere decir que con el triunfo de las artes desaparecieran las campanas de las iglesias. Si junto a los campanarios surgían torres cívicas que marcaban un tiempo distinto, las referencias a la vida civil en general aún eran las señaladas por los tañidos de la catedral y de las otras iglesias que se apresuraban a repetirlos. Sin embargo, dentro de la experiencia de trabajo y, en consecuencia, en la introyección de ciertos comportamientos, digamos que lo que contaba era el tiempo del oficio. Cada arte, y probablemente cada especialidad, implicaban una educación propia respecto a la idea y al uso del tiempo que rebasaba la vía que se trazó al taller e incidía sobre la personalidad del trabajador. Obviamente, no carecía de consecuencias formativas que cada tiempo de oficio proviniera de exigencias específicas de la organización del trabajo y no descendiera ya de lo alto, de una autoridad de origen divino, como la que anunciaban las campanas de la iglesia. Si la campana recuerda a cada uno que todos son hijos y siervos de Dios, el tiempo del oficio, en cambio, recuerda la pertenencia a un determinado arte, a una determinada divisa que viste el cuerpo y el espíritu.

Una vez más, pues, la dimensión productiva de las artes marcaba un ulterior estímulo hacia la laicización de algunos valores civiles recabados por la cultura religiosa, un paso más hacia una concepción humanista (en el sentido de "a la medida de hombre") movilizadas mucho antes de que ésta se consagrara por los grandes nombres de los cultores de las *humanae litterae*; por el contrario, habría que preguntarse hasta qué punto la consolidación humanista sería tan afortunada si el terreno no se hubiera dispuesto desde tiempo atrás también por la laicidad de las artes, aun a pesar de sus santos protectores, por la diferente actitud hacia las autoridades religiosas, las abun-

dantes ceremonias y de funciones ante los altares de las que cada una de las artes presumía (para los "matriculados", con exclusión de los laborantes y de los aprendices más jóvenes). Y no sólo es el uso del tiempo horario el que aparece como evidente signo de una secularización progresiva del hacer y lo vivido en los siglos precedentes al Renacimiento. Existe también, muy importante, claro, pero menos estudiada, la conquista de un tiempo que no está prejuiciado por las variaciones meteorológicas y las estaciones; parcial y, sin embargo, ya sensible respecto a la resignación de los campesinos impuesta por las sombras de la noche, la nieve, la sequía o las langostas, y así sucesivamente. El tiempo de las artes es un tiempo que el mismo productor construye y mide y ya no sufre en todo y para todo los condicionamientos del cielo.

Sin duda, la carestía de productos agrícolas también repercutía negativamente en los tráficlos de lana o de granos, etcétera, pero éstos disponían de útiles compensaciones que ofrecían la variedad de las mercancías y mercados, además de las cada vez más extensas previsiones de seguridad que, en cambio, a la tierra le faltarán aún por mucho tiempo. Artesanos y mercaderes trabajan casi siempre bajo techo y, a pesar de que aún no disponen de los recursos que volverán a la gran industria casi totalmente independiente de la meteorología, ya no eran esclavos de la luz solar y de la inclemencia de las estaciones, como el campesino. Esta todavía puede ser enemiga por el hecho de ser imprevisible, pero ya no es invencible. Y como las artes indican la definitiva desaparición de la prohibición de la usura, asimismo marcan la paulatina derogación de las prohibiciones originarias contra el trabajo nocturno o festivo. Para dar sólo un ejemplo: cuando las exigencias productivas lo requerirán, los mismos trabajadores pedirán producir más para estar mejor pagados. También en esto, la burguesía productiva de la tardía Edad Media anticipa y comienza a hacer advertible el factor que luego formará parte de las cartas ganadoras de la industrialización en nuestra era.