

Caída y renacimiento de la figura del Maestro en el mundo actual

Una lectura a partir de El libro rojo de C. G. Jung

Por Bernardo Nante

El objetivo de este ensayo es el de señalar, a la luz de *El libro rojo* de Jung, de qué modo el eclipse aparente de la figura tradicional del “Maestro” en el mundo contemporáneo implica una particular transformación del concepto de magisterio.

Nuestro objetivo consiste en reflexionar sobre el eclipse de los Maestros a partir de la cosmovisión de Jung y, sobre todo, a partir de *El libro rojo*.¹ *El libro rojo* o *Liber Novus* narra e ilustra con maestría las visiones portentosas y sobrecogedoras que tuvo Jung entre 1913 y 1916 o 1917, y su audaz intento de comprenderlas. Este libro ofrece las claves fundamentales para comprender la génesis de su *opus* teórico y de su práctica psicoterapéutica. A pesar de tratarse de una obra casi centenaria: “...la obra expresa la experiencia y la voz de un hombre de nuestro tiempo, eco de la voz de la profundidad, que transmite una nueva comprensión de sí en respuesta a la desorientación del hombre contemporáneo”² de algún modo, nos permite reflexionar sobre el ocaso de los Maestros como parte de un fenómeno de la época de mayor envergadura y, al mismo tiempo, sobre la gestación del prototipo del Maestro que nuestros tiempos parecen demandar.

Según una antigua parábola india, un discípulo (*chela*) visitaba cotidianamente a su Maestro (*guru*) y era tal su devoción por esta aparente fuente de sabiduría que, lloviese o nevase, no faltaba nunca a la cita. Sin embargo, un día las lluvias torrenciales provocaron una inundación y el Maestro pensó que su fiel discípulo no podría llegar ya que debía atravesar el río con una balsa y, seguramente, ese día el servicio habría sido suspendido. A pesar de ello y para su sorpresa, el discípulo apareció puntualmente. “No podía perderme ni siquiera un día tus lecciones querido Maestro, –explicó el joven–; he ido hasta el río, he evocado tu imagen³, y he atravesado el río caminando sobre las aguas”. El Maestro trató de ocultar la gran satisfacción que le provocó aquello, pensando a qué punto elevado del camino espiritual había llegado dado que a su discípulo le bastaba evocar su imagen para producir tal milagro. Por esta razón lo despidió rápidamente, encaminó sus pasos hacia el río y, uniéndolo sus

¹ C.G. Jung. *Das Rote Buch. Liber Novus*, Düsseldorf, Patmos Verlag GmbH & Co. KG, 2009; trad. inglesa *The Red Book. Liber Novus*, New York-London, W.W. Norton & Company, Philemon Series, 2009; trad. italiana, *Il Libro Rosso*, Torino, Bollati Boringhieri, 2010.

² Cfr. Bernardo Nante, *Guida alla lettura del Libro rosso di C.G. Jung*, Torino, Bollati Boringhieri, 2012, p.25.

³ Recordemos que en la India tradicional, el *guru* es concebido como una imagen de Dios, del Absoluto, el *gurudeva*. Algo similar sucede en el Islam; el *murid-shaij* es el “espejo de Dios”.

manos en gesto de plegaria, probó caminar sobre las aguas susurrando “yo, yo, yo...”. Y, tal vez para suerte de su discípulo ausente, en pocos minutos el falso y tonto Maestro murió ahogado.⁴

Como es habitual, estas ingenuas parábolas dicen mucho y poco al mismo tiempo. Es probable que nos dejen satisfechos con cuanto tienen de previsible como, por ejemplo, el merecido fin del falso Maestro. Pero, en este caso, en el discípulo se manifiesta el misterio, dado que si no se considera que “todo era un engaño”, es evidente que el Maestro interior del joven era “auténtico” (auténtico: ¡qué palabra gastada! que no obstante demuestra su prosapia en su raíz: ¡autos!). En términos psicológicos, el error del ingenuo discípulo consistía en proyectar ese Maestro interior en un personaje que no era digno de este nombre.

Esta historia nos sirve para introducir de modo simple una hipótesis: si existe un verdadero eclipse de Maestros, significa que antes ha habido un eclipse de discípulos. En otras palabras, una sociedad en crisis se cierra a la simple posibilidad de tener un Maestro. O, en todo caso, solo el Maestro puede despertar al discípulo si éste está preparado, si se encuentra pedispuesto a despertar en sí la propia maestría. En el diálogo *Teeteto* el mismo Sócrates se rehúsa a explicar su método de enseñanza, la *maieutica*, a un par de jóvenes porque “no están grávidos” de la verdad⁵. Entonces ¿no seremos responsables de esta (aparente) ausencia de Maestros porque tampoco probamos estar grávidos de la verdad, en cualquier modo en que ésta se comprenda? Ser “pupilos” y ser discípulos de la luz, ser “ojos” que se abren atentos frente a un horizonte abierto. ¿No será porque cargados de demasiada información, de tantas prácticas cotidianas, rutinarias y efímeras, no encontramos el espacio para estar abiertos, si no a la verdad, al menos a aquella guía, a aquel Maestro que en potencia nos espera? Tal vez carecemos de un cierto estado de ánimo para salir airosos, una *Stimmung* adecuada para proponérselo y para tener el coraje de afrontar un proyecto de gran envergadura.

Para comenzar a dar respuesta a nuestros interrogantes, tal vez sea útil recordar la “existencia inauténtica” así como fue descrita por Heidegger en *Ser y tiempo* en 1927, signada por la ambigüedad, la charla vacía, las habladurías, la sed de novedad, el oportunismo, la curiosidad⁶. Y bien, todo esto parece haber empeorado. Además, quisiera referirme al respecto – aunque superficialmente– a las páginas agudas e inquietantes de Fabio

⁴ Cfr. Joseph Campbell, *Tú eres eso. Las metáforas religiosas y su interpretación*, Buenos Aires, Editorial Emecé, 2002, pp. 16-7.

⁵ Platón, *Teeteto*, 151.

⁶ Cfr. Martin Heidegger, *Sein und Zeit*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 2006, en particular §35 - § 38.

Merlini que, en su libro *L'efficienza insignificante*⁷, reflexiona sobre la enorme disponibilidad de instrumentos al alcance de la mano para la comunicación, el trabajo, la producción y el mejoramiento de nuestros servicios, que contrasta o que, podríamos decir, paradójicamente “promueve” una cultura del sin sentido. Nuestra cultura de lo efímero, víctima y victimaria de una comunicación vacía y un hiperactivismo desenfrenado, generan mecanismos de simulación que velan la falta de sentido. Este panorama desencantado aumenta y lleva al extremo aquello que ya presentaba *El libro rojo* sobre el espíritu de este tiempo. Solo que el libro de Jung describe la enfermedad (*infirmetas*) a partir de la propia interioridad y, al mismo tiempo, el movimiento que pretende superarla. Dicho esto a modo de epígrafe, quisiera ahora introducir ordenadamente la cuestión.

La propuesta de *Eranos* para esta serie de conferencias está orientada por una pregunta, o mejor, por una indagación. No se quiere afirmar o negar si existe o no un “eclipse de maestros”, pero sí interrogarse al respecto.

Y una pregunta tal suscita otras diversas preguntas subsidiarias: ¿Hay verdaderamente un eclipse de maestros? Si así fuese, ¿por qué existe? Y de todos modos: ¿es negativo que exista un eclipse? ¿Este eclipse será definitivo? (el término “eclipse” en efecto, sugiere transitoriedad). Tal vez el verdadero problema es que antes de concentrarnos en el problema del eclipse, deberíamos admitir que no tenemos claro qué cosa queremos decir con la palabra “maestro”. No es difícil intuir que, al menos, la crisis se percibe en el concepto de Maestro, ya que en realidad no parece que haya una consciencia clara sobre su verdadero significado. A propósito de ello, se podría objetar que existen profundos estudios sobre el concepto de Maestro en Grecia, en el Cristianismo o aun en los tiempos modernos, para limitarnos a Occidente. No es entonces el concepto de Maestro en sí mismo el que está en crisis, sino más bien el prototipo de un maestro que resulte adecuado a nuestros tiempos.

Como se puede percibir, esta pregunta suscita una cierta incomodidad paradójal que nos permite sospechar que tal eclipse del concepto de Maestro forma parte de un eclipse más grande que incluye la vida humana individual y colectiva en su conjunto. El punto central de la interrogación se refiere no tanto a si existe o no un eclipse de Maestros, sino a si actualmente es posible concebir su existencia. ¿Habrà, quizás, un Maestro que pueda respondernos? ¿O, tal vez, nuestro tiempo es árido? O bien: ¿Habrà de hecho Maestros, pero seremos nosotros quienes no los vemos? Por otro lado, ¿no debemos celebrar como hijos –a menudo rebeldes– de la Ilustración, el hecho de ser ya adultos y que nuestra razón o nuestras propias capacidades sean nuestros únicos maestros? “*¡Plus de maîtres!*”, se

⁷ Fabio Merlini, *L'efficienza insignificante. Saggio sul disorientamento*, Bari, Dedalo, 2009.

gritaba en el '68 aun si en aquel contexto se luchaba por la imaginación al poder.

¿Tal vez estamos llamados a ser autodidactas? Pero, ¿qué significa ser autodidactas? Desde el punto de vista junguiano se pueden diferenciar dos aspectos bien distintos: por una parte, está la autoeducación que fortalece el yo y, por otra, está la autoeducación que fortifica el “sí mismo”.

Pero de cualquier modo, como es obvio, no hay cultura sin transmisión histórica, sin educación intersubjetiva formal o informal, consciente e inconsciente.

Ibn Tofail, en su bello libro *El filósofo autodidacta*⁸ hipotetiza que su protagonista, una especie de Robinson Crusoe metafísico, solo en una isla desierta y criado por una gacela, mediante un proceso contemplativo de ascesis espiritual de tonalidades neoplatónicas, alcanza la Verdad última. Es interesante recordar que este texto del siglo XII no solo inspiró a Daniel Defoe, sino que influyó aun en la Ilustración y la Revolución Científica. El protagonista descubre la verdad a través de un proceso de ejercicio individual y libre de la razón. Para él no son necesarios los maestros, Bastan las propias capacidades humanas. Sin embargo, éste es el resultado de una interpretación anacrónica. Aquí el Maestro no está ausente, ya que es su sí mismo, es decir, lo Alto presente en su alma, el que lo guía.

No obstante puedan demostrarse antecedentes en los sofistas, es solo con la modernidad occidental que surge más claramente la idea del autodidacta como aquel que se educa individualmente. Más allá del hecho que se pueden advertir, por ejemplo, trazos de autodidacta en Shakespeare, no hay duda que el autodidacta en sentido estricto, aquel que pretende aprender de su yo y no de su profundidad, constituye un fenómeno contemporáneo. Si el hombre es *tabula rasa* y, además, no hay un principio interno superior, se llame alma o espíritu, o Maestro, el proceso de aprendizaje es exclusivamente externo o depende solo del propio yo.

Si bien esto merece muchas excepciones y matices, la modernidad –con excepción del Romanticismo –y de su epígono postmoderno (no obstante, como ya se ha dicho, se pueden registrar múltiples excepciones) tiende a liberarse ya sea del Maestro o del concepto de Maestro.

Pero no nos rasguemos las vestiduras. En Occidente –y en este sentido el Oriente no le va en saga– ya desde tiempos lejanos hemos sabido como liberarnos de nuestros Maestros: hemos crucificado a Jesús y hemos condenado a Sócrates a beber la cicuta. También es cierto que el Maestro ofrece sus enseñanzas más altas mediante el propio sacrificio. El peligro es que otros manipulen aquel sacrificio. Bernard Shaw, en el prólogo de su

⁸ Ibn Tofail o Ibn Tufail (1105 – 1185), autor de Hayy ibn Yaqzân, traducido como *Philosophus Autodidactus*. La obra fue traducida al latín en 1671 y al inglés en 1708. Cfr. Ibn Tufayl, Abu Bakr, *El filósofo autodidacto [Risala Hayy ibn Yaqzan]*, Madrid, Editorial Trotta, 1995.

obra *Santa Juana*, indica que la Iglesia prefiere que sus santos estén muertos porque así puede manipularlos.

Por otra parte, Dostoievsky, a través de la historia del Gran Inquisidor incluido en *Los Hermanos Karamazov*, demuestra que, si tuviéramos la posibilidad, hoy condenaríamos nuevamente a Cristo, pero esta vez sabiendo que se trata de Cristo⁹. O nuestra condena más contemporánea, propia de nuestra fragmentación postmoderna, sería más patética y consistiría en una especie de exclusión indiferente. Como nos recuerda George Steiner, una broma macabra de Harvard, sobre el final, dice que Jesús fue un buen maestro pero, como no publicó nada (“*publish or perish!*”) no tiene las condiciones para ser un profesor titular.

Esta *boutade* reconfirma que ni siquiera sabemos qué significa el término Maestro. En realidad, el eclipse del Maestro es el eclipse de una incógnita.

Por lo tanto, la propuesta de Eranos es muy sabia, ya que nos invita a pensar en nuestra indigencia y a qué tipo de abandono estamos sometidos. Obviamente, en la propuesta de Eranos se indica con razón que maestro es el que es capaz de concebir y transmitir una síntesis transdisciplinaria. Aunque mi intención no es la de detenerme en cuestiones epistemológicas porque quisiera enfocar la temática desde una perspectiva más amplia, creo oportuno aclarar qué es la maestría en términos inter o transdisciplinarios.

Como afirma Thomas Kuhn, autor de la notable obra *La estructura de las revoluciones científicas*, la ciencia no se desarrolla por acumulación de conocimientos sino por transformación de sus principios organizativos¹⁰.

Sin embargo, en nuestro imaginario social persiste todavía la idea de inmutabilidad de la ciencia o aquella de su desarrollo lineal. Esperamos para cualquier cosa la opinión de la ciencia –como decía Panikkar– le otorgamos prioridad a la certeza por sobre la verdad¹¹. Mientras tanto, basándome para este aspecto en el pensamiento de Edgar Morin, propulsor de una epistemología de la complejidad, el desafío de los saberes consiste en pasar de una antigua a una nueva transdisciplinarietà. En la antigua, propia del nacimiento de la modernidad (Descartes, Galileo, Newton, etc.) se tiende a reducir el sistema científico a principios únicos y a excluir, o al menos disociar, al sujeto del proceso científico, en modo tal de alcanzar una aparente “objetividad”. Es evidente que esto está cambiando y Morin lo afronta señalando que “es necesario introducir el conocimiento físico, también el biológico, en una cultura, en una sociedad, en una historia, en una humanidad.”

⁹ Esto no quita que el Maestro se torna eterno en su propio sacrificio.

¹⁰ Cfr. Kuhn, T.S. *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago: University of Chicago Press, 1962.

¹¹ Cfr. Raimon Panikkar, *La experiencia filosófica de la India*, Madrid, Editorial Trotta, 1997, pp.36s

A partir de esto se crea la posibilidad de comunicación entre las ciencias. Luego, la ciencia transdisciplinaria es la ciencia que podrá desarrollarse a partir de esta comunicación, dado que el elemento antropológico remite al biológico que, a su vez, remite al físico y seguidamente al antropológico.¹² Se trata de un circuito “enciclopedizante” no en el sentido de un “enciclopedismo” ilustrado, en gran parte estéril, que reúne forzosamente o por simple acumulación de informaciones provenientes de diversas disciplinas, más bien en el sentido de un ciclo pedagógico (*aglukios paideia*) que recoge esferas no vinculadas entre ellas. Ya para Gastón Bachelard la palabra “método”, si bien significa “caminar” no lo es más en el sentido que le daba Descartes, sino en aquel que sugieren los versos de Machado: “...Caminante, no hay caminos, se hace camino al andar”. Gastón Bachelard indica que “...las reglas generales del método cartesiano son obvias. Representan, para decirlo de algún modo, la cortesía del espíritu científico; ...las dificultades no residen más allí. Tienen sus causas en la diversidad de los métodos, en las especializaciones de las disciplinas; sobre todo en el hecho de que los métodos científicos se desarrollan al margen –a veces en oposición– de los preceptos del sentido común. De hecho, todos los métodos científicos activos se agudizan. No son el resumen de hábitos adquiridos gracias a la prolongada práctica de una ciencia. No se trata tampoco de la prudencia intelectual adquirida. El método es verdaderamente una astucia adquirida, un nuevo estratagema, útil para la frontera del saber. En otras palabras, un método científico es un método que busca el riesgo. Porque, seguro de cuanto ha adquirido, arriesga hacia una nueva adquisición. La duda está delante de ellos y no detrás: como en la vía cartesiana.”¹³

Pero la “nueva transdisciplina” consiste en un trabajo estratégico en las fronteras de las disciplinas, en esos umbrales cargados de imprecisiones, pero fértiles para la creación y el descubrimiento. Como refiere Morin, contrariamente a la idea fuertemente difundida que una noción no tiene pertinencia sino en el campo de la disciplina donde ha nacido, ciertas nociones migratorias fecundan un nuevo campo donde echan raíces, a veces a costa de contrasentidos. Es el caso, por ejemplo, de la noción de información surgida de las prácticas sociales que definen su sentido en la teoría de Shannon¹⁴ y luego migró a la biología para inscribirse en el “gen”; más tarde se asoció a la noción (jurídica) de código, para luego “biologizarse” en la noción de código genético. El matemático Benoît Mandelbrot llegó al extremo diciendo que: “uno de los instrumentos más

¹² Edgar Morin, *Articular los saberes. ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?*, Buenos Aires, Ediciones Universidad del Salvador, 1998, p. 49.

¹³ Gaston Bachelard. *El compromiso racionalista*, Buenos Aires, Ed. Siglo XXI, 1973 .p 14.

¹⁴ Claude E. Shannon y, junto a Weaver, uno de los creadores de la “teoría de la información”. Su obra principal es *The Mathematical Theory of Communication* mientras que la de Weaver es *Recent Contributions to the Mathematical Theory of Communication*.

potentes de la ciencia, el único universal, es el consentimiento manipulado por un investigador de talento.”

Dicho esto, “Maestro” es quien sabe situarse en estos umbrales, pero transfiriéndolos, no solo en el ámbito estrictamente “científico” sino en aquel del saber, como un todo.

Porque más allá de la clasificación de los saberes, una transdisciplina está completa si da cuenta no solo de los saberes científicos sino, además, de aquellos técnicos, artísticos, de convivencia (ética, política) y de los mismos saberes de “salvación”, es decir religiosos, según la célebre noción de Scheler¹⁵. De alguna manera, la obra de Jung –y en particular *El libro rojo*– revela la necesidad de apropiarse de todos los saberes y de todas las tradiciones culturales, que persisten (aun en modo residual) en lo más profundo de nuestra psique, constituyendo sustratos de nuestro inconsciente colectivo. Pero el elemento más urgente parece ser el abrirse a aquellos saberes hasta ahora negados y, más aún, sostener las tensiones paradójales que a veces tales saberes provocan entre ellos. Como ya hemos dicho: “...En el recorrido visionario de *El libro rojo* aparecen numerosos símbolos y conceptos pertenecientes a diversas tradiciones espirituales, abordados de una manera muy particular. Los personajes religiosos y míticos y los rituales complejos son el crisol y la manifestación de lo que intenta ser elaborado en la psique¹⁶. Se puede hablar de una especie de “sincretismo de la psique”, es decir, de una convergencia de las más diversas tradiciones, de los más diversos saberes en la profundidad de la psique. Por lo tanto, además de la ideología, la religión, la formación académica o científica que se manifiestan a nivel consciente en cada persona humana y como aparente elección libre de un sujeto, en lo profundo de la psique persisten sus homólogos en otras tradiciones y corrientes pretéritas o decisivamente negadas. Es el caso de la alquimia: “...Jung afirma que la relación entre alquimia y Occidente, o mejor dicho Cristianismo, equivale a la del sueño y la consciencia; por tal motivo reúne en sí todo aquello que ha sido negado y, por lo tanto, proyectado sobre sus procesos, o sea el elemento femenino, la tierra, el mal mismo.”¹⁷ *El libro rojo*, aunque inicialmente describe lo que sucede en la profundidad de la psique del individuo Jung, al mismo tiempo pretende dar cuenta de aquello que parece prevalecer en el hombre contemporáneo. “...El hombre contemporáneo vive una doble (o múltiple) negación, porque por un lado niega el propio cristianismo constitutivo y por el otro, la presencia viva en la psique de numerosas tradiciones no cristianas. Tal negación doble lleva al nihilismo de la muerte de Dios, caracterizado, entre otras cuestiones, por el advenimiento de la ciencia

¹⁵ Cfr. *Probleme einer Soziologie des Wissens*, in *Die Wissensformen und die Gesellschaft*; *Gesammelte Werke*, (ed. Maria Scheler), Francke Verlag, Bern, vol 8, 1960.

¹⁶ Bernardo Nante, *Op. Cit.*, p. 87.

¹⁷ Bernardo Nante, *Op. Cit.*, p. 132.

moderna y de la técnica.” Se puede percibir que el sincretismo referido “...se constituye a partir de al menos dos polaridades, identificables respectivamente como ‘cristianismo-paganismo’ y ‘religión-ciencia’. Pero se debe tener presente que no se habla de “cristianismo”, “paganismo”, “ciencia” en abstracto, sino del hombre cristiano, pagano, religioso, etc. Por otra parte, la denominación de las polaridades no reflejan todos los matices propios del proceso de integración que comprende otros aspectos de la realidad espiritual y cultural. Así, por ejemplo, el eje “cristianismo-paganismo” se superpone o se duplica en el eje “cristianismo ortodoxo-cristianismo gnóstico”, porque el cristianismo gnóstico, en buena medida, asimila alguna de las instancias del paganismo. En lo que se refiere a la otra polaridad, por un lado la ciencia parecería contraponerse a la religión, pero por el otro, los dos aspectos conviven más fácilmente cuando quedan circunscriptos cada uno a su propia esfera. Sin embargo, la gnosis presenta un nuevo desafío, dado que constituye un modo de conocimiento que apunta a superar a la ciencia y cumple con el ideal de la salvación a través del conocimiento. El eje “religión-ciencia” también incluye el de “magia-religión”: sea porque, en sentido amplio, la “magia” es una forma religiosa en la que se manifiesta más claramente la oposición a la ciencia, sea porque la religión, en la modalidad devocional cristiana tendiente a aquello que es celeste, se opone a las ‘artes negras’ que se ocupan de la materia oscura.”¹⁸

En definitiva, *El libro rojo* no niega la ciencia, de hecho, el alma dice al yo de Jung que: “...no se trata de apartarse de la ciencia sino de reconocer que es solo un lenguaje. Entonces, el *Liber Novus* propone el nacimiento de una nueva ‘ciencia’, una ‘ciencia del alma’ o, mejor, un saber del significado personal de una ciencia que surge del alma y la reconoce como tal.”¹⁹ De hecho, el camino propuesto por *El libro rojo* consiste inicialmente en un abrirse al contrasentido, es decir, a aquello que se contrapone al sentido dominado por el espíritu de este tiempo, caracterizado por lo que es útil, el valor y la justificación racional. Hasta un cierto punto propone “perderse” por caminos desconocidos, como aquellos del bosque del que habla Heidegger en *Holzwege* (“Caminos del bosque”), “que son en gran parte confusos y, repentinamente, van a finalizar en terrenos nunca transitados”; caminos que transcurren fuera de los habituales del pensamiento y conducen a lo que todavía no ha sido pensado.

El Maestro recorre esos caminos y es capaz de descubrir el umbral de los saberes de la época y la mentalidad, no para desentrañar todo, sino para abrirse a nuevos ámbitos, distintos de los antiguos y también válidos campos pretéritos porque, como ya hemos dicho antes, hay otros sistemas para confrontar la realidad, distintos de aquellos de la ciencia, es decir, en definitiva, existen otros saberes.

¹⁸ Bernardo Nante, *Op. Cit.*, pp. 89-90.

¹⁹ Bernardo Nante, *Op. Cit.*, p. 91.

Si nos atenemos a la teoría junguiana, todos saben que en los años '30 Jung rebautizó su teoría psicológica llamándola “psicología compleja” (*Komplexe Psychologie*), aunque por diversas razones este término no perduró. En 1954, Jung escribió: “Psicología compleja significa la psicología de la ‘complejidad’, es decir de los sistemas psíquicos complejos en contraposición a los factores relativamente elementales”²⁰ y, ya en 1934, concibió un proyecto de integraciones transdisciplinarias en el ámbito de la psicología, sin querer proponer la hegemonía de una teoría psicológica en particular, pero con la intención de dar cuenta del factor subjetivo que se esconde en todos los ámbitos científicos. En este sentido, existe un psicologismo junguiano (discutible pero rico en consecuencias), que consiste en dar cuenta de los procesos de descubrimiento que se esconden en todos los ámbitos del saber. Sin embargo, es importante aclarar, más allá de lo que se ha dicho precedentemente, que no se trata de un simple subjetivismo, porque tales procesos de descubrimiento se nutren de la *dynamis* inconsciente cuyo fondo último, si se comprende bien la cosmovisión junguiana, se esconde entre el objeto y el sujeto.

Aún más, la obra de Jung, y *El libro rojo* en particular, indican que, en algún modo, todos los saberes (y esto incluye mitos, ritos, misterios, religiones, magia, ciencia, etc.) constituyen nuestra cosmovisión subyacente y reclaman ser reconocidos por la consciencia. Recordemos que en el célebre fragmento de la Introducción a *El Secreto de la Flor de oro*, Jung indica que el hombre contemporáneo cree haber superado a los dioses míticos, pero solo lo ha logrado en el lenguaje. Los dioses han devenido en fobias, obsesiones y, en resumen, en nuestras neurosis y ahora no habitan en el Olimpo sino en el *plexus solaris*; son motivo de consulta médica y desencadenan epidemias psíquicas en políticos y periodistas.

Paradójicamente, *El libro rojo* recupera de este modo saberes, “ciencias” olvidadas, descartadas por la modernidad, pero releídas ahora a través de una nueva clave de lectura. Hay una alusión a la magia que, como veremos, lejos de tratarse de una revivificación de la superstición, se refiere a un saber capaz de sostener la tensión sentido/contrasentido, de sostener la paradoja. Por otra parte, también las supersticiones son formas culturales que tienen realidad psíquica. Recordemos la anécdota de Niels Bohr: en ocasión de la visita de un científico a su casa, éste advirtió con sorpresa que en la entrada estaba colgada una herradura de caballo. Como sabemos, la herradura de caballo se usa como portadora de fortuna, como instrumento apotropaico, protector contra los espíritus malignos. El visitante le preguntó por qué había colgado aquel objeto ya que imaginaba que el gran científico Bohr no podría creer semejante superstición. Bohr le respondió con astucia

²⁰ Anotaciones marginales a Calvin Hall, “Jung’s analytical theory”, CLM 12, ie Sonu Shamdasani, *Jung and the Making of Modern Psychology. The Dream of a Science*, Cambridge, Cambridge University Press, 2003, p. 14 e nota 18.

que obviamente no creía que un hombre racional y de ciencia como él creyera en esto. Sin embargo, agregó que había comprendido que esos instrumentos eran eficaces aun cuando uno no creyera.

El mismo Jung señaló que la crítica sobre el hecho de que el simbolismo iniciático corresponde a “viejas supersticiones” y que es anticientífico, es tan inteligente como si alguno frente a una epidemia de cólera observase que no es sino una enfermedad infecciosa y antihigiénica. Lo que importa es que ejercen una clara influencia sobre la psique humana, más allá de su carácter objetivo y de su valor.²¹

La gran enseñanza del Maestro Filemón sobre el sentido superior, comienza con la aceptación de todo aquello que aparece en la psique, por absurdo que sea o parezca serlo.

Las distintas voces e imágenes que aparecen en *El libro rojo* son una expresión de los saberes que es necesario reconsiderar. Pero, ¿hay un saber de los saberes, un saber que reúne a todos o, mejor dicho, que nos orienta en la prosecución y la integración de los saberes? De todos modos, *El libro rojo* propone una forma de acceso a esta integración de saberes. Esta es su maestría, su enseñanza centrada sobre Filemón, ya que este sabio interior les enseña a abrirse al contrasentido sin perder su sostén en el sentido. Según me parece, es éste el significado de aquello que en *El libro rojo* aparece como magia o saber mágico; la capacidad de advertir y sostener la tensión de los opuestos; en términos de *El libro rojo*, entre el sentido y el contrasentido. Y ésta es también la enseñanza que, como desarrolló con gran claridad Gilbert Durand, está en armonía con una “*hermetica ratio*”, basada sobre un principio de semejanza que no es otro que aquel de la coincidencia entre los contrarios, *coincidentia oppositorum*²². Es importante comprender que no hay nada de dialéctico en este principio de semejanza; ya que los contrarios permanecen no obstante se revele una semejanza interna (no una identidad), una filiación común que existía ya antes de ser advertida²³.

Se puede decir, por lo tanto, que *El libro rojo* pretende mostrar el proceso que lleva a la posibilidad de una integración de los saberes. Ciertamente, no obstante la respuesta de sus participantes haya sido modificada, es ésta la propuesta de hoy y de siempre de Eranos: un intento de dar una respuesta, al mismo tiempo tradicional y renovada, al sin sentido predominante de nuestros tiempos de indigencia espiritual signados por un nihilismo no pocas veces celebrado por una cierta *intelligentsia*. En otras palabras,

²¹ Cfr. C. G. Jung, *Le relazioni tra l'io e l'inconscio* en C. G. Jung, *Due testi di psicologia analítica, Opere*, Torino, Bollati Boringhieri, 1991, vol 7, par. 353.

²² Gilbert Durand, “Hermetica ratio y ciencia del hombre” en *Ciencia del hombre y tradición*, México - Buenos Aires-Barcelona, Ed. Paidós, 1999, p. 242. El trabajo (pp. 169 – 258) fue publicado parcialmente con el título “Similitude hermétique et science de l'homme”, *Eranos Jahrbuch*, XLII, Le monde de correspondences, 1973.

²³ Op. Cit., p.202.

preguntarse sobre el eclipse del Maestro es equivalente a preguntarse sobre el eclipse del sentido y sobre la formación de una sociedad del sin sentido pero, al mismo tiempo, sobre la posibilidad de un renacimiento.

A la luz de cuanto ha sido dicho hasta ahora y en relación con el Maestro y la transdisciplinariedad surgen tres niveles de aproximación:

1. En primer lugar, la transdisciplinariedad aplicada a los saberes científicos, en el sentido referido precedentemente a propósito de Edgard Morin. En ella se advierte ya la riqueza del umbral y cómo la maestría consiste en facilitar la migración de los contenidos. La maestría se mantiene aún en el plano académico, universitario. Esta maestría, aunque importante, es insuficiente, porque no se abre a toda la amplitud de la vida. Sin embargo, la ciencia no puede pensar en sí misma y la epistemología tiene el deber de ocuparse de la justificación y la validación de las proposiciones científicas mientras no deba dar cuenta de los saberes en su conjunto y de las posibilidades renovadoras de interrelaciones y de integraciones. ¿Podemos llamar filosofía a la disciplina que debería desenvolver esta tarea? ¿O la filosofía es solo un saber más? ¿Es el filósofo el Maestro en potencia por excelencia o debemos recordar aquí las palabras de Pascal, inspiradas en Montaigne: “Burlarse de la filosofía es verdaderamente filosofar”²⁴?
2. En segundo lugar, debemos considerar la transdisciplinariedad aplicada a todos los saberes científicos y no científicos: ciencias, artes, técnicas, saberes de convivencia (política, ética), saberes de salvación (religiones). En este punto, nos hemos referido en modo particular a la *hermetica ratio* según la aproximación de Durand, que reconoce en Jung un hermetismo más vivo y más coherente, por el hecho de ser más consciente.²⁵ Según esta aproximación, la convergencia de los saberes más disímiles se da en la fuente misma de cada saber, esto es, en la psique. No podemos dejar de recordar que esta idea la encontramos en el hermetismo. Así, por ejemplo, en el “Tratado I” del *Corpus Hermeticum*, el mismo Poimandres (tal vez “Pastor de hombres”) instruye a Hermes que está inmerso en profundas reflexiones con su mente perdida en lo alto de los cielos. Poimandres, que es el mismo Pensamiento, le hace ver la presencia en la mente del modelo primordial, el preprincipio del principio que no tiene fin²⁶. Algo similar sucede con las enseñanzas de Filemón en

²⁴ Pascal, Blaise, *Pensées, Oeuvres Complètes*, Paris, Bibliothèque de la Peléiade, Gallimard, 1954, 24, p. 1094.

²⁵ Gilbert Durand, *Op. Cit.*, p. 244.

²⁶ Poimandres, 2, 8 in *Textos herméticos*, Madrid, Ed. Gredos, 1999, p.78.

los “Sermones a los Muertos”²⁷, porque surgen, en definitiva, de una materia que el alma consigna al yo con el fin de que modele el Pensamiento²⁸. En otros términos, ¿qué significa todo esto? Que *El libro rojo* se ocupa de dar cuenta de aquel fondo de creatividad de la psique, allá donde los saberes surgen, se vinculan, se fecundan y aun se confunden.

3. Por lo tanto, en tercer lugar, *El libro rojo* narra como se genera en el hombre este espíritu transdisciplinario. Consiste en una permanente apertura a aquello que es otro: esta es su clave de lectura. Y esto corresponde, a nivel interno o a nivel psíquico, a la aceptación del contrasentido en nosotros mismos. Para decirlo en otras palabras: si amas la paz, observa en tí la guerra.

Para poder describir en forma minuciosa aquellos elementos que caracterizan al Maestro, nuestro punto de partida debería consistir en un modelo de Maestro a partir de una breve síntesis –inevitablemente reducida– de lo que prioritariamente significó el Maestro en el pasado de Occidente. Pero dado que ello excede nuestras posibilidades actuales, presentaremos algunos de sus aspectos fundamentales para referirnos, seguidamente, a su necesidad y posibilidad actual o, en algún modo, intentaremos pensar cuál es la mutación que tal figura necesita para responder a nuestra indigencia. Creemos que es oportuno advertir el carácter paradójico de nuestra propuesta, ya que, aparentemente, un Maestro es quien anticipa aquello que no es evidente. Maestro no es aquel del cual se puede pretender la resolución de nuestros problemas, sino el que abre caminos al misterio de la vida y de los saberes, que nos conduce a las tierras de la creación y de la libertad.

En el sentido que hemos desarrollado precedentemente, si bien no es posible “predefinir” la orientación específica que ofrece un Maestro –porque es aquello que no puede ser definido, por el hecho que el Maestro abre nuevos horizontes– es posible, sin embargo, dar cuenta de los aspectos propios de cada maestro. Pero aún hay más, dado que nuestra desorientación bien interpretada dice por el absurdo, que es lo que se espera de un Maestro. En otras palabras, reflexionar sobre ello, es ya iniciar una búsqueda que, en estos casos, supone aquello que se busca.

Pero antes de detenernos sobre este punto es oportuno aclarar cuatro puntos:

²⁷ Recordemos que, al menos desde el punto de vista “psíquico”, los muertos que aparecen corresponden a contenidos del pasado no debidamente asumidos e integrados. Más precisamente, aluden a nuestros restos cristianos que sufren la “muerte de Dios”, la desacralización, pero todavía no han emprendido el camino que ha de venir”.

²⁸ Cfr. C. G. Jung, *El libro rojo*, “Escrutinios”, Primer Sermón, p. 344

1. En primer lugar, entre los múltiples modos de concebir al Maestro tomemos aquel más tradicional.

El término “maestro” es multívoco; varía según las culturas, las épocas y las lenguas. Para limitarnos a las lenguas modernas occidentales, los terminos *Meister*, *maitre*, *maestro*, *master*, etc. tienen diversas acepciones y connotaciones. Según el caso, mantienen su tono de respeto (por ejemplo, *Maister*) o resultan vulnerables a la ironía como puede suceder en italiano y en español, excepto en el ámbito de la música. No podemos ignorar cuan devaluado, cuan burcrático puede convertirse un término que se utiliza para denominar un grado académico. ¿Quién podría pensar que cuando alguno finaliza un “*master*” se convierte en un “*master*”; es decir, un “maestro”? Evidentemente, la portada académica del Maestro a menudo es limitada y convencional. Recordemos el desprecio de Goethe por lo académico; el Fausto siente el vacío de los conocimientos universitarios y su *famulus*, Wagner, expresa la pobreza de espíritu de aquellos que solo aspiran a una carrera académica. El *Fausto* va más allá. Mefistófeles –su maestro por el absurdo– le dice: “Gris, amigo mío, es cualquier teoría y eternamente verde el árbol de la vida”. Como recuerda Steiner, Nietzsche criticaba a los filósofos académicos que causan su propia vacuidad. Si reúnen alguna cosa de valor lo revelan a sus íntimos porque tienen temor de exponerlo públicamente. “De aquí la castración y la impotencia de la filosofía universitaria (*Entmannung*).”²⁹

Otra cuestión compleja es la que se refiere a aquella expresión francesa intraducible “*maîtres à penser*” que George Steiner, en una explicación plausible, atribuye a dos fuentes. Una fuente es la necesidad que tiene Francia de “seriedad” después de su derrota delante de Alemania en los años 1870-1871. Se siente humillada porque la superioridad alemana no solo se da en el plano de las armas sino también en el de la educación y el de la ciencia. Otra fuente es el caso Dreyfus, en el cual la ardua disputa confronta a intelectuales con otros actores sociales lacerando a Francia: “...entre el racismo y el humanismo universalista, la pasión nacionalista y el liberalismo, la fe y la duda volteriana.”³⁰ Obviamente, sintetizamos en pocas palabras un desarrollo mucho más progresivo, pero nos basta para indicar dos cuestiones. Por una parte, que el “*maître à penser*” lleva en su prosapia dos componentes fundamentales: su seriedad académica, su rigor científico y, además, su empeño ético, social, político. Por una parte lleva el peso de la tradición académica, científica y, por la otra, una capacidad de sospecha y una responsabilidad de denunciar aquello que considera

²⁹ George Steiner, *Lecciones de los maestros*, Madrid, Siruela, 2004, p. 111

³⁰ George Steiner, *op. cit.*, p.97

anómalo, peligroso o amenazante para el hombre, la sociedad, la naturaleza. También aquí el maestro se sitúa en los intersticios, en los lugares insólitos. Sin embargo, aun no pudiendo desarrollar esta cuestión, parecería que la figura del *maître à penser* ha sufrido en los últimos tiempos los ataques de la sociedad mediática, de la frivolidad. Del *maître à penser* se esperan denuncias y gestos grandilocuentes, críticas encarnizadas contra un sistema alienado que ellos mismos promueven y del cual se aprovechan. Por otra parte, ya no se puede *épater le bourgeois* o no conviene porque a menudo el burgués que ha podido cultivarse espera ese tipo de espectáculos, aquella “diversión” cuando participa de una conferencia, o cuando puede escuchar el último anatema del último *enfant terrible* del pensamiento. Todos sabemos que aquel aparente *maître à penser* es inocuo o al menos ineficaz, excepto por el hecho que los impuestos pagan sus aventuras estrambóticas, y lo que sería aún peor –como diría Nietzsche– no pocas veces tornan las aguas oscuras para que parezcan profundas, escondiendo con su logopder, con un uso espúreo del logos una búsqueda genuina de sentido, bloqueando el pasaje hacia un nuevo amanecer. Soy consciente de haber presentado un panorama paródico, que al mismo tiempo no se aplica a todos aquellos que pueden ser considerados “*maître à penser*”. No puedo hacer nombres pues implicaría provocar controversias y me alejaría entonces del tema específico de mi disertación. Pero me interesa a modo de sugerencia indicar un *pathos* que hace aún más patético este eclipse de maestros. En realidad, el problema mayor es que, no obstante sus discursos pueden ser adecuados, fascinantes, estilísticamente mediáticos (y por tanto, antimediativos) generan una adhesión inconsciente a sus personas y a sus palabras o textos. Como decía San Agustín, en su bello texto de los inicios, *De Magistro*: “¿Quién es tan locamente curioso para enviar a su hijo a la escuela para que aprenda lo que piensa el maestro?”³¹

La avidez de puntos de referencia lleva a algunos pensadores, aun sin saberlo y a costa de ellos mismos, a asumir una posición análoga a aquella más evidente en el triste contexto de la *New Age*, llena de falsos gurúes (según la expresión de Alan Watts³²) o incluso del mundo del *show-business*, pleno de ídolos.

¿Qué es un Maestro? Si nos limitamos a la antigua idea de Maestro (que nos refiere al *Magister, magnus y magis*, opuesto a *minister y minus*), Maestro es el que ayuda a despertar mediante su palabra, hechos, actitudes, ejemplos, una vocación humana. La vocación humana es intrasferible, es esa llamada (más allá de su proveniencia) a ser más nosotros mismos, a ser más humanos y, por lo tanto, con la capacidad de dar aquello que es único e

³¹ San Agustín, *De Magistro*, # 45 en *Obras de San Agustín*, Madrid, Editorial Biblioteca de autores cristianos, 1947, p. 755.

³² Aunque hay matices en la idea de “Guru Trickster”; cfr. Alan Watts, *El gurú tramposo*, Barcelona, Ed. Kairós, 1987.

irrepetible al prójimo y al mundo. En resumen, la vocación humana, en términos junguianos supone la realización de un proceso de individuación.

2. El “Maestro” puede ser interior o exterior, pasado o presente, pero en sentido estricto, el Maestro es exterior y presente: se trata de un ser humano de carne y hueso. Ahora bien, es verdad que un Maestro exterior, objetivo, es tal si despierta al Maestro interior. Pero también es verdad que el Maestro interior puede ser falso, esto es, puede ser un estereotipo o incluso expresar un núcleo psicótico. “No soy yo, sino Cristo que vive en mí”, dice San Pablo. Nishitani, un Maestro de la Escuela de Kyoto agrega: “¿Quién habla en ese caso: Cristo o San Pablo?”³³. La paradoja no es banal. Porque solo un Maestro interior viviente, asimilado libremente al yo, es un verdadero Maestro.

3. Podemos suponer que un Maestro responde a un arquetipo y, más aún, a un modo en que el arquetipo se manifiesta en el tiempo. A partir de *El libro rojo*, el Maestro es un portavoz del espíritu de la profundidad; más bien, es una expresión de aquello que vendrá. Scheler, en su obra *Vorbilder und Führer* distingue entre “modelo” y “jefe” (héroe o genio o santo); el primero (el modelo) es atemporal y el segundo (el jefe), se encarna en el tiempo y en el espacio³⁴. Sin embargo, desde Jung en adelante deberemos hablar de formas arquetípicas, esto es, de principios inmanentes en la psique; de “prototipos” adecuados para una determinada época. No obstante, si el Maestro como modelo genérico expresa claramente el arquetipo del sentido, de sí mismo, cada época y cada ser humano tiene o reclama un prototipo de Maestro particular, que no puede ser definido sino que, por consiguiente, responde a modelos arquetípicos.

4. Pero el Maestro y su modelo pueden deformarse e incluso anularse. En tiempos relativistas en los cuales no solo se ha perdido el sentido sino, además, se vive en el sin sentido, el único punto de referencia es el individuo centrado en su yo. La negación del Maestro es la negación de la profundidad, de la posibilidad de un sentido ontológico que caracteriza una sociedad desorientada. Es más, el modelo fundamentalista responde a un Maestro único, un pseudo Maestro que predetermina, que anula el yo. Es el caso del líder carismático. En un caso el “yo” se somete al inconsciente, en el otro

³³ Keiji Nishitani, *The Self-Overcoming of Nihilism*, New York, State University of New York, 1990, p. XXVI.

³⁴ Max Scheler, *Vorbilder und Führer*, in *Schriften aus dem Nachlass*, Band I. *Zur Ethik und Erkenntnislehre, Gesammelte Werke*, (ed. Maria Scheler), Francke Verlag, Bern, vol 10, 1957.

se trata de una inflación del yo. En cada proceso de individuación – dice Jung– es casi inevitable que no se dé una admiración hacia uno mismo por haber visto más en profundidad que los otros. Pero, dado que los otros tienen necesidad de encontrar en algún lado un héroe tangible, un conductor, un padre, una autoridad indiscutible, erigen templos para entronizar “dioses de tres por cuatro”. Se trata de aquello que Jung denominó “personalidad mana”, fuente de una falsa relación Maestro-discípulo. El aparente Maestro sufre una inflación arquetípica y el discípulo, al promoverla, no solo sostiene esa falsa personalidad sino que, además, bloquea y deteriora su propio proceso de crecimiento. En síntesis, en tiempos de desorientación como los nuestros, cargados de anomias éticas y espirituales, es fácil ser víctima de fanatismos falsamente compensatorios y seguir en modo identificatorio y ciego “ídolos”, ideologías, obsesiones sexuales, éxito material como, por ejemplo, en el trabajo o, incluso, presuntos Maestros.

Las tradiciones advierten que seguir al Maestro no quiere decir imitarlo. Según Van der Leeuw, “seguir al maestro no consiste solo en aceptar y difundir sus enseñanzas, sino también imitar, lo más posible, la vida del maestro sacrificado.”³⁵

En *El libro rojo* aparecen diversos modelos de Maestro tradicional y, junto a ellos, sus límites. El Maestro es un símbolo del sí mismo, de la totalidad psíquica y, por ello, la crisis del Maestro se relaciona con la crisis de una imagen de totalidad. “Cuando el discípulo está listo, aparece el Maestro”.

Veamos cuáles son las características específicas del Maestro:

1. En primer lugar, el Maestro guía y, además, ayuda a ser más libres, está en condiciones de promover la vocación humana del prójimo. ¿Qué significa seguir al Maestro? Sócrates (el Sócrates platónico) exclama en el *Fedón*: “Si me queréis seguir debéis ocuparos poco de Sócrates y mucho de la verdad.” Esto parece anticipar el célebre dicho atribuido a Aristóteles: “Platón es un amigo, pero más amiga es la verdad”. El Maestro no busca el poder, porque solo sirve para descalificarlo como tal. El Maestro busca que el discípulo sea más libre, que él mismo sea su propio Maestro. Pero, sin duda, el inconsciente es más fuerte. ¿Cómo saber si en este presunto deseo de liberación del discípulo no se esconde un deseo inconsciente de retenerlo? Por otra parte, ¿no es necesario “seguir” al Maestro, concederle inicialmente una autoridad para poder luego separarse de él? Dice Van der Leeuw: “Los discípulos siguen al Maestro. Su

³⁵ Gerardus van der Leeuw, *Fenomenología de la religión*, México, FCE, 1975, p. 219.

seguimiento es una vocación. ‘¡Sígueme!’”. Seguir no solo consiste en aceptar y difundir sus enseñanzas, sino también imitarlo. En un antiguo texto budista se puede leer el siguiente fragmento: “Podría darse, Ananda, que te acaeciese este pensamiento: la palabra ha perdido su maestro, no lo tenemos más. Esto, Ananda, no debe parecerte así. La doctrina es la orden, Ananda, que les he predicado y anunciado, deben ser, después de mi muerte, sus maestros.” De allí proviene la idea budista (zen) que dice: “Si ves a Buda, mátalos”³⁶. El discípulo se mueve entre la pereza del seguidor ciego y la rebelión adolescente. Sartre aconsejaba no seguir los consejos, a menos que se atente contra la irreductible libertad humana. Krishnamurti es el Maestro que niega a los Maestros pero, tal vez, su enseñanza ha sido la de un auténtico Maestro. Es verdad que Cristo se presenta como el camino, la verdad y la vida, pero también es verdad que anuncia que debe partir a fin de que el Paráclito pueda venir. La salvaguarda es, en este caso más que en ningún otro, la interioridad: se vislumbra como un proceso real y desafiante y no con la certeza de un preconcepto. (Recordemos que Jung señaló que lo peor que habría podido suceder es que existan los junguianos lo que, de hecho, sucedió).

Sin entrar entonces en las sutiles propuestas de Detienne a propósito del arcaico concepto griego de Maestro³⁷, en la antigüedad se puede constatar el cambio de un Maestro como Pitágoras, considerado divino o semidivino, a un Sócrates humano. En el primer caso, la enseñanza se transmite por identificación mística; en el segundo, a través del método racional de provocar, tal es la *maieutica*. Sin embargo, parecería que ambos aspectos se encuentran en la figura de todos los Maestros. Pitágoras, hasta donde sabemos –ya que su figura se pierde en la noche de los tiempos y se desfleca en oscuros y magros fragmentos- impartía también una enseñanza racional. El proceso socrático –como ha demostrado Mondolfo- responde a una estructura iniciática y, por otra parte, a Sócrates *malgré lui*, no faltaban discípulos que lo siguieran porque estaban identificados con su persona. Recordemos el caso de aquel discípulo incapaz de seguir los razonamientos socráticos que, no obstante, cuando tocaba con sus manos la orla de su manto, “hablaba como si fuese el Maestro”.

³⁶ Lin-chi I- Hsüan in *The Recorded Sayings of Ch'an Master Lin-chi-Hui-chao of Chan Prefecture*, (trad. y comentario de Ruth Fuller Sasaki, ed. Thomas Yûhô Kirchner) Kyoto, The Institute for Zen Studies, 1975, Chino text p. 14; cfr. Traducción inglesap. 25.

³⁷ Cfr. Marcel Detienne, *Les maîtres de la vérité dans la Grèce archaïque*, París: Maspero, 1967.

Inevitablemente “seguir”, aun con el propósito de no imitar, comienza con un estímulo identificatorio, proyectivo. Pero la diferencia consiste en el hecho de que se trata de un momento en el que el Maestro sabe poner los límites o requiere esa actitud por parte del discípulo.

En *El libro rojo* se puede leer:

“Nadie puede eximirse del camino de Cristo que, como veremos, es un camino que no debe ser imitado, porque cada uno debe buscarlo a partir de sí mismo. La prueba es, pues, particularmente difícil: es necesario ser Cristo...”³⁸ Pero no nos confundamos, *El libro rojo* no es un libro cristiano; en efecto, en él se lee: “Es necesario ser Cristo, no cristianos; no es necesario reconocer nuestro cristianismo histórico constitutivo.”³⁹

No es tampoco “anti-cristiano”; es un libro que relata cómo la integración de la psique, esto es, la realización de una “totalidad psíquica” implica dar cuenta de todos aquellos “intentos” precedentes realizados por la cultura. En este sentido, está claro que Cristo es una imagen representativa de esa totalidad psíquica, solo que debe ser completada con los aspectos excluidos de ese modelo; es decir, de aquello que es ctónico, la materia, el elemento femenino, etc. Por este motivo, el modelo más cercano será el de Abraxas, el dios ambiguo que presenta en su naturaleza los opuestos: feo-bello, malo-bueno, etc. Esta afirmación, un poco veloz, permite anticipar una idea central que surge del modelo de Maestro implícito en *El libro rojo*: Maestro es quien nos enseña a ver nuestra propia sombra.

2. En segundo lugar, el Maestro excede la esfera de la teoría, se abisma plenamente en el mundo de la praxis. Amonio, el Maestro cristiano que aparece en los capítulos IV y V del *Liber Secundus*, advierte respecto del peligro de estar atado a las palabras. Aún más, el Maestro transmite no solo con su palabra, sino también con su vida. Para Sócrates, la verdadera enseñanza se pone en práctica mediante el ejemplo. Recordemos la enseñanza del Tao Te Ching: “Quien sabe no habla, quien habla no sabe” (capítulo LVI); y aquel que se llama “*La enseñanza de no hablar*” (capítulo XLIII). Cada enseñanza requiere en primer lugar vaciarse (aprender a desaprender, capítulo LXIV y LXXI), así como hacía Sócrates con su refutación.
3. En tercer lugar, como señala Steiner, “la auténtica enseñanza es una vocación. Es un llamado.”⁴⁰ En este sentido, si lo vinculamos con lo dicho anteriormente, la vocación humana del Maestro consiste en

³⁸ Bernardo Nante, *Op. Cit.*, 215

³⁹ C. G. Jung, *Il Libro Rosso*, p. 296.

⁴⁰ George Steiner, *Op. cit.*, p. 25.

despertar la vocación humana del discípulo y la del discípulo consiste en reconocer la propia, proyectada y estimulada, por y en su Maestro. Por ello, la enseñanza es desinteresada: es una misión que no se paga. “¿Hacen huelga los metafísicos mal pagados, niegan su trabajo a quienes no pueden pagar su *magisterium*?”⁴¹ ¿Tendrá razón Steiner cuando afirma que el Maestro y el pensador seminal se ganan el pan de modo que no está en relación con su vocación? De algún modo Cristo acepta ser traicionado y en el *Evangelio gnóstico de Judas*, pide a Judas –el verdadero gnóstico– que cumpla con su misión y lo traicione⁴².

El desinterés por sí mismo es tal que el Maestro se sacrifica. “Enseñar es suscitar dudas en los alumnos, formar por el disenso. Es educar al discípulo para el viaje (“Ahora dejadme”, ordena Zarathustra). Un Maestro válido debe, en fin, estar solo.”⁴³ Por consiguiente, la autoridad del Maestro está al servicio del crecimiento (lat. *Augeo* = hacer crecer) del discípulo y no de su propia arrogancia, como decía Confucio. Para utilizar una expresión de Panikkar, en el Maestro se conjuga la jerarquía (“orden sagrado”), que es vertical, y la solidaridad, que es horizontal.

4. En cuarto lugar, el Maestro anticipa, porque enseña algo que no proporciona la tradición histórica. En este sentido, aporta un “*novum*”. Un *novum* no es una “simple novedad”, no nutre la sola “avidez de novedad”, no es algo que tiene el único mérito de ser reciente. “*Novum*” es lo que busca una *renovatio*, una renovación. Es indeterminado e indeterminable. El Maestro es “evangélico” aunque el buen mensaje debe ser descubierto por cada uno de nosotros.
5. En quinto lugar, de lo dicho hasta ahora se deduce que el elemento más importante de un Maestro es que transmite lo que “no es enseñable” o, al menos, lo que hasta ese momento no era enseñable. Recordemos que entre las características que hacen que para Aristóteles la filosofía sea la ciencia más apreciable (“la ciencia más buscada”, se encuentra precisamente aquella de ser la más enseñable. La experiencia es intransmisible. No obstante, las explicaciones de las causas, es decir, la transmisión mediante un discurso racional, es transmisible. El Aristóteles “perdido” más cercano a Platón, reconocía otro modo de transmisión distinto de la enseñanza (*tò didaktòn*) que es aquel de la iniciación (*tò telestikòn*). En el fragmento 15 de *Sobre la filosofía*, se lee: “...lo que pertenece a la enseñanza y lo que pertenece a la iniciación. Lo primero ciertamente

⁴¹ George Steiner, *Op. cit.*, p.24.

⁴² Cfr. García Bazán, Francisco: *El Evangelio de Judas*, Madrid, [Editorial Trotta](#), Madrid, 2006.

⁴³ George Steiner, *Op. cit.*, p. 102.

llega a los hombres a través del oído, la segunda, en cambio, cuando la capacidad intuitiva misma sufre la fulguración: la que, advierto, fue llamado también mística por Aristóteles, y semejante a las iniciaciones de Eleusis (en efecto, en ellas el iniciado resultaba modelado debido a las visiones, pero no recibía una enseñanza)⁴⁴. Lo que es enseñable está predeterminado: crea su propio lenguaje y sabe sugerir aquello que lo excede, ya que crea aun su propia estrategia de transmisión. “La doctrina que deseas, absoluta, completa, garantía de sabiduría, no existe (...) La divinidad está en tí, no en los conceptos ni en los libros. La verdad se vive, no se enseña.”⁴⁵

6. En sexto lugar, si bien hemos nombrado al discípulo, en algún modo, el Maestro hace posible al discípulo. Zarathustra parece retomar el viejo ideal de Maestro, pero con un añadido propio de la época de la muerte de Dios⁴⁶. Según Heidegger, Zarathustra es “el que debe venir”; sus enseñanzas son inestables y contradictorias, lo que complica el discipulado. ¿Cómo crear oídos para un nuevo Maestro? Como ya hemos visto cada Maestro necesita una dosis de maestría en su discípulo. Un maestro no puede transmitir nada a nadie que no esté preparado (“oyendo no oyen...”). En el capítulo II, Zarathustra se acusa de no estar en condiciones de transmitir a sus *Jüngern* sus enseñanzas esotéricas, porque el verdadero discípulo puede ser solo el que quiere aprender a seguirse a sí mismo. Es necesario que sus discípulos lo abandonen, lo calumnien y lo nieguen hasta matarlo. Zarathustra les dice: “Todavía no os habíais buscado vosotros mismos: entonces me hallaréis. Así hacen todos los creyentes; por ello la trivialidad de cualquier fe. Ahora les ruego dejarme y encontrarse a ustedes mismos (...)” Aquel es el camino hacia el Superhombre.
7. En séptimo lugar, hemos afirmado que el Maestro es el que se sitúa en el umbral de los saberes y de la realidad. En efecto, el Maestro es el que inaugura los ritos de pasaje⁴⁷, el que sorprende, conserva todo y por lo tanto renueva todo. Por consiguiente, el Maestro es tradicional sin tradicionalismo; conservador y renovador sin un simple fanatismo innovador. El Maestro es el que enseña el *experimentum crucis*; es el que sabe situarse y orientar desde el

⁴⁴ Aristóteles, *Sobre la filosofía*, fr. 15: Giorgio Colli, *LA sabiduría griega*, Milán, Adelpha Ediciones, 1977, vol I, p.107 – 9.

⁴⁵ H. Hesse *Glasperlenspiel*, Magister Ludi, 1943, p. 116. En el diálogo del yo con Filemón sobre la magia, éste le enseña que la magia es lo que no se puede enseñar; cfr. C.G. Jung, *El libro rojo*, Liber Secundus, cap. XXI.

⁴⁶ George Steiner, Op. Cit., p. 114.

⁴⁷ Cfr. “disciplina” como “punición” y como “puerta”.

umbral del saber, de la religión y de la ciencia, de la vigilia y del sueño, del mundo externo e interno, del mundo de los vivos y de los muertos y, también, de lo que es relativo y es absoluto.

El Maestro busca admiración o temor frente a lo Otro, sea interno o externo, pero cuando señala la luna no permite que el necio mire el dedo. El Maestro les enseña a mantenerse abiertos...

En este sentido, la descripción de Filemón es elocuente:

“Filemón no devora a los otros ni se deja devorar, no enseña, no se inmiscuye en la vida de los otros, no es un pastor que corre detrás de las ovejas, no otorga dones como Cristo. Por ello vive solo y se relatan historias sobre él. Aunque parece un pagano, en realidad no es ni pagano ni cristiano, tal vez porque acoge en sí y trasciende estas dos polaridades. Por esto su misma naturaleza lo transforma en un anfitrión de los dioses, “el padre de cada eterna verdad” (LS XXI, p.316). Filemón es un verdadero amante, pero a diferencia de los otros hombres ama su propia alma, aunque por amor a los hombres. Amándose a sí mismo y a su profundidad, no induce al homenaje o al vano adoctrinamiento, sino que irradia la fuerza numinosa que exhorta a ser discípulos de sí mismos. Filemón parecería una guía para los hombres solo si no se toma como un modelo o un profeta, de los cuales el cristianismo siempre ha necesitado. (...) Filemón es el maestro que calla, que no enseña o que enseña en silencio. Es el maestro que se esconde para que cada uno sienta su propia voz: si la boca de los dioses permanece silenciosa, cada cual podrá oír su propio lenguaje. (LS, cap. XXI, p.317)”⁴⁸

La vocación del Maestro es esencialmente la misma vocación del discípulo. En este sentido, quizás cada maestro es un reflejo del modelo de Maestro. Por consiguiente, en la medida en que nos mantengamos abiertos al contrasentido interno y externo, suscitaremos el discipulado y, asimismo, la Maestría.

Según Steiner: “Incluso en el nivel más humilde –el del maestro de escuela-, enseñar, enseñar bien, es ser cómplice de una posibilidad trascendente. Si lo despertamos, aquel niño exasperante de la última fila quizás escribirá poesías, quizás elaborará el teorema que mantendrá ocupados a los hombres por siglos. Una sociedad como aquella del

⁴⁸ Bernardo Nante, *Op. Cit.*, p.316

beneficio desenfrenado, que no honra a sus maestros, es una sociedad fallida.⁴⁹

Si me permiten, quisiera finalizar con un cuento:

En una escuela, el maestro interrumpe su lección y dice, encolerizado, dirigiéndose a un alumno que está sentado en la última fila de la clase: “¿Me haría el favor de despertar al compañero sentado a su derecha?” El alumno le responde: “Profesor, usted lo ha dormido, entonces despiértelo usted”. Si los he dormido con mi exposición, espero que sus sueños “maestros” hayan compensado mis palabras.

⁴⁹ George Steiner, *Op. Cit.*, p.173.