FACETAS

Vol. 6 1973 No. 3

LA UNIVERSIDAD EN EVOLUCION

James A. Perkins
CINCO CRISIS

Charles W. Wagley
LA UNIVERSIDAD EN IBEROAMERICA

o

Clark Kerr
LA UNIVERSIDAD Y LA CIUDAD

Risieri Frondizi
UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

Walter P. Metzger
DEL "CURSO" AL "INSTITUTO"

Zbigniew Brzezinski
UN NUEVO FOCO PARA LA POLITICA EXTERIOR ESTADOUNIDENSE

Harold C. Schonberg
EL AJEDREZ Y BOBBY FISCHER

Vernon Young
LAS PELICULAS DE ORSON WELLES

La Energía Nuclear: Dos Perspectivas

Glenn T. Seaborg
EL ATOMO Y LAS NECESIDADES DE ENERGIA

Allen L. Hammond
LOS RIESGOS DE LA ENERGIA NUCLEAR

FACETAS ES UNA PUBLICACION TRIMESTRAL DE CRITICA Y ANALISIS DE TEMAS INTELECTUALES Y CULTURALES DE INTERES ACTUAL EN LOS ESTADOS UNIDOS. LAS OPINIONES EXPRESADAS EN SUS PAGINAS SON LAS DE LOS AUTORES, Y NO NECESARIAMENTE REFLEJAN EL PUNTO DE VISTA O LA POLITICA DEL GOBIERNO NORTEAMERICANO.

Editor: Nathan Glick
Editor Asociado: Jacob Sloan
Asistente del Editor: Robert D. Jones
Director de Arte: Joseph D. Hockersmith
Asistente Editorial: Katherine Montgomery
Oficina Editorial: Agencia de Información de los EE.UU., 1776 Pennsylvania Avenue, N.W., Washington, D.C., 20547

Nota sobre derechos: El material tomado de otras publicaciones no puede reproducirse sin permiso. Toda solicitud de reproducción deberá dirigirse directamente a tales publicaciones, o al Servicio de Información de la Embajada de los EE.UU. para su trámite.

FACETAS

1973

Vol. 6 No. 3

sección especial: **LA UNIVERSIDAD EN EVOLUCION**

James A. Perkins 3 **Cinco Crisis de las Universidades del Mundo**

Charles W. Wagley 9 **La Universidad en Iberoamérica**

Risieri Frondizi 20 **Universidad y Sociedad**

Walter P. Metzger 27 **Del "Curso" al "Instituto"**

Clark Kerr 37 **La Universidad y la Ciudad**

Joseph Katz 47 **La Persona que el Estudiante Lleva Dentro**

* * *

Vernon Young 54 **Las Películas de Orson Welles**

Zbigniew Brzezinski 65 **Un Nuevo Foco para la Política Exterior Estadounidense**

Charles Frankel 76 **Una Crítica al Irracionalismo Contemporáneo**

Harold C. Schonberg 87 **El Ajedrez y Bobby Fischer**

LA ENERGIA NUCLEAR: DOS PERSPECTIVAS

Glenn T. Seaborg 95 **1. El Atomo y las Necesidades de Energía**

Allen L. Hammond 103 **2. Los Riesgos de la Energía Nuclear**

Josephine Jacobsen 110 **Algunas Poetisas Norteamericanas**

John J. McMahon 117 **Deleites y Dilemas de un Ecólogo**

LIBROS

V. S. Pritchett 123 **Novelística Norteamericana Reciente**

Irving Kristol 126 **La Crisis Urbana y las Clases Inferiores**

NOTA AL LECTOR

Los artículos que aparecen en nuestra sección especial reflejan la transformación mundial de la educación en los últimos decenios. En la mayoría de los países la universidad ha dejado de ser el campo de adiestramiento para las minorías dirigentes. En respuesta a las necesidades de modernización y a las aspiraciones de igualdad, la universidad ha abierto sus puertas a nuevas clases de estudiantes, que ahora proceden, en número cada vez mayor, de las clases sociales inferiores y de grupos minoritarios. Y no obstante esos cambios de composición y funcionamiento, la universidad apenas ha cambiado en su estructura. Varios de nuestros colaboradores se orientan hacia la ineludible cuestión que plantea este atraso institucional: ¿Cómo puede la universidad ser hoy más útil y fecunda para sus nuevos integrantes?

Además, se pide a la universidad que responda más directamente a las urgentes necesidades de la sociedad. Pero esa legítima exigencia puede chocar con otra función que también se espera legítimamente de la universidad: que sea centro de una curiosidad intelectual objetiva, libre de partidarismos políticos. No se debate el derecho de tomar partido que asista al profesor o al estudiante, sino la extensión y el carácter propios de la institución universitaria en la controversia pública.

No obstante, parece que hay consenso general al juzgar que ha llegado el momento de examinar con detenimiento la estructura y las prácticas de la educación superior. Nuestros colaboradores plantean muchas preguntas: acerca del tamaño de las universidades, de la importancia que tenga para el profesor la investigación frente a la enseñanza o viceversa, de la conveniencia de los clásicos planes de estudio, del conflicto entre la liberalidad y el rigor en las admisiones, de las políticas estudiantiles, de las mejores condiciones para enseñar, de la profesión académica. Y en el fondo de todo ello está la pregunta más general: ¿Cuál es el propósito de la educación universitaria? ¿Esta orienta a la ocupación, a lo intelectual, a lo moral o a lo social? ¿O es una sutil combinación de esos aspectos?

Las reflexiones y los argumentos de nuestros colaboradores no se ofrecen aquí como respuestas definitivas, sino como estímulos para una discusión pública de mayor resonancia. Si la historia es, como dijo H. G. Wells, "una carrera entre la educación y la catástrofe", el mejoramiento de la universidad no será simple cuestión académica, ni tarea que se pueda postergar indefinidamente.

N. G.

sección especial:

La Universidad en Evolución

CINCO CRISIS DE LAS UNIVERSIDADES DEL MUNDO

Por James A. Perkins

A pesar de sus diferencias, dice un destacado maestro norteamericano, las universidades de todo el mundo afrontan problemas verdaderamente decisivos. En el siguiente artículo, extractado del *UNESCO Courier* y basado en un documento presentado durante una conferencia internacional, este maestro examina el efecto que producen en las universidades el incremento en la inscripción de alumnos, el alza de los costos, las exigencias de "pertinencia", los cambios en el orden de prioridades y un "nuevo escepticismo".

De 1963 a 1969, James A. Perkins fue rector de la Universidad Cornell, en la región norte del estado de Nueva York; antes había sido catedrático de Ciencias Políticas en la Universidad Princeton y actualmente encabeza el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación. Ha prestado servicios como consejero del gobierno en las ramas de educación, desarme y ayuda exterior. En la época en que el Presidente John F. Kennedy andaba en busca de individuos capacitados para ocupar puestos de importancia en el gobierno, se dice que exclamó: "¡Por todas partes lo único que oigo es el nombre de Jim Perkins!"

El Dr. Perkins compiló dos libros recientes: *Higher Education: From Autonomy to Systems* (La Educación Superior: De la Autonomía a los Sistemas), y *The University as an Organization* (La Universidad como Organismo).

No se trata de una sola crisis universitaria, sino de varias. Cualquiera de ellas por sí misma sería suficiente para causar problemas graves. Debido a que están íntimamente relacionadas, su solución probablemente requeriría cambios importantes en lo que se refiere a organización, estructura y misión de la educación superior en todo el mundo.

La primera crisis es la del número. Aunque las experiencias son distintas en cada país, en promedio el número de estudiantes que se inscribe para recibir instrucción superior se ha duplicado en la década de 1960 a 1970 y durante los próximos 10 años ese crecido número por lo menos se habrá duplicado nuevamente. De no surgir otros problemas, este asom-

broso crecimiento, por sí mismo, traerá como resultado tensiones casi intolerables en la mayoría de los planteles de educación superior en casi todos los países.

Las causas fundamentales de este aumento se encuentran en los requisitos de la moderna sociedad tecnológica. Hay una constante necesidad de encontrar personal preparado o siquiera semiespecializado. No hay país ni pueblo alguno capaz de ingresar al mundo moderno contando apenas con una pequeña fracción que haya adquirido el equivalente de la instrucción secundaria. Tampoco hay un solo país que pueda aspirar a ingresar en la sociedad moderna si apenas una pequeñísima fracción de sus habitantes ha conseguido el equivalente a un grado superior o universitario.

La mayoría de los países han democratizado su educación secundaria. En muchos lugares, ésta constituye la estrecha y seleccionada ruta para poder determinar el ingreso a la universidad. En realidad, la admisión a la universidad se controla por medio de una cuidadosa selección para la escuela secundaria. Sin embargo, al ampliarse la admisión a ésta, la política tradicional de la admisión automática a la universidad ha conducido a inscripciones que, en muchos casos, resultan abrumadoras. Más de 100.000 estudiantes se hallan inscritos en las universidades de París y de México, y casi en todas partes es visible una inundación similar en las instituciones existentes. Los países que han tratado de regular este influjo rechazando a gran número de nuevos graduados de secundaria, han tropezado con la oposición social y asimismo con el resentimiento de los estudiantes que, aunque sean admitidos, no encuentran sitios dispuestos para ellos.

El factor central acerca del número es que, a pesar de que hemos abierto las puertas a la educación secundaria, la educación superior continúa siendo programada sobre las bases tradicionales de normas profesionales y una selección cuidadosa. Es esta disparidad entre el número y la doctrina social lo que constituye la esencia en la crisis del número de estudiantes. Estamos tratando de vaciar el océano dentro de un vaso y nos estamos inundando.

Presiones sobre los Fondos Públicos

La segunda crisis de las universidades es la de las finanzas, que arranca directa aunque no exclusivamente de la crisis en el número. Debido a que durante la década de 1960 las universidades no se encontraban preparadas para la duplicación de las admisiones, repentinamente tuvieron que afrontar grandes exigencias de fondos, para lo cual ni la política fiscal ni la estructura de impuestos se habían preparado en forma adecuada. El resultado ha sido escasez de personal y de dinero en todas las partes del sistema.

Los presupuestos de las universidades han subido no sólo para dar acomodo al doble de estudiantes en el transcurso de una década, sino también para poder hacer frente a la improvidencia que proviene de la continuación de los mismos viejos sistemas que son innecesariamente costosos. Lo

escandaloso es que la productividad de la educación superior no ha mejorado durante la presente década, el costo de la educación per capita se ha incrementado y la multiplicación de estos factores y el alto incremento de los presupuestos han recaído principalmente sobre las arcas públicas. Como resultado de estas crisis gemelas en número y costos, casi no hay una universidad en todo el mundo que no se encuentre en dificultades financieras que van desde una situación grave hasta una verdadera catástrofe.

Las consecuencias no son difíciles de descubrir. La primera es un enorme incremento en el uso de los fondos públicos. Otra es un aumento en la vigilancia pública sobre las erogaciones académicas —lo que a su vez ha hecho surgir profundos problemas acerca de la autonomía futura de las instituciones en particular y del sistema educativo en general.

Para muchos países, si no es que para la mayoría, la educación superior, por tradición, ha sido sostenida casi exclusivamente con fondos públicos. Para ellos, el desarrollo de nuevas relaciones entre la universidad y el Estado no serán difíciles, pero ya están experimentando los efectos de la exigencia pública de que el gobierno ejerza un mayor control sobre los gastos académicos.

Para los países en los que una gran parte de la educación superior ha sido financiada con fondos privados, como en los casos de Estados Unidos, Japón y la India, una mayor dependencia de los fondos públicos crea una especie de trauma académico. Renunciar a la independencia en aras de necesidades de tipo financiero rara vez resulta agradable.

La Demanda de "Pertinencia"

Tanto en los Estados Unidos como en otros países son los estudiantes los que han centrado la atención sobre *la tercera crisis: la pertinencia del plan de estudios.* Este problema puede ser dividido poco más o menos en dos categorías. En primer lugar, la pertinencia de las materias en general: es decir, lograr entre las humanidades, las ciencias sociales y las ciencias un mayor equilibrio del que la mayoría de las universidades han conseguido o que aun ahora están en condiciones de alcanzar. En segundo lugar, la aplicabilidad de la educación recibida. Un sistema educativo puede ofrecer una dieta balanceada de las tres grandes áreas del conocimiento, pero a un nivel tan abstracto que los estudiantes no vean satisfechas sus necesidades.

Como es natural, mientras más nuevo es un país, más apremiantes son las demandas de conocimientos aplicables. Pero el problema del conocimiento aplicado contra el básico, o de la "pertinencia" contra los estudios tradicionales en los países más jóvenes, no es fácil de solucionar. Los estudios aplicados no prosperan durante mucho tiempo a menos que se adhieran en forma bastante apegada a materias más abstractas. Casi todos los eruditos comprenden que para lograr esto, tienen que mantenerse en contacto con los eruditos de países cuya tecnología esté más avanzada.

En los países en desarrollo las universidades necesitan ese contacto casi más que las universidades ya asentadas, pero si tratan de inclinar sus intereses en forma por demás decisiva hacia las ciencias aplicadas, ellos mismos se apartarán de algunos de los acontecimientos intelectuales más vigorosos que se produzcan en otras partes del mundo.

Conviene dejar claramente sentado otro punto acerca de la pertinencia: El incremento del número de estudiantes significa el ingreso a las universidades de nuevos sectores de la sociedad, y muchos de los actuales estudiantes son los primeros que alcanzan ese privilegio, y carecen de una tradición familiar que los prepare para el rigor de los estudios. Muchos provienen de grupos pertenecientes a las minorías desposeídas, y tienen que demostrar la utilidad inmediata de la experiencia adquirida en la universidad no solamente ante ellos mismos, sino también ante sus familias, que han tenido que sacrificarse por ellos. El resultado ha sido la insistencia por parte de estas nuevas clases de estudiantes para que la universidad demuestre claramente que aquello que les ha sido enseñado tiene relación directa tanto con sus propias necesidades y aspiraciones como con las de su familia.

> **La historia del hombre se convierte a grandes pasos en una carrera entre la educación y la catástrofe.**
>
> **H. G. Wells**

En los Estados Unidos esto ha sido vivamente evidenciado por los estudiantes negros que exigen cursos que les ayuden a mejorar los barrios pobres de los que muchos de ellos provienen. En Iberoamérica el indio de Bolivia, Colombia y Perú está exigiendo una educación que le ayude a rescatar a su familia de la estrujante pobreza en que vive. En tonos quizá menos agrios, este caso está siendo expuesto con más y más énfasis por los estudiantes que vienen de las ciudades industriales de Inglaterra así como de la región sur de Italia.

Aun los observadores ocasionales pueden notar la relación que existe entre el número, los costos y la pertinencia. Proporcionar una educación capaz de satisfacer una gran variedad de demandas es asunto costoso; por su parte, el alza de los costos exige una pertinencia mayor y patente. Y al satisfacer la universidad estas demandas de pertinencia y ofrecer programas diferenciados, se puede esperar un incremento en el interés por asistir a ella, lo que contribuirá a iniciar de nuevo el ciclo de número, costo y pertinencia.

Tal es el origen de uno de los aspectos irónicos de la situación actual: que estas crisis en gran parte son el resultado de la venturosa adaptación

de la universidad a las necesidades de varios públicos. Cuando la universidad tiene éxito, sus problemas aumentan en vez de disminuir.

Pero ni siquiera estas tres crisis entrelazadas, de costo, número y pertinencia, bastan para determinar el ambiente en que la universidad lucha actualmente para poder desempeñar su misión. Están en acción factores más profundos que han complicado enormemente la labor de dirigir una universidad: *la crisis del nuevo orden de prioridades.*

De la Seguridad a la Justicia

En los comienzos de la década de 1960, al menos en los países más adelantados, la vanguardia intelectual cambió el orden de sus prioridades sociales, alejándose del interés por la riqueza, la ocupación plena y el mantenimiento de la paz por medio del poderío militar, para manifestar una mayor preocupación por la justicia para la comunidad internacional. No todos los países han sentido este cambio en el orden de prioridades, ni lo han experimentado en igual forma ni en el mismo grado. Pero resulta difícil negar que durante la década pasada comenzó a producirse un cierto cambio.

Una de las características de este viraje ha sido la adopción, por parte de la juventud, de un nuevo orden de prioridades. Mucho se ha hablado de la brecha "generacional", y aunque ésta siempre haya existido, se ha añadido algo nuevo. Al modernizarse las sociedades, el individuo queda liberado tanto de las restricciones como de los deberes que le imponen la tribu y la familia. La sociedad moderna necesita movilidad, y la alienta. Los jóvenes son enviados a la escuela mientras que los adultos son arrastrados dentro del torbellino de la vida profesional. En tal forma, a los jóvenes se les deja en libertad de crear su propia cultura y sus propias sociedades.

Esta separación de las generaciones habría producido toda una variedad de complicados problemas sociales aunque las presionantes preocupaciones por la justicia y la paz no hubieran sido adoptadas por esta nueva generación. Pero la independencia alimentada por el celo, la alienación fomentada por la desconfianza y el separatismo exacerbado por diferencias filosóficas fundamentales. . . todo ello ha servido para presentar a las universidades problemas no sólo complejos, sino explosivos. Son explosivos debido a que las generaciones que ingresan a la universidad veían sus insatisfacciones, causadas por el número, los costos y la pertinencia, a través del rojo cristal de la indignación contra la sociedad, de la cual la universidad es una parte cada vez más importante.

En tales circunstancias, era inevitable que la universidad —ocupada en resolver sus problemas internos— encontrara las nuevas preocupaciones sociales de sus estudiantes casi imposibles de resolver. Podrían solucionarse si los estudiantes se contentaran con asignar a la universidad la función de un foro neutral en el cual estos graves problemas externos puedan ser debatidos. Pero habiéndose identificado plenamente con la

sociedad que la sostiene, es incontestable que la universidad no sólo era un instrumento de investigación, sino blanco de la oposición. Esta cuarta crisis de la universidad parte de una esquizofrenia aún no resuelta: es decir, si la universidad tiene más valor como una arena neutral para la investigación y el debate, o como palanca de la reforma social.

Cuando las sociedades están divididas, las universidades experimentan dificultades para dejar establecida su neutralidad, o por lo menos para mantenerla; cuando una sociedad cuenta con un claro consenso de sus principales prioridades, la neutralidad de la universidad se hace más viable. No es de sorprender que los países que han tenido las mayores dificultades con las universidades sean aquellos que tienen divisiones más profundas en su filosofía social y en sus programas sociales. La mayor parte de los sistemas de la universidad tratan de planear un curso entre los dos extremos de neutralidad y de activismo social manteniéndose independientes de la sociedad en un grado máximo, y al mismo tiempo haciendo concesiones a las nuevas preocupaciones en su política de admisión y en la elaboración de los planes de estudios.

El Ataque al Discurso Racional

Pero, además de la crisis de la identidad y misión de la universidad, existe otra más profunda que pone en peligro la idea misma de la propia universidad. *Esta quinta crisis es el nuevo escepticismo* que niega la posibilidad del pensamiento objetivo y racional. La cómoda creencia de que el hombre que razona comprende cada vez más su medio ambiente para beneficio de una mejor evolución de la humanidad, es una idea que cada año disminuye más. En su lugar ha surgido un misticismo y la creencia de que en alguna parte de las reconditeces de la mente, en los sentidos y las sensaciones, en el sentir antes que en el pensar, hay más probabilidades de encontrar la verdad... muchas más que en el examen objetivo del mundo que nos rodea.

Todo esto ha venido a minar una de las nociones centrales que forman los cimientos de la universidad: que el conocimiento es acumulativo y que la oportunidad del discurso racional es su razón de ser. Con semejantes conceptos en debate, la propia idea de la universidad queda en duda.

Nos hemos inclinado a creer que la crisis de la universidad es la misma por la que pasa la gobernación. Acaso así lo sea; pero no comprenderemos la naturaleza de la crisis de gobernación a menos que nos demos cuenta de que está compuesta de cinco crisis: de número, costos, pertinencia, prioridades y escepticismo.

Ningún nuevo diagrama de organización puede abarcar adecuadamente las consideraciones que las universidades tienen que afrontar. Tanto dentro como fuera de ellas se requieren estadistas de primera categoría si deseamos que la universidad pueda llevar a cabo su misión histórica en nuestro nuevo mundo.

LA UNIVERSIDAD EN IBEROAMERICA

Por Charles W. Wagley

Los problemas que tienen ante sí las universidades en Iberoamérica son únicos en algunos aspectos, escribe el autor, pero cada vez más parecidos a los que afrontan en los Estados Unidos y Europa. Deduce que la reforma universitaria es decisiva para que los países iberoamericanos preparen a los profesionales y dirigentes necesarios para el progreso económico y social.

Charles W. Wagley es profesor de investigación de post-grado en antropología y estudios iberoamericanos en la Universidad de Florida. Con anterioridad, fue director del Instituto de Estudios Iberoamericanos de la Universidad Columbia, en Nueva York, y realizó investigaciones en Brasil y Guatemala. Entre sus libros se cuentan *The Latin American Tradition* (La Tradición Iberoamericana), *Introduction to Brazil* (Introducción al Brasil) y *Social and Religious Life in a Guatemalan Village* (Vida Social y Religiosa en una Aldea Guatemalteca).

En el espíritu de muchas personas hay la duda de que verdaderamente exista una unidad cultural llamada Iberoamérica. Hay grandes diferencias entre Brasil y El Salvador; entre México y Argentina; entre Cuba y la República Dominicana. Son diferencias de tamaño, estructura política, composición de la población, grados de desarrollo económico y social, medio natural e, incluso, antecedentes históricos. ¿Cómo se puede describir, y mucho menos establecer, una política o una estrategia universitaria para todas las repúblicas iberoamericanas?

Sin embargo, los países que llamamos Iberoamérica comparten una importante tradición cultural. Sus sistemas de enseñanza superior reflejan una herencia ibérica, su pasado colonial y sus actuales problemas sociales y económicos, todos los cuales se comparten en diversos grados. Pero debe decirse que cada país tiene su propio sistema de enseñanza, sus propios problemas educativos y su propia historia en el campo de la educación. A principios del siglo, Argentina ya era una sociedad predominantemente alfabetizada mientras, inmediatamente al Norte, Brasil era predominantemente analfabeto. Perú ha tenido el problema de enseñar a la gente que habla una lengua indígena (el quechua), mientras en Chile sólo alrededor de 100.000 personas no hablaban español. En todo caso, abordaremos aquí sólo los problemas que parecen ser comunes a una gran parte de esa región y, a menudo, a otros países del mundo moderno.

En primer lugar, debe decirse que, en el siglo XIX y durante la primera década de este siglo, todos los países iberoamericanos tenían una orientación elitista. De su pasado colonial habían heredado una rígida estructura de clases que dividía a sus sociedades en una pequeña aristocracia y una masa de peones y trabajadores urbanos pobres y analfabetos. La educación tenía como mira formar caballeros conocedores de las humanidades.

> **Los hombres cultos son tan superiores a los incultos como los vivos a los muertos.**
>
> **Aristóteles**
>
> * * *
>
> **Un tonto educado es más tonto que un tonto ignorante.**
>
> **Benjamin Franklin**

El hombre ideal hacia el que se orientaba la educación fue descrito por José Enrique Rodó en *Ariel,* su famoso ensayo, aparecido en 1900. Lo dedicó a la "Juventud de América" y en él pedía a la juventud iberoamericana que no imitara al craso materialista yanqui del norte, que comparaba con Caliban, el bruto esclavo de Próspero en *La Tempestad* de Shakespeare. Instaba a que la enseñanza se orientara hacia la creación de Arieles, a semejanza del sensible, espiritual y humanístico duende de los bosques liberado de la esclavitud por Próspero en la misma obra. El arielismo pasó a ser la ideología predominante en la enseñanza superior iberoamericana. Así, la filosofía, las artes, la literatura y las materias humanísticas eclipsaron a la ciencia, la técnica y las ciencias aplicadas. Iberoamérica aún padece el arielismo, pero el panorama está cambiando rápidamente en la segunda mitad del siglo XX.

Ya en 1918, los estudiantes universitarios iberoamericanos encontraban que sus sistemas educativos no marchaban al paso del mundo de su época, aunque la mayoría daba la impresión de aceptar el ideal del arielismo. Aquel año, en la Universidad de Córdoba, una provincia argentina, los estudiantes emprendieron una huelga indefinida, ocuparon las oficinas administrativas y presentaron una serie de demandas de reforma universitaria. Pedían que los estudiantes participaran, junto con los profesores y los post-graduados, en el gobierno universitario. Querían que las autoridades universitarias, como el rector, fueran elegidos por un período determinado. Pedían tanto que se les dispensara de asistir obligatoriamente a clases como que la enseñanza fuera gratuita. Exigían que se revisaran los programas de estudios y se adaptaran a los problemas y cuestiones nacionales. Y pedían que la universidad fuera "autónoma", es decir, libre de la interferencia política y administrativa gubernamental.

El movimiento de Córdoba o la Reforma de Córdoba se difundió rápidamente a toda Iberoamérica, aunque un gran número de países aún no estuviera convencido o, como en el caso de Brasil, todavía no tuvieran universidades que reformar. Pero en muchas universidades iberoamericanas, particularmente en las grandes universidades nacionales, los estudiantes han sido admitidos en los cuerpos de gobierno y han participado en la elección de decanos y rectores. En toda Iberoamérica, la universidad autónoma pasó a ser un concepto casi sagrado, que incluso los dictadores o gobiernos militares más poderosos han vacilado en quebrantar. No se puede decir que los programas de estudios universitarios se hayan reformado radicalmente; a decir verdad, los propios estudiantes rebeldes de la década de los veintes seguían siendo elitistas.

No obstante, para nosotros los norteamericanos, esa reforma universitaria, iniciada en Iberoamérica desde 1918, parece extrañamente moderna. Las demandas de los estudiantes se parecen considerablemente a las presentadas por los estudiantes norteamericanos a fines de la década pasada. En la Universidad Columbia, de Nueva York, apenas en 1969, tras la huelga estudiantil de 1968, se formó el Senado Universitario, con senadores estudiantiles electos, y se permitió a los estudiantes participar en comités universitarios determinantes. En los Estados Unidos no hemos llegado al grado de permitir que profesores y estudiantes elijan a nuestros rectores universitarios; pero, en muchas instituciones, los profesores y los estudiantes piden que se les consulte acerca de esos nombramientos. El rector de una gran universidad estadounidense, cuando menos, ha sugerido que el cargo de rector se asuma por un período de siete años. ¿Es posible que en los Estados Unidos estemos tan a la zaga de Iberoamérica en materia de reforma universitaria?

La Universidad y las Necesidades Sociales

Debe decirse que la reforma universitaria iberoamericana no resolvió muchos problemas educativos. No modificó realmente la estructura elitista de la enseñanza superior, ni el carácter clásico y humanístico fundamental de los planes de estudios. En general, las universidades iberoamericanas siguieron rezagadas en relación con las necesidades de sus respectivos países.

Los sistemas educativos iberoamericanos están plagados de paradojas y dilemas. Por una parte, existen universidades más antiguas que cualquiera de los Estados Unidos, como la Universidad de San Marcos, en Lima, Perú. Por la otra, hay universidades fundadas hace apenas unos cuantos años, tan nuevas que se hallan instaladas en edificios provisionales y carecen de un cuerpo docente regular. Existen facultades e institutos de enseñanza superior de gran prestigio, como el Instituto Tecnológico de Monterrey, en México; el Instituto Biológico de San Pablo, en el Brasil; el Instituto Científico Venezolano y otros, demasiado numerosos para ser mencionados. También hay cuerpos docentes de enseñanza superior sin

instalaciones adecuadas y dotados de maestros deficientemente preparados y de tiempo parcial. La mayoría de los países iberoamericanos cuentan con una gran diversidad de escuelas y facultades de educación superior que abarcan casi todas las especialidades conocidas en las artes y las ciencias, las ciencias aplicadas y las actividades profesionales. Sin embargo, la mayoría de las naciones iberoamericanas aún no cuentan con las instalaciones suficientes o el personal necesario en la enseñanza superior, a fin de preparar a la gente para las necesidades del desarrollo social y económico.

> **"La lisonja y la educación no son tan repentinas como una masacre, pero a la larga son más mortíferas.**
>
> **Mark Twain"**

Con una población total de más de 250 millones de habitantes en toda Iberoamérica, menos de 750.000 hombres y mujeres trabajan en escuelas y facultades de enseñanza superior, en comparación con los siete millones que lo hacen en los Estados Unidos. Es un hecho que en Iberoamérica la educación superior todavía está destinada a un grupo selecto, aunque ahora cubra un espectro social mucho más amplio que antes.

Sin embargo, las universidades iberoamericanas están más superpobladas aún que las de Estados Unidos, pese a los obstáculos de la enseñanza primaria y secundaria que permiten que sólo un número limitado de estudiantes ingresen en la educación superior. Los países iberoamericanos se están viendo obligados a adoptar un sistema de enseñanza superior de tipo popular. El elevado índice de crecimiento de la población, la expansión de la enseñanza secundaria y la necesidad de personal preparado en todos los campos de la actividad han producido un rápido aumento de la población universitaria. En las facultades y escuelas de enseñanza superior, hay más solicitantes de los que se puede atender con las instalaciones y el personal docente actuales.

Admisión Selectiva o Admisión Abierta

Las universidades iberoamericanas han adoptado dos "soluciones", ninguna de las cuales resulta satisfactoria. En primer lugar, existe la solución de la admisión selectiva. Cada facultad tiene cierto cupo, calculado de acuerdo con la disponibilidad de espacio y profesores. Se admite a los candidatos teniendo en cuenta su hoja de estudios y los resultados de los exámenes de enseñanza secundaria. Brasil constituye un buen ejemplo entre los países que han adoptado la política de admisión selectiva. Por otra parte, algunas escuelas y facultades están subpobladas; es decir, en

los exámenes de admisión no hay suficientes candidatos para completar las clases de primer año. En enfermería, medicina veterinaria, agronomía y otras profesiones de menor prestigio a veces no se agota el cupo de estudiantes, mientras que en medicina, ingeniería, derecho y otras escuelas profesionales de prestigio un estudiante es capaz de presentarse varias veces a los exámenes de admisión, deseoso de que se le acepte.

La segunda solución es la admisión abierta, que en la actualidad se viene reimplantando en algunas universidades de los Estados Unidos. Mediante dicho sistema, cualquier estudiante con educación secundaria y los cursos necesarios tiene derecho a ingresar en la universidad. Algunos países, como Argentina y México, han adoptado una forma modificada de la admisión abierta. Eso ha dado lugar a una inundación de las universidades, con el resultado inevitable de que se permite la entrada a muchos estudiantes deficientemente preparados. Se crea una situación en que es fácil ingresar, pero difícil salir; en otras palabras, sólo una pequeña proporción de los que ingresan en la universidad se gradúan en realidad. Los estudiantes reprueban y repiten los cursos, y acaso necesiten muchos años para aprobar todos los exámenes que dan acceso a un título.

> **No diga que la gente debe ser culta cuando, en resumidas cuentas, sólo quiere decir que debe divertirse, renovarse, ser agradable, amistosa y jovial, o guardarse de excesos.**
>
> **John Henry Newman**

Sea cual fuere la política de admisión, el estudiante iberoamericano se enfrenta a un rígido programa de estudios universitarios. Hay pocos cursos optativos, incluso en las facultades de artes y ciencias o filosofía y letras, que pueden ser más flexibles. Las facultades más solicitadas siguen siendo las de derecho, medicina e ingeniería, como en la época de Rodó, en 1900, pese al esfuerzo reciente de dar mayor importancia a la administración pública, la economía, la enseñanza normal y las ciencias aplicadas. En general, la enseñanza superior iberoamericana está mucho más diversificada que antes, pues ofrece una mayor variedad de campos especializados, pero se halla tan rezagada respecto de las necesidades nacionales como antes de la Reforma de Córdoba. Sigue preparando abogados que nunca practican el derecho y médicos que no trabajan en ciudades pequeñas y zonas rurales, sino que ejercen en las grandes ciudades, donde la competencia en su campo es enconada. Las sociedades iberoamericanas todavía no cuentan con un mercado suficiente para algunos de sus técnicos y científicos mejor preparados, que a menudo buscan empleo en el extranjero, por razones económicas y, a veces, políticas. Pese a los exce-

lentes institutos de investigación y la multiplicación de las facultades, no hay empleos suficientes para los especialistas en ciencias físicas y naturales o para los muchos que existen en el campo de las ciencias aplicadas a la industria.

Lo que impide la solución de los problemas de la enseñanza superior en Iberoamérica no es la falta de planeación o financiamiento. Año con año, los gobiernos de la región han venido gastando en la educación superior una porción creciente del presupuesto nacional. A decir verdad, a veces parece producirse una verdadera avalancha de planes de reforma universitaria. Las autoridades universitarias iberoamericanas están plenamente conscientes de las nuevas tendencias en la enseñanza superior. Como dijo un educador, "casi todas las cartas del extranjero (es decir, los Estados Unidos y Europa) traen nuevas soluciones a nuestros problemas educativos". Entre las universidades de Iberoamérica y los EE.UU. hay programas de cooperación, como el de la Escuela de Agronomía de Minas Gerais (Brasil) y la Universidad Purdue (Estados Unidos). Algunas fundaciones norteamericanas y europeas han donado fondos para el mejoramiento de las instituciones de enseñanza superior e investigación en Iberoamérica, a menudo con éxito considerable. Y existen organizaciones internacionales, como el Consejo Regional Inter-Universitario, que reúnen a las universidades "nacionales" de Argentina, Chile, Perú y Uruguay, y el Consejo Supremo Universitario de la América Central, para la planeación y las actividades en cooperación. El Consejo de la Enseñanza Superior de las Américas lleva 15 años organizando reuniones informales de funcionarios universitarios, tanto de los Estados Unidos como de Iberoamérica; también ha efectuado estudios importantes acerca de los sistemas universitarios norteamericanos. Las universidades iberoamericanas no viven aisladas y, si a veces se les puede considerar arcaicas, no es por falta de conocimientos sobre la enseñanza superior en otras partes del mundo.

Financiamiento de la Educación

Más todavía, se diría que no es difícil efectuar cambios en las universidades iberoamericanas. La mayoría son públicas y las más grandes cuentan con el apoyo del gobierno nacional. Unas cuantas universidades públicas reciben ayuda de los gobiernos estatales, como la Universidad de São Paulo, en Brasil; y algunas son privadas, es decir, fundadas y sostenidas por organismos no gubernamentales. La mayoría de esas universidades privadas son católicas, si bien hay algunas laicas: por ejemplo, la Universidad de los Andes, en Bogotá. Pero incluso ellas reciben considerable apoyo directo e indirecto del erario público. Además, los gobiernos iberoamericanos ejercen control sobre las instituciones privadas mediante regulaciones concernientes a los planes de estudios, el registro de títulos y otros mecanismos. En Iberoamérica, la tendencia a ejercer control central sobre la enseñanza superior es mayor que en los Estados Unidos. Eso podría servir de base a la planeación y el desarrollo nacionales.

Sin embargo, la resistencia al cambio no parece derivar de la falta de conocimientos o de un cuerpo de planeación nacional, sino de la propia estructura interna de las universidades. En Iberoamérica, la mayoría de las universidades no lo son en el sentido de las organizaciones corporativas unidas. En su mayoría surgieron de facultades y escuelas técnicas independientes que tomaron la forma de una federación más que de una gran unidad única. La mayoría de las universidades no cuentan con un "recinto" en el mismo sentido que la mayor parte de las universidades norteamericanas, aunque existe la tendencia a construir "ciudades universitarias", en un intento por disponer de una sede central. La mayoría de las universidades iberoamericanas carece de biblioteca central. En vez de eso, cada facultad, y a veces cada "cátedra" o departamento, como los de sociología o física, cuenta con su propia biblioteca. En general, cada facultad conserva su independencia hasta donde es posible: en los programas de estudios, en la admisión de estudiantes, en los reglamentos para estudiantes, la contratación de profesores y otras funciones institucionales. A menudo existe duplicación de instalaciones, cursos y personal. Por ejemplo, un curso del mismo nivel, digamos, física o matemáticas, se puede impartir en varias facultades de la misma universidad. Su fragmentación y su independencia es herencia europea, pero, como sistema, no es económica ni intelectualmente factible en países donde la expansión de la enseñanza superior es una necesidad urgente. Tampoco parece eficaz para naciones más ricas, como los Estados Unidos o Francia.

> **"Si tuviera que fundar una universidad, primero fundaría un fumadero... Luego, si todavía me quedara dinero que no pudiera emplear, contrataría a un profesor y adquiriría algunos libros.**
>
> **Stephen Leacock"**

Otro foco de resistencia al cambio en los sistemas iberoamericanos de educación superior es el maestro. La mayoría de las universidades iberoamericanas, aunque no todas, han modificado o abandonado ya el sistema tradicional de la "Cátedra", mediante el cual existía un profesor propietario en cada campo: un "catedrático" de física, sociología, historia de Europa y así por el estilo. Con tal sistema, todos los demás maestros de la misma especialidad eran meros profesores ex-cátedra o subordinados. No había modo de que un profesor joven ascendiera hasta que el profesor propietario se jubilara o muriera. Ese hecho tendía a fragmentar aún más a la universidad, pues en cada facultad generalmente había pequeños

"feudos" presididos por un "catedrático". En la actualidad, la mayoría de las universidades, obligadas por la afluencia creciente de estudiantes y presionadas por los profesores más jóvenes, han multiplicado las plazas en cada campo de estudio y creado carreras para maestros en los niveles inferiores. Pero, el concepto del "propietario único de la cátedra" todavía prevalece en muchas escuelas profesionales y en algunas de las universidades más tradicionales. Esas personas, atrincheradas en tan inexpugnable posición, difícilmente podrían ansiar un cambio en el sistema.

Profesores y Estudiantes

Es bien sabido que la mayoría de los profesores iberoamericanos sólo dedican una parte de su tiempo a la universidad. Es raro el lugar en que se les paga lo suficiente para vivir de su trabajo docente, sin otras fuentes de ingresos. Se ha dicho que "ser profesor es un honor, no una ocupación". Así, por necesidad, un gran porcentaje de maestros iberoamericanos aumenta sus ingresos dedicándose a los negocios, al periodismo, la industria y otras ocupaciones. Por ejemplo, en Brasil, cierto profesor enseñó sociología durante algún tiempo en tres facultades diferentes. Con tal sistema, queda poco tiempo que compartir con los estudiantes fuera de la clase, y todas las actividades de investigación se llevan a cabo fuera del medio universitario, a menudo para aumentar los ingresos.

En los últimos años, en toda Iberoamérica ha surgido la tendencia a contar con profesores universitarios "de tiempo completo". Desde luego, al profesor de tiempo completo se le tiene que pagar un sueldo mejor. Un medio de lograr el tiempo completo e intentar romper el modelo de la fragmentación universitaria es la creación de institutos en escala universitaria, como un Instituto de Física o un Instituto de Economía. En teoría, la investigación y la enseñanza de una materia en particular deberían ser funciones de un instituto y sus profesores dedicar todo su tiempo a la enseñanza y la investigación. En varios casos, esos institutos han llegado a ser organizaciones destacadas en la investigación y la enseñanza; pero, con demasiada frecuencia, los profesores se han aferrado a la enseñanza y los institutos se han dedicado a la investigación y, en ocasiones, a la enseñanza en grados muy avanzados.

Igualmente importante es la creación de un cuerpo de estudiantes libres de dedicarse por entero a sus estudios. Los estudiantes iberoamericanos no se resisten a los cambios en el sistema universitario; a decir verdad, si se interpretan correctamente sus demandas, están ansiosos de que se produzca; pero, en las condiciones actuales, no podrían estudiar verdaderamente bajo cualquier sistema que les exigiera mayor tiempo y energías. La mayoría de los estudiantes universitarios lo son a ratos. Más todavía, muchos de ellos tienen empleos de tiempo completo y sólo pueden asistir a clases muy avanzada la tarde, por la noche o en horas robadas al trabajo. Eso ocurre menos en las escuelas técnicas o de medicina que en las de artes y ciencias y filosofía y letras. Según un estudio hecho

en Buenos Aires hace algunos años, sólo el 30 por ciento del estudiantado dependía de su familia para su sostenimiento, en tanto que el 52 por ciento de los estudiantes de medicina contaba con el apoyo familiar. Se dispone de pocas becas y aunque la enseñanza es gratuita o relativamente barata, cuando menos en las universidades públicas, muchas familias no pueden permitirse sostener a sus hijos cuando desean hacer estudios superiores.

Activismo Estudiantil

En Iberoamérica, la mayoría de las universidades son urbanas y los estudiantes generalmente viven en su casa. Por tanto, generalmente se hacen eco del sentido de los valores que tienen sus padres, pertenecientes a la clase media urbana. Por mucho tiempo se ha tenido la idea estereotipada de que el estudiante iberoamericano es un fiero radical, azuzado por agitadores que pueden ser simplemente estudiantes "profesionales", sin interés por el estudio. Desde luego, las universidades iberoamericanas tienen su ración de agitadores y radicales y, tradicionalmente, la política estudiantil ha estado más caldeada que en los Estados Unidos, porque la voz de los estudiantes cuenta más en los asuntos internos universitarios e incluso en la política nacional. Pero todos los estudios serios sobre el estudiante iberoamericano indican que se halla lejos de ser radical fiero; la mayoría está plenamente consciente de la situación privilegiada que han alcanzado por el hecho de haber llegado a la universidad. Un experimentado observador de las universidades de Iberoamérica dice lo siguiente: "Es probable que la mayoría de los estudiantes de las universidades estatales sea más bien mundana, más bien nacionalista, más bien de clase media, más bien de centro y centro-izquierda, y esté más preocupada por su propio destino que por el destino del Estado". En Iberoamérica, las huelgas estudiantiles han sido un arma esgrimida con mayor frecuencia que en los Estados Unidos; pero, a menudo, esas huelgas han sido dirigidas contra graves violaciones de la libertad académica o los derechos estudiantiles por parte de gobiernos autócratas.

Una de las razones por las que el forastero considera radicales a los estudiantes iberoamericanos es su nacionalismo fundamental y profundamente arraigado. El nacionalismo en Iberoamérica se basa en el orgullo nacional, pero, como en cualquier otra parte, tiene aspectos negativos. Fue fomentado por el anti-americanismo del siglo XIX, que el arielismo contribuyó a perpetuar, y fortalecido por los errores de la política norteamericana en la región y el aumento del poder económico y las inversiones norteamericanas en Iberoamérica. Así, los estudiantes iberoamericanos tienden a culpar a los Estados Unidos de muchos de los males que sufren sus países. Mas ese anti-americanismo no debe confundirse con el radicalismo político ni con aversión por el pueblo norteamericano y sus realizaciones.

En la actualidad, la situación de muchas universidades iberoamericanas es realmente desalentadora. En varios países, tanto estudiantes como pro-

fesores tienen ante sí regímenes militares que han impuesto severas limitaciones a la libertad de cátedra e investigación. En otros países con gobiernos relativamente democráticos, las universidades pueden ser consideradas como focos de oposición que se deben controlar en beneficio de la tranquilidad y el crecimiento económico. Casi no pasa día sin que haya noticias de protestas universitarias, manifestaciones o huelgas. Pocas universidades iberoamericanas terminan el año académico sin interrupciones. De continuar esa situación, cabría preguntarse cómo se las arreglarán los países de Iberoamérica para preparar a una nueva generación de administradores, técnicos, profesionales, maestros y todas esas personas con don de mando tan necesarias para guiar a sus cada vez más complejas sociedades.

Convergencias de Universidades del Norte y del Sur

Sin embargo, todos esos problemas de la enseñanza superior en Iberoamérica no son únicos en el mundo. En 1968, los estudiantes universitarios franceses se rebelaron contra las estructuras universitarias arcaicas y la falta de medios en sus universidades. En los últimos años, nos enfrentamos en los Estados Unidos al descontento y las huelgas estudiantiles. Nuestros estudiantes se han mostrado más unidos y más activistas, especialmente ante la participación de los Estados Unidos en la guerra del Sureste de Asia y los problemas de los *ghettos* de las grandes urbes. Los estudiantes norteamericanos plantean preguntas sobre cómo y qué enseñamos en nuestras propias universidades, lo mismo que acerca de la estructura misma de la universidad norteamericana. Los estudiantes norteamericanos empiezan a hablar y actuar como los estudiantes iberoamericanos.

Y, paradójicamente, las universidades norteamericanas se van pareciendo más a las universidades iberoamericanas. Los estudiantes están mucho más politizados y hoy cuentan con representantes en los senados universitarios e, incluso, en los consejos de administración. En los Estados Unidos se discute el problema de la admisión abierta y la admisión selectiva, y una de nuestras grandes universidades, la Universidad de la Ciudad de Nueva York, ha adoptado la política de admisión abierta. A medida que las universidades iberoamericanas se orientan hacia la educación popular y que las universidades de los Estados Unidos empiezan a enfrentarse a estudiantes de tipos más variados y menos complacientes, parece haber cierta convergencia de la clase de problemas a que se enfrenta cada sistema. Mientras que muchas universidades de Iberoamérica tratan de "superarse", a menudo según el modelo norteamericano, a muchos educadores de los Estados Unidos les parece que cada vez nos "latinizamos" más, al adquirir nuestros centros de enseñanza superior el aspecto de los iberoamericanos.

Tanto en Iberoamérica como en los Estados Unidos, el futuro de la enseñanza superior constituye actualmente uno de los problemas fundamentales. A medida que las sociedades se hacen más complejas, tanto social como técnicamente, el conjunto de conocimientos que se debe tras-

mitir de una generación a otra aumenta en proporción casi geométrica. Nos enfrentamos a "nuevos" problemas que ni siquiera se imaginaron hace una generación, y difícilmente podemos concebir los problemas que la siguiente generación tendrá que resolver. ¿Cómo hubiera podido un profesor de mi generación imaginar el grado de contaminación que tendría que soportar la actual generación o la importancia del control de la contaminación para la generación siguiente? ¿Cómo hubiéramos podido predecir que en 1971 la Universidad de la Ciudad de Nueva York daría cabida a más de 150.000 estudiantes? ¿Cómo hubiésemos podido pensar que la ciudad de São Paulo, en Brasil, iba a tener más de seis millones de habitantes? ¿Cómo podemos saber si, de aquí a 20 años, la misma ciudad va a tener una población de 20 ó 30 millones de seres? ¿Cómo puede la actual generación de estudiantes imaginar lo que será su vida y su sociedad en el año 2000? Una cosa es cierta: la enseñanza superior cambiará y debe cambiar en todo el mundo. Ya no podemos aferrarnos a las venerables tradiciones del pasado. Esto es válido tanto para Iberoamérica como para los Estados Unidos y Europa. Hoy, la reforma universitaria es más decisiva de lo que fue en la época de Rodó o de la Reforma de Córdoba.

UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

Por Risieri Frondizi

Un connotado erudito iberoamericano se pregunta cuál es el papel que la universidad puede y debe desempeñar para producir el necesario cambio social.

No considera a la universidad ni como una torre de marfil ni como un centro de acción revolucionaria. Cree que el papel apropiado consiste en proporcionar los hechos pertinentes y la objetividad intelectual para evaluar y desarrollar programas de reforma social.

Risieri Frondizi obtuvo su maestría en filosofía en la Universidad Nacional Autónoma de México. Fungió como Director del Departamento de Filosofía y después como Rector de la Universidad de Buenos Aires. Ha sido maestro en algunas universidades de los Estados Unidos y en la actualidad es profesor huésped en la Universidad del Sur de Illinois donde dirige un seminario sobre filosofía iberoamericana. Fue presidente de la Unión de Universidades Latinoamericanas y de la Federación Interamericana de Filosofía. Es autor de *La Naturaleza del Ser* y de *¿Qué es el Valor?,* ambas obras traducidas al inglés y publicadas en los Estados Unidos. Este artículo fue reproducido de *Universidades,* revista publicada en la ciudad de México por la Unión de Universidades de América Latina.

Los problemas que enfrentan las universidades latinoamericanas en la actualidad son de naturaleza y complejidad muy distinta. La mayoría se origina en la perduración de estructuras anticuadas, en el rápido incremento de la población estudiantil y en el divorcio que existe entre las tareas de la universidad y las necesidades reales del país. Este desajuste deriva de la falta de conciencia de la relación que debe existir entre la universidad y la sociedad que la sostiene.

La cuestión adquiere mayor importancia entre nosotros porque, con el correr del tiempo, se multiplican los problemas y las necesidades, y los recursos escasean. Si no se establece con claridad cuál ha de ser la relación de la universidad con la sociedad —cuestión que sirve, a su vez, para determinar las prioridades—, se continuarán malgastando los recursos humanos y financieros y las universidades persistirán en la marcha zigzagueante que caracteriza a la mayoría de ellas.

¿Cuál es la relación más adecuada entre la universidad y la sociedad?

Tres son las posiciones básicas que se pueden adoptar. La tradicional es que la universidad debe mantenerse aislada del medio social para que su

"misión específica" no se vea entorpecida o trastornada por problemas extrauniversitarios. El segundo punto de vista consiste en que la universidad debe ser un centro de acción revolucionaria. El tercero considera a la universidad como factor de aceleración del cambio.

Lejos del Ruido de la Calle

Examinemos en primer término la posición internacional. "La universidad debe alejarse del ruido de la calle", se dice con frecuencia. Hay quienes creen que la labor universitaria es de recogimiento y que su vida no puede estar atada a las preocupaciones cotidianas que desnaturalizan su misión académica. Esta posición se ve favorecida por una creencia arraigada de que la universidad tiene misiones específicas a las que no puede renunciar, esto es, la formación cultural y profesional y la investigación científica. Hay que dejar de lado por improcedente cualquier actividad que perturbe estas misiones.

Dos objeciones fundamentales se pueden formular a esta tesis. En primer lugar, que no es necesario que la universidad se enclaustre para desempeñar las funciones indicadas. La formación cultural es más efectiva si se refiere a problemas que preocupan a los estudiantes y que, generalmente, están relacionados con los que tiene el medio en que viven. A su vez, tanto la formación profesional como la investigación científica y tecnológica no pierden calidad al ponerse al servicio de las necesidades del medio. Esto no significa, desde luego, que la universidad no deba realizar investigaciones "puras" que puedan servir ulteriormente de base a las aplicadas. Cabe preguntar, por otra parte, si la universidad se debe mantener insensible frente a las necesidades urgentes y dramáticas del medio social en que actúa.

La segunda crítica consiste en recordar que las misiones culturales, profesionales y de investigación científica no son las únicas; hay que agregar la misión social, reconocida universalmente como tarea irrenunciable. La solución se halla en el justo equilibrio entre estas distintas misiones, que son igualmente "específicas". Es evidente que una universidad enclaustrada no está en condiciones de desempeñar la misión social como corresponde. En primer lugar, porque no ausculta las necesidades del medio, preocupada por la vida interior; la coraza aisladora se lo impide. En segundo término, porque no está preparada para servir al país, aunque se lo proponga, debido a la introversión académica.

Por otra parte, el enclaustramiento de la universidad latinoamericana hasta época reciente no se ha debido a una razón científica, sino social: ha sido una universidad para la élite. Tenía como misión educar a la "clase dirigente" y atender las necesidades de una sociedad privilegiada y colonialista. Y esta actitud no le otorgó mayor calidad como institución de cultura superior.

El aislamiento, por otra parte, confiere a la enseñanza un carácter libresco. Su divorcio con el medio origina un aire viciado. Sin contar con

que la sociedad sigue con sus problemas urgentes y dramáticos sin ser atendidos, a pesar de que en la universidad se encuentra el personal competente para resolverlos. Lo que ocurre en medicina es bien aleccionador. El enclaustramiento ha servido para que se formen profesionales que atienden a la clase pudiente porque es la que paga. La medicina social y preventiva fue dejada de lado. Nadie puede sostener que el estudio de la medicina social y preventiva implique un nivel científico y profesional inferior a la medicina tradicional y mercantilista.

> **Si la causa del pueblo se confía a los profesores, está perdida.**
>
> **V. I. Lenin**

Hay un último argumento contra el enclaustramiento universitario. Es un argumento de hecho: con el correr del tiempo las necesidades del medio social romperán los últimos diques levantados por la universidad enclaustrada y "elitista". El pueblo va a exigir a sus universidades algo más que la tradicional labor académica.

Antes de pasar a la actitud antitética, corresponde hacer dos comentarios. El primero es que en parte se comprende —aunque no se justifica— el deseo de aislarse de los vaivenes de la calle. El poder político y los llamados "factores de poder" han interferido tantas veces en la vida normal de la universidad latinoamericana que se explica que algunos universitarios quieran protegerla con una empalizada. El inconveniente es que la empalizada aísla y no protege. Impide que la universidad mantenga una relación viva con su contorno social sin asegurar que no sea víctima de la prepotencia de los dictadores.

En síntesis, la torre de marfil se derrumbará de hecho, no garantiza mejor calidad de enseñanza e investigación, aísla a la universidad de su medio y confiere a la enseñanza carácter académico desvitalizado. A ello hay que agregar todos los argumentos que tienen su origen en las necesidades del pueblo que la mantiene con su esfuerzo y sacrificio.

Centro de Acción Revolucionaria

La posición exactamente opuesta es la de la universidad beligerante. Desprecia las misiones académicas tradicionales para centrar la atención en lo político-social. Esta es la posición predominante de la juventud actual de izquierda. Es comprensible que los jóvenes se rebelen enérgicamente contra la universidad enclaustrada al descubrir lo poco que hizo para erradicar la miseria, las enfermedades endémicas, el hambre y la ignorancia del pueblo latinoamericano, y caigan en el sofisma de una falsa oposición.

Quienes sostienen esta actitud piensan en el país más que en la universidad, convencidos de que sólo un cambio drástico en el orden nacional puede permitir un cambio interior profundo universitario. Como la universidad refleja la situación del país, se cree que es inútil cualquier esfuerzo por cambiarla sin alterar previamente las estructuras económico-sociales. Un excesivo optimismo les hace abrigar la esperanza de que al modificar las estructuras económico-sociales mejorará automáticamente el régimen universitario. Los partidarios de esta tesis quieren convertir la universidad en la punta de lanza de una revolución social violenta.

La fuerza mayor de los argumentos de esta posición deriva de la afirmación, parcialmente cierta, de que la universidad refleja la situación del país. Es imprescindible, por lo tanto, mejorar primero al país, pues cualquier otro esfuerzo está condenado al fracaso.

Es indudable que existe una correlación entre lo que ocurre en el país y lo que acontece en la universidad y que un país colonialista tiene una universidad colonialista. Lo que no parece tan cierto es que la reforma deba iniciarse necesariamente en el orden nacional. Y que deba postergarse toda reforma universitaria hasta que aquel cambio se produzca, aunque tarde décadas.

El Peligro de la Metáfora

¿Deben los universitarios, mientras tanto, mantenerse con los brazos cruzados?

La afirmación de que la universidad "refleja" lo que ocurre en el país en una metáfora, y hay que tener cuidado con las metáforas. Por otra parte, todo el razonamiento está basado en la creencia de que la universidad y el país son dos entes separados. Pero no es así. En primer lugar es erróneo tratar las instituciones como entes. En segundo término, no se puede separar la universidad del país porque forma parte de él. La relación correcta es de todo a parte. Cabe recordar algo obvio: que el todo está constituido por sus partes. Si no se ha de reformar al país por la universidad —que es una de sus partes— habrá que reformarlo por alguna de las otras partes. No se puede reformar al país a secas.

> **"Las universidades son fatalmente hostiles a los genios.**
>
> **Ralph Waldo Emerson"**

La relación parte-todo muestra, además, que se trata de una interrelación. Si bien el todo influye en las partes, lo que ocurre en éstas repercute en el todo. La alteración que se produzca dependerá del significado y relevancia de la parte. La universidad es muy importante como factor de

cambio del país. Sin contar con que es una institución que tiene valor por sí misma pues allí se forman, cultural y técnicamente, los futuros dirigentes en todos los órdenes de las actividades. Creemos totalmente improcedente sacrificar varias generaciones en procura de algo que se puede obtener de un modo distinto. Con o sin revolución social, el país revelará a largo plazo la profunda grieta que representan esas generaciones, social y técnicamente mal formadas.

La universidad tiene su propia dinámica y sus problemas específicos. No se resuelven las cuestiones universitarias —como tampoco se resuelven los problemas científicos— con fervor e intrepidez revolucionaria.

El mayor error de esta segunda posición es, a mi juicio, su carácter excluyente. Se cree que para hacer la revolución hay que detener o descuidar las otras actividades. Y que producido el "gran cambio", todo se corrige por arte de magia.

> **"El papel de una universidad es formar jóvenes tan diferentes de sus padres como sea posible.**
>
> **Woodrow Wilson"**

Su contribución mayor es poner al desnudo una realidad que la mayoría de los universitarios preferirían no ver. Esta actitud extrema ha sacudido la conciencia social de los jóvenes. Como es una posición polémica, es natural que haya caído en la exageración y el extremismo.

Además de los errores específicos que contienen las dos posiciones extremas, hay uno que les es común: creer que ambas constituyen las únicas alternativas inevitables. Es decir, que la universidad debe encerrarse en sí misma o convertirse en un centro beligerante de *acción* revolucionaria.

Esta falsa alternativa refuerza una y otra posición que hace mérito del error ajeno. Los partidarios del encierro académico preguntan indignados: —"¿Qué quieren, que abandonemos las tareas específicas y nos convirtamos todos en terroristas?"—, como si esas fueran las dos únicas posibilidades. Sus oponentes, a su vez, creen que para poner fin a la universidad enclaustrada hay que convertirla en beligerante.

La Universidad como Factor de Aceleración del Cambio

La posición que he defendido durante más de 30 años de vida universitaria parte de la convicción de que es imprescindible poner fin a la injusticia social y cambiar radicalmente las estructuras obsoletas de orden económico, político, social y cultural que aún perduran. En algunas partes el mal se halla atenuado, en otros la situación es vergonzosa; en todos

existe hambre, miseria, enfermedad e ignorancia que las condiciones naturales de esos países no justifican. Los gobernantes pasan y la miseria queda; ella no se debe a los millones que roban. Se debe a que predominan estructuras que benefician a los que viven de sus riquezas y facilitan la explotación de quienes trabajan. Es el sistema el que anda mal. Los malos gobernantes lo ponen al desnudo. Por otra parte, se trata de estructuras muy anticuadas; lo menos que se puede hacer es ponerlas al día. Lo que corresponde es cambiarlas de raíz.

¿Es imprescindible abandonar a la universidad como institución de cultura superior para lograr estos cambios? No lo creo. En primer término, si se la abandona y se logra un cambio —por cualquier procedimiento que sea— los problemas ulteriores tendrán que resolverse técnicamente. ¿Cómo se resuelven si se carece de los científicos y técnicos competentes y con adecuada conciencia social? Cualquiera sea el sistema, la incapacidad técnica produce mucho daño en un país. Los países capitalistas, tanto como Cuba durante los primeros años de la Revolución, han mostrado el despilfarro de esfuerzo y de recursos que produce la carencia de personal técnico competente. Si los problemas son nuevos y urgentes, mayor será la necesidad de técnicos competentes y con fervor social. La universidad debe formarlos ahora y no confiar en milagros.

Sin una fuerza renovadora técnica y socialmente preparada, cualquier cambio languidecerá por ser incapaz de solucionar problemas concretos y apremiantes. Y el fracaso fortalecerá a conservadores y reaccionarios. Nada peor que una revolución fracasada; crea escepticismo en los grupos progresistas y fortalece la reacción.

A su vez, nos parece innegable que las universidades deban cumplir celosamente con sus misiones específicas. Más aún, tienen que mejorar la formación cultural, moral y técnico-profesional de los estudiantes. De igual modo, deben intensificar y elevar el nivel de la investigación científica. Si no lo hacen no se justifican como instituciones de cultura superior. La formación de la juventud no puede quedar librada al azar o a los vaivenes de la política nacional.

Misiones Paralelas

La universidad tiene también una misión social irrenunciable. En el momento actual, la misión principal de las universidades latinoamericanas es convertirse en un factor de aceleración del cambio de las estructuras. El modo como ejerzan esta influencia será distinto según el país y la circunstancia, pero cualquiera sea la forma, el objetivo es claro.

Para desempeñar la misión social, las universidades no tienen que renunciar al cumplimiento de otras funciones. Al contrario, la intensificación y mejoramiento de ellas es lo que les permitirá desempeñar a cabalidad la misión social.

La docencia y la investigación no están separadas de la misión social. Si la universidad no se convierte en un factor de aceleración es porque

está sirviendo de lastre al proceso de desarrollo o porque, abiertamente, favorece el *status quo*. En esta materia no hay una posición neutra. Quien cree ser neutral es porque no ve el problema o está a favor del estado actual. Lo que importa es al servicio de qué y de quiénes está la universidad. Afirmar que está al servicio de la ciencia y la cultura carece de sentido, porque la ciencia se puede usar para la guerra o para la paz, para erradicar la miseria o estabilizarla técnicamente, favorecer la independencia o el colonialismo. Qué uso se hace de la ciencia y la cultura es lo que importa. La misión social confiere a ambas su verdadero significado.

> **En las condiciones de la vida moderna, la regla es absoluta: la raza que no da valor a la inteligencia disciplinada está condenada a la ruina.**
>
> **Alfred North Whitehead**

Por otra parte, la universidad es la institución que está en mejores condiciones para señalar la necesidad del cambio, la dirección en que debe emprenderse y las medidas que hay que tomar una vez producido. No puede renunciar, sin traicionarse, al ejercicio del intelecto, a la determinación objetiva y científica de males, alternativas y remedios.

La posición que tome y la acción que ejecute se deben basar en hechos relevantes y razones valederas. No se puede dejar arrastrar por un mero impulso, aunque sea noble. Tiene que medir las consecuencias de su acción para sí misma y para el país, al que debe servir. No aconsejamos prudencia, sino responsabilidad; bajo la prudencia se esconde muchas veces la cobardía. La responsabilidad, en cambio, es insoslayable.

DEL "CURSO" AL "INSTITUTO"

Por Walter P. Metzger

En la mayoría de las universidades, el sistema de cursos sigue siendo la base del formato tradicional de la enseñanza académica. El profesor Metzger sostiene que existen mejores alternativas, entre las cuales figuran los "institutos" a corto plazo que ofrecen la posibilidad de un sistema de estudio interdisciplinario, continuo y conexo.

Walter P. Metzger, profesor de historia en la Universidad Columbia, en Nueva York, ha concentrado su atención en las virtudes, los vicios y la confusión de la profesión académica.

Es autor de *Academic Freedom in the United States: Age of the University* (Libertad Académica en los EE.UU.: La Era de la Universidad) y de un extenso ensayo, "Historia de la Propiedad Académica", dentro de una obra intitulada *Faculty Tenure* (Propiedad Académica).

En la actualidad, está por terminar un libro que provisionalmente ha intitulado *The Organized Professors* (Los Profesores Organizados), cuya publicación está prevista para 1974.

Si tomamos al azar una institución norteamericana de enseñanza superior, puede resultar que ha sido financiada por el gobierno o por alguna empresa privada. Podrá ser un organismo pequeño, mediano o gigantesco; un colegio universitario donde se estudie a base de programas de dos o cuatro años, o bien una universidad múltiple; un sitio para alumnos externos e internos, un centro dedicado ante todo a la enseñanza, o a la enseñanza y la investigación. A primera vista, resulta verdaderamente difícil determinar, dada la sorprendente variedad, lo que constituye un denominador común, una experiencia compartida que unifique. Sin embargo, un examen más minucioso nos descubre un rasgo unificador. Cualquier institución norteamericana de enseñanza superior, tomada al azar, con toda seguridad caerá bajo el formato de instrucción a base de *cursos.*

Del mismo modo que otras instituciones "racionales", las universidades norteamericanas no se concretan a reunir profesores y alumnos, sino que tratan de organizarlos y dejar lo menos posible a la improvisación y al acaso. Con este propósito, ofrecen "instalaciones" y "servicios": terrenos, edificios, oficinas, así como calendarios, programas de estudios, vacaciones. Por todos conceptos, el grado mayor de ubicuidad en estas faci-

lidades reside en el propio curso. El curso es la principal unidad métrica para todos los que laboran en el recinto universitario —para el estudiante que incorpora cuatro o cinco cursos y se forma un programa; para el maestro que acumula dos o tres clases, y asume la responsabilidad; para el administrador, que lleva los archivos y mantiene un inventario del aprovechamiento, y lo traduce en grados. Es una medida de frecuencia y duración —"Economía 210, lunes, miércoles y viernes, de 2 a 3 p.m."; el curso también nos da la clave relativa al uso y lugar— "Ricardo Hall, Cuarto 606". A diferencia de instalaciones y servicios tales como dormitorios y vacaciones, nos ofrece una configuración exacta de tiempo y espacio. El curso clasifica y empaca los conocimientos humanos: "Análisis microeconómico", "Economía del Bienestar", "Finanzas Públicas"; todos los demás conocimientos se consignan a la dudosa legitimidad de los estudios hechos fuera del plan escogido o adquiridos independientemente. El curso estimula una variedad de transacciones: el maestro "lo da", el estudiante "lo toma" y "lo pasa"; los comités facultativos lo aprueban o no, los editores de libros de texto lo suministran, los maestros con licencia lo conservan, lo tienen bien asegurado y lo cuidan para que no sufra deterioro, hasta su regreso. El hombre concibe el curso, pero solamente una institución lo puede llevar al cabo, puesto que debe dar sólo una sigla institucional, anunciarlo en un catálogo oficial y ajustarlo a una programación también oficial; todo esto es tan embrollado que no lo puede captar una sola mente.

Orígenes del Curso

Hasta la fecha, nadie ha escrito una biografía del curso ni puesto en claro su origen ni su historia. Sin embargo, salta a la vista que el curso, en su forma primitiva, ya existía en la universidad medieval, lo cual le da una antigüedad (aunque no un linaje ininterrumpido) de siete y medio siglos, por lo menos. En el *studium generale* de la Europa medieval, esta forma de instrucción parece haber tenido varios propósitos definidos. En primer término, fue un instrumento de conveniencia. En una época en que la enseñanza y el aprendizaje consistían mayormente de conferencias y de un auditorio (con interrupciones para discutir en los momentos críticos), la división de la tarea educativa en sesiones programadas, aligeraba el esfuerzo físico del conferenciante, al tiempo que tomaba en cuenta los limitados lapsos de atención del auditorio. En segundo lugar, especialmente en las universidades de magisterio, el curso apoyaba el poder del gremio mentor. Requería la autorización de los maestros gobernantes que se preocupaban hondamente por evitar el acceso de intrusos; ofrecía un despliegue de temas para los aspirantes y aprendices que buscaban demostrar sus habilidades.

En las universidades bajo el dominio de los estudiantes en la Italia medieval y renacentista, el curso aparentemente desempeñaba una función adicional: asegurar que los profesores se ganaran realmente el sus-

tento. Por ejemplo, en la Universidad de Bolonia se requería que los doctos maestros iniciaran sus conferencias precisamente cuando las campanas llamaran a misa, debiendo terminarlas al sonar la hora de tercia; tenían que llevar el tema según el texto en forma expedita, con el fin de que cada materia terminara en cierta fecha; debían atacar los temas difíciles según se presentaran y no eludirlos a base de perder el tiempo —todo ello so pena de multas de consideración.

A fin de hacer cumplir las reglas del curso, se autorizaba a un comité de estudiantes para que vigilara la conducta de los profesores y para informar las irregularidades al rector. En Oxford y París, las propias facultades se esforzaban para lograr que el profesorado mantuviera ciertas normas de puntualidad y un ritmo adecuado.

Razones Conflictivas

Aparentemente cada organismo académico genera sus propias razones para instituir el curso. Las universidades norteamericanas, aunque fundadas según los lineamientos de Oxford y Cambridge, no adoptaron el refugio del gran invento inglés: el preceptor. En lugar de este sistema bivalente e informal, instituyeron una serie de cursos formales que abarcaban las principales horas de enseñanza durante el día. Es fácil suponer las razones de esta preferencia. Para maestros que estaban convencidos de que el estudio es trabajo y la vida es verdad, y que debían inculcar estas ideas a muchachos muy jóvenes, el curso debe haber parecido un instrumento muy útil. La regularidad del mismo enseñaría al estudiante a formarse hábitos; los períodos cortos y definidos fomentarían la rutina del estudio y el adiestramiento mnemotécnico; la posibilidad de formar grupos facilitaría el orden de continuidad, reforzaría el plan tradicional de estudios que así resultaría inevitable, sin interrupciones o lagunas. Además de lo anterior, probablemente el curso resultaría más económico.

> **La educación es lo que resta una vez olvidado todo lo que aprendimos.**
>
> **Anónimo**

Con el tiempo, los profesores e instructores abandonaron las universidades para ser remplazados por eruditos investigadores; posteriormente, los estudiantes universitarios adquirieron madurez. Sin embargo, y a pesar de que el sistema electivo entró en funciones y se abandonó el viejo método disciplinario, el sistema de cursos persistió e incluso prosperó. Una de las razones fue que al declinar el sistema de disciplina se desarrolló un racionalismo libertario. Mientras los maestros eran portavoces de lo tra-

dicional pudieron considerar el curso como un vehículo aceptado, como una norma que se hubiera pedido en préstamo, por decirlo así, de una fuente común. Pero cuando los maestros se convirtieron en agentes innovadores, su tendencia fue la de considerar el curso como un vehículo personal —del que no existían copias genuinas y para el que adquirían derecho de patente. En estas condiciones, el curso logró un mayor respaldo: se convirtió en una especie de propiedad privada, en una investidura profesional y personal por derecho propio.

Una Crítica Profunda

Respaldado por tales razonamientos, que difícilmente implicaban un cambio, el curso eludió la cándida cuestión de si sus procedimientos "ayudaban a la enseñanza y al aprendizaje" y si realmente representaban un "servicio". Cuando menos, esta duda no atormentaba a muchos catedráticos antes de que mediara la década 1960-1969, época en que el filósofo Joseph Tussman, profesor de la Universidad de California, en Berkeley, sometió el sistema de cursos a una crítica de fondo. Tussman arguyó que el estudiante que seguía muchos cursos muy probablemente resultaba perjudicado por todos. En primer lugar, por cada fracción de su tiempo adquiría una ración menor aún del interés del maestro, dividido entre tantos estudiantes. "Ningún maestro está en condiciones de hacerse responsable o de preocuparse en forma efectiva por la educación total del alumno. El estudiante se presenta en fragmentos, por decirlo así, y ni aun recurriendo al sistema de preceptores, o a base de consejos, se puede lograr que el alumno los consolide".

> **"La verdadera universidad es una colección de libros.**
>
> **Thomas Carlyle"**

En segundo lugar, el maestro, al competir con otros profesores para controlar el tiempo del alumno, tiende a recargarlo con tareas y mantenerlo bajo una constante acumulación de trabajo que el estudiante solamente puede completar a base de ingenio. "Para sobrevivir en estos casos, debe aprender la forma de no hacer su tarea, de recurrir a la estrategia de todo estudiante; aprenderá a leer con rapidez, a escribir y hablar plausiblemente. Su vida estudiantil, sin culpa de su parte, se convierte en una serie de crisis artificiales".

En opinión de Tussman, la enmienda de gran parte de estas calamidades está fuera del alcance del individuo. El maestro puede "llegar a instituir un curso coherente, pero una colección de cursos coherentes puede representar sencillamente un acopio incoherente". El estudiante puede

tratar de hilar por propia iniciativa, pero pronto se dará cuenta de que seguir un hilo implica abandonar otro, y que ineludiblemente quedarán sueltos muchos cabos. Tussman concluye diciendo que la dificultad no reside en la perversidad del maestro o del estudiante, sino en las fallas de la organización.

El "Programa Integrado"

En opinión de Tussman, la réplica al método del curso sería un *programa integrado,* un plan de estudios que abarcara todas las horas disponibles del alumno y las cuales representarían —en los dos primeros años— la totalidad del tiempo aprovechable del estudiante. Según su punto de vista,el cambio del curso al estudio programado eliminaría los obstáculos a la constante atención que el plan actual exige. Reuniendo a los estudiantes en un solo lugar y evitando interrupciones en la continuidad, se eliminarían las innecesarias visitas a 15 diferentes aulas en el curso de la semana. Al exigir la enseñanza colectiva, pondría fin a los excesos que la competencia ocasiona en la propiedad de cátedra. Al darle coherencia al plan de estudios se reducirían el frenesí y los fraudes cometidos por los alumnos al desarrollar su trabajo.

Se supone que todo esto se lograría con el programa integrado, pero pronto se vio que dicho programa no podía desbancar al curso. Una proyección afín del Método Experimental originado en la Universidad de Wisconsin por Alexander Meiklejohn en 1920, el programa de Tussman incorpora muchos de los puntos delineados por su predecesor: selección de un tema concreto y premeditado (el estudio del hombre a través de una cultura escogida —tal como la Atenas de Pericles o la China de Confucio o la Francia revolucionaria), el aislamiento físico y, en cierto modo, espiritual del resto de la universidad, un cuerpo docente con un ideario unánime, consagrado exclusivamente a la enseñanza, cuando menos por un período de dos años.

Un plan de esta índole, puesto en práctica en una universidad norteamericana a fines de los años de 1960, probablemente no hubiera tomado al mundo por sorpresa. Hubiera puesto punto final al plan *fragmentario,* pero solamente a base de resucitar el plan *prescrito,* el cual ya no contaba con el apoyo de un gran número de miembros del claustro y probablemente con muy pocos partidarios entre los estudiantes. Se inclinaría hacia la integración, pero sólo a base de una selección limitada —la selección de maestros por los estudiantes, la selección de materias por parte de los maestros— esos aspectos opcionales de la universidad que tanto contribuyen a fortificarla. Finalmente, al exigir del claustro un compromiso relativamente largo y aislacionista, requería una dedicación tan exigente como poco común. Dada una reforma tan espartana, además de limitada, era de esperarse que el curso prevaleciera.

Sin embargo, este tipo de programa no es la única alternativa del curso. Con apego a las ideas aportadas y practicadas por el profesor Alan Wes-

tin, catedrático de ciencias políticas de la Universidad Columbia, yo sugeriría, tanto como una réplica al curso cuanto como una mejoría en el programa, el multifacético *instituto* de corta duración (término que tiene una relación más estrecha con el tipo transitorio de los "institutos" veraniegos creados por la Oficina de Educación de los EE.UU. que con el Instituto de Princeton para Estudios Avanzados o cualquier otro organismo dedicado a la investigación). Como el programa, el instituto exigiría el derecho exclusivista sobre el tiempo del alumno, a cambio del suministro de conocimientos en grandes dosis. Sin embargo, contrariamente al programa, el instituto sería capaz de brindar múltiples facetas, cada entidad con su propio programa, y abarcaría a un amplio sector del estudiantado y atendería a cada grupo según sus propias necesidades.

Para imaginarnos cómo podría llevarse a la práctica un plan de tal naturaleza, vamos a suponer que en la Universidad X, o en la Y, se acordara que un grupo de tres o más profesores, sujetos a determinado meca-

> **Cuando se enciende una luz en la oscuridad, se corre siempre el riesgo de que nos piquen los moscos.**
>
> **Cardenal Leon-Joseph Suenens**

nismo de inspección y a ciertas reglas de responsabilidad, se uniera para formar una compañía de enseñanza por períodos y obligaciones limitados, con una dotación consistente de su capital humano y un "producto" relacionado con un tema inclusivo. Cada una de estas compañías duraría solamente un semestre (después del cual y si se considerara viable, se renovaría la autorización por otro período igual); cada uno de los alumnos empeñado en el estudio de su materia recibiría crédito por el trabajo total del semestre, y se daría por sentado que cada miembro del claustro habría cumplido con sus obligaciones de enseñanza durante dicho período. Cada semestre se formaría un buen número de estas compañías, de manera de atender debidamente a los estudiantes de todos los grados (incluso los ya graduados cuando fuera pertinente), así como sus variados intereses y aspiraciones. La magnitud del contingente estudiantil dependería de las ventajas que se brindaran y de la eficiencia del sistema.

El instituto permitiría no sólo economías de escala, sino también de recursos. La formación de un nuevo instituto requeriría de personas con espíritu aventurero, pero no de nuevos riesgos de capital, puesto que los costos administrativos serían mínimos y los recursos requeridos ya se tendrían a mano. La sustitución de un instituto por otro formaría parte del sistema estándar de funcionamiento, así como la repetición de un instituto que hubiera demostrado su valía. Todas estas operaciones de rota-

ción ocurrirían en el propio corazón del organismo educativo, donde producirían el máximo efecto sobre la enseñanza y un efecto mínimo sobre el tamaño. Lo que promete el instituto es espolear la experimentación académica, sin recurrir a experimentos irreversibles.

Un plan de institutos estimularía, sin exigirla, una enseñanza interdisciplinaria. Para temas como "diferencias étnicas en la vida norteamericana" podrían colaborar un sociólogo, un antropólogo y un historiador. Pero para un tema como "el poder político", todos los maestros asociados tendrían que ser reclutados en el departamento de ciencias políticas. Un instituto dedicado a la cultura hispánica puede ser integrado por el departamento de español; uno especializado en el estudio de las diversas culturas de las "fronteras" se podría formar a base de un grupo de especialistas en diversos campos; otro, orientado a la "migración y movilidad social" aprovecharía los conocimientos de peritos en diversas disciplinas sociales: historia, sociología, economía.

Libre Paso a la Colaboración

El problema de lo que se debiera enseñar dependería parcialmente de la variedad de peritos de que se disponga, lo cual, a su vez, se vería fuertemente influido por el tamaño y complejidad de la institución. En la Universidad X, que abarca una escuela de medicina, una de derecho y una de periodismo, además de un colegio superior para graduados, sería posible asociar los conocimientos de profesionales con las perspectivas de los humanistas, y ofrecer institutos (quizá en las propias escuelas profesionales) sobre "la política gubernamental en el cuidado de la salud", "la ley y la pobreza", "la prensa y las libertades civiles". Pero también la Universidad Y, dedicada a las artes y las ciencias, y sin escuelas profesionales, podría ofrecer interesantes temas mixtos, tales como "los efectos sociales y económicos de la educación", "historia y filosofía de la igualdad". El objetivo sería aprovechar los recursos disponibles y abrir paso a elementos y fuerzas de colaboración; de ningún modo se trataría de disfrazar incapacidades bajo títulos de fantasía, o de guardar como reliquia ciertas modas interdisciplinarias.

La concepción de un panorama académico a base de institutos nos permite imaginar posibilidades que el actual sistema de cursos excluye. Al hacer una cosa a la vez, maestros y estudiantes disfrutarían de una actividad libre de "comienzos e interrupciones" artificiales, libre también del tormento de los timbres que anuncian la iniciación y conclusión de las clases. Podrían aprovechar los días enteros, las tardes o los fines de semana: dispondrían de su tiempo para dividirlo como quisieran. Podrían interrumpirse cuando lo desearan, digamos para leer un libro sometido a discusión o para poner fin a una discusión que hubiera perdido interés. Podrían concentrar su esfuerzo en una serie determinada de temas.

En un instituto dedicado a la "sociedad medieval", los cálculos matemáticos y la geología no interferirían, pero se aceptaría al estudio de la

historia y la filosofía medievales y, por deferencia a tales tesoros, se podría suspender temporalmente el estudio de la geología y el cálculo. En el amplio ámbito del instituto se podrían aprovechar todos los instrumentos conocidos de la enseñanza (conferencias, seminarios, preceptores) y de todos los que se utilizan en el aprendizaje (material de lectura, exámenes periódicos, trabajos sobre el terreno), así como de algunos que no están muy generalizados pero que se pueden emplear cuando la enseñanza no está sujeta al reloj (arreglos para combinar el trabajo con el estudio, grupos de discusión formados por visitantes y miembros del instituto, integrados según conveniencia mutua, el uso de películas y otros medios de difusión).

Lo anterior es por lo que respecta al tiempo, pero también el espacio adquiere más flexibilidad dentro del instituto. El concepto espacial en un sistema de cursos consiste de una serie de aulas a las que se entra por un pasillo general: una especie de recinto con vestíbulo de acceso para facilitar y acelerar el paso de los alumnos. Por lo que respecta al "programa", es la *casa:* un edificio con pisos numerados, ocupados por inquilinos a largo plazo. En cambio, la idea del instituto equivale a la *suite:* una serie de salones, salas de lectura y estudio intercomunicados, que permiten una fácil circulación y que se prestan para diversos usos, según las necesidades.

El Problema de la Libertad de Cátedra

El instituto fomenta la enseñanza colectiva. ¿Acaso esto implicaría un peligro para la libertad y la individualidad? He aquí un problema que no se debe soslayar. Como réplica a los colegas que defienden el curso como el último bastión de su libertad, Tussman insiste en que el "curso enseñado por un solo profesor no se apega precisamente a las leyes de la naturaleza; no representa un mandato dentro de la cédula de la libertad de cátedra, ni se ve vindicado por sus frutos; constituye, simplemente, una manera arcaica, consagrada por la costumbre, de organizar el estudio". Sin embargo, yo considero que esto sería una réplica un tanto desdeñosa a una objeción de tipo emocional. El profesor que se ve forzado, contra su voluntad, a compartir el atril de sus colegas, no es precisamente un émulo de Sócrates bebiendo la cicuta, aunque sí tiene razón para creer que se le coarta en su discurso y su acción. El conferencista que ha aprendido a dictar su cátedra en lapsos de cincuenta minutos, quizá no busque refugio en la garantía constitucional de la libertad de expresión cuando se le alarga o se le reduce su tiempo, pero sí puede recurrir a la cordura de permitir que su auditorio juzgue lo que considera mejor.

Al responder a estos temores infundados, el instituto no desdeña la elasticidad de los mismos. Procura fomentar la instrucción por equipos, puesto que la enseñanza es algo complejo que se puede beneficiar de interpretaciones también complejas, porque los académicos se pueden contemplar mejor a sí mismos cuando se ven en el espejo de sus colegas y en el de sus estudiantes, y porque la instrucción por equipos puede resultar

divertida. No obstante, lo anterior no excluye las modalidades existentes, ni elimina el curso. El misántropo, la prima dona, el conferencista sobresaliente pueden seguir impartiendo cursos. Puede suceder que el alumno que se canse del instituto, o bien el que esté conforme con el estado actual de cosas quizá prefiera el método tradicional en lugar del estudio por grupos. La enseñanza privada a base de los elementos de espacio y tiempo todavía ocupará su lugar, y el punto que deberá someterse a votación es si debe ocupar el primer o segundo lugares.

Abolición de Departamentos

La idea de que los departamentos (escuelas o facultades) son retrógrados y se deben abolir, no se ha visto respaldada por el instituto. Esta nueva modalidad fomenta la enseñanza por grupos, pero no exige que la enseñanza se imparta por personas no especializadas; desafía y está en contra de la racionalidad y el monopolio del curso, pero tampoco se opone a que haya porteros y otros elementos del personal de control. Por lo demás, el instituto no es meramente un defensor del sistema departamental: admite el concepto de que la división académica del trabajo puede llegar a aislar demasiado a un maestro de otro y dar lugar a que los alumnos vivan un tanto aislados también. Aunque esto no es incompatible con una serie de ofrecimientos sucesivos que lleven al estudiante de un sistema sencillo a otro más complejo, sí encierra una crítica del alcance de la instrucción por etapas: cursos de "introducción", "distribución" de requisitos, "materias básicas y secundarias". Consecuentemente, se opone a los convencionalismos departamentales, aunque acepte el valor de los departamentos y confíe en su buena voluntad para facilitarle los medios de combate.

> **"Las fortalezas en que se han convertido los departamentos académicos resisten los mayores esfuerzos hechos para reconsiderar la estructura del conocimiento.**
>
> **John Hersey"**

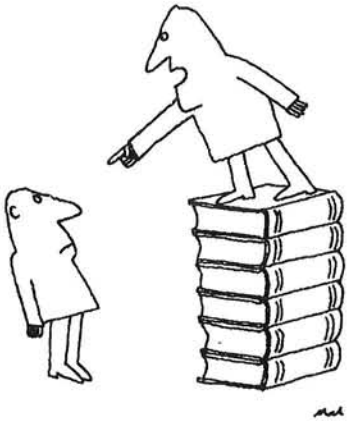
¿Sería el sistema de institutos adecuado para todas las materias? Parece serlo, en especial, para enseñar un idioma extranjero: la ventaja de vivir en el ambiente de una lengua extranjera se ha demostrado repetida y plenamente. También parece estar especialmente adaptado para el estudio de los cambios culturales y la historia comparada, así como de los supuestos básicos en los que descansa el conocimiento. (Esto nos trae a la mente la sugerencia de Daniel Bell: la alianza de la filosofía, la historia y el pensamiento social.)

Pero, ¿sería esto lo ideal para las ciencias físicas, la ingeniería, las matemáticas o la biología? Cabe argüir que las bases de sustentación que exigen estas materias pueden cimentarse mejor con el trabajo sistemático de los cursos, y que discurrir al margen de las mismas es algo tan natural que no requiere de artificios. Pero también se puede afirmar que la enseñanza de algunas ciencias mejora si a la exposición ilustrada en el pizarrón (por la mañana) sigue una sesión vespertina en el laboratorio y una conferencia nocturna acerca de las investigaciones realizadas. El biólogo que diserta ante los físicos en el aula establece una comunicación diferente de la que se puede lograr por medio de la investigación.

El Espíritu de Innovación

Si bien es cierto que no existe precedente de un conjunto de institutos que abarque todo el recinto universitario y estructurado según un plan general, sí encontramos pruebas de institutos que brotan en los rincones de las universidades en las épocas de menor actividad de su calendario. También observamos arreglos tipo instituto en pequeños colegios de estudios superiores, arreglos que siguen determinado plan. Podemos mencionar el manejado por el departamento de francés y el del profesor Westin, del departamento de ciencias políticas de la Universidad Columbia; los diversos institutos veraniegos (como el recientemente instalado en Harvard para el fomento de la "historia cuantitativa"); cierto número de institutos a base de sesiones internas (comunes en los colegios de enseñanza superior, cuyo plan de estudios es de cuatro meses, con un mes entre cada período); varios organismos considerados casi como institutos o como "cursos intensivos", tales como el adoptado por la Universidad de Colorado, cuyo propósito es permitir que el alumno estudie materias por series, aunque no destinadas a formar la estructura del curso mismo.

Esta fermentación parece señalar que el espíritu de innovación surgido en la década de 1960 no se ha agotado, y creemos que para juzgar la validez del instituto hay que ponerlo a prueba en la práctica.



LA UNIVERSIDAD Y LA CIUDAD

Por Clark Kerr

De 1958 a 1967, Clark Kerr dirigió la institución de estudios superiores más grande del mundo, la Universidad de California, que cuenta con nueve planteles diseminados por todo el estado y una población actual muy superior a los 100.000 estudiantes. Desde 1967, el doctor Kerr ha fungido como presidente de la Comisión Carnegie para la Educación Superior, que ha publicado unos 20 volúmenes —incluso uno que se titula *The Campus and the City* (La Universidad y la Ciudad)— en los que se analizan los problemas universitarios y se hacen sugestiones para la reforma.

El doctor Kerr ha sido árbitro destacado en conflictos obrero-patronales y consejero de cuatro Presidentes de los Estados Unidos. Entre sus libros se cuentan *Labor and Management in Industrial Society* (Trabajadores y Empresas en la Sociedad Industrial) y una edición revisada que apareció en 1973 de *The Uses of the University* (Los Usos de la Universidad), en la que acuñó el término "multiversidad", ahora tan conocido. El doctor Kerr ha prestado sus servicios como consejero sobre problemas universitarios en Asia, Africa e Iberoamérica.

El movimiento universitario de "ayuda a la tierra" (de adjudicación de terrenos o fondos a las universidades a condición de que establecieran una escuela de agricultura) data de hace poco más de un siglo. Uno de sus propósitos principales era contribuir a la agricultura y la vida rural en todo el territorio de los Estados Unidos. Hoy esas instituciones —incluso algunas destacadas universidades estatales como las de Wisconsin, Minnesota, Indiana y Iowa— se han elevado a grandes alturas en el servicio de una gran parte de la sociedad. En la actualidad ascienden a 67, de entre los 2.600 colegios y universidades del país, pero otorgan la tercera parte de los doctorados concedidos en los EE.UU. En algunos campos, la proporción es mucho mayor: por ejemplo, 100 por ciento en agricultura y 50 por ciento en ciencias biológicas; 50 por ciento en ingeniería y 50 en las profesiones relacionadas con la salud. Apegándose hasta ahora a su tradición, extienden una proporción mucho menor de diplomas superiores en especialidades como la filosofía y el derecho, las lenguas extranjeras y las demás humanidades.

La idea de ayuda a la tierra fue una de las más grandes ideas en la historia de los Estados Unidos y de la enseñanza superior en el mundo entero. Esas instituciones han fomentado considerablemente la agricultura y la

técnica norteamericanas, haciendo de ambas las más productivas del mundo. Además, han hecho importantes contribuciones a sus respectivas regiones, lo mismo que a la nación. En gran medida, lo lograron volviendo la espalda al modelo de institución superior establecido en aquel entonces. A los tradicionales planes de estudios clásicos añadieron la investigación de los problemas de la agricultura y, luego, servicios de extensión directos a las granjas, para dar a cada agricultor consejos fidedignos acerca de semillas, métodos de labranza y nuevas técnicas. Rebasando la investigación y el trabajo de extensión, muchas de esas instituciones crearon un espíritu admirable: un espíritu de preocupación, de responsabilidad y servicio a la comunidad.

Se Necesita un Nuevo Modelo

Necesitamos añadir un nuevo modelo a los tipos de universidad existentes en los Estados Unidos. Lo he llamado "universidad de ayuda a la ciudad". Intencionalmente no lo he llamado "universidad urbana". El término "universidad urbana" se emplea de maneras muy extrañas. Se emplea para las universidades que reciben alguna ayuda financiera de la ciudad. También se emplea para cualquier universidad situada en un medio urbano, por incómoda que la institución pueda estar en ese medio, por más que desee estar situada en otro lugar y por limitado que sea su interés por la ciudad en lo tocante a combatir las lacras urbanas en su vecindad inmediata. En todo el país, muchas instituciones llamadas universidades urbanas han vuelto la espalda a sus propias ciudades.

En cambio, empleo el término "de ayuda a la ciudad" para designar a cierto tipo de universidad que enfocaría de manera acometedora los problemas de la ciudad, en que ésta y sus problemas pasarían a constituir el foco de animación, como fue y, hasta cierto punto, todavía lo es la agricultura para la universidad de ayuda a la tierra. Concretamente, propongo la creación, junto a las 67 universidades "de ayuda a la tierra", de 67 universidades "de ayuda a la ciudad": por lo menos una para cada ciudad con más de 250.000 habitantes, y varias para las ciudades muy grandes.

Al Servicio de las Ciudades

Nuestra sociedad es cada vez más de tipo urbano, y los problemas de la ciudades se han agudizado en los últimos años. Creo que a las instituciones urbanas de enseñanza superior les toca desempeñar un papel vital en la solución de esos problemas. Muchas instituciones desean hacer más en cuanto a fomentar la dedicación a la ciudad, pero se ven cohartadas por falta de fondos suficientes. El gobierno federal podría empezar por el establecimiento de un programa de ayuda a la ciudad que concediera 10 subsidios al año a instituciones cuidadosamente seleccionadas para que emprendieran esa tarea. En un esfuerzo mayor de ayuda a la ciudad, también podría contribuir a hacer disponible el terreno, como parte de la renovación urbana.

A medida que se creen nuevos sistemas de transporte urbano con apoyo federal, quizá algunas universidades de ayuda a la ciudad podrían funcionar en las grandes estaciones centrales de ferrocarriles y autobuses de tales sistemas, construyéndose arriba de ellas, para que fueran fácilmente accesibles a todas las personas de la comunidad circunvecina. Asimismo, la universidad de ayuda a la ciudad podría formar parte del concepto del parque educativo. Esos parques, al servicio de extensas zonas de una ciudad, han sido propuestos para resolver el problema de la segregación racial *de facto* y permitir otros adelantos en nuestras escuelas primarias y secundarias. En el centro de ellos podría haber una universidad.

También es enteramente razonable la sugerencia de que el gobierno debería contribuir con el terreno y los fondos para construir esas nuevas universidades o transformar las universidades existentes. Al iniciarse el movimiento de ayuda a la tierra, más del 50 por ciento de los habitantes de los Estados Unidos vivían en las zonas rurales; hoy, sólo vive allí el 10 por ciento. Las razones de ser de una universidad de ayuda a la ciudad son ahora tan apremiantes como lo eran las de una universidad de ayuda a la tierra en 1862.

La ayuda federal a la educación generalmente ha reflejado los cambiantes problemas sociales de la nación. El movimiento de ayuda a la tierra, iniciado por el gobierno federal, respondía a las necesidades del

> **Las universidades sólo sirven para corromper los principios de la juventud, para envenenarle el espíritu con nociones románticas del conocimiento y la virtud.**
>
> **Henry Fielding**

campo y a los problemas de la expansión económica nacional. Durante la depresión de los años treintas, la Administración Nacional de la Juventud ayudó a muchos estudiantes que de otra manera no habrían podido cursar estudios superiores. Durante la Segunda Guerra Mundial, en respuesta a las necesidades militares de la nación, el gobierno federal intervino ayudando a la investigación científica. El gobierno también brindó educación gratuita a los veteranos que regresaban, y de esa manera puso en marcha la tremenda expansión de los sistemas de colegios y universidades norteamericanos en los últimos tiempos. El programa de exploración espacial trajo consigo la Ley de la Educación para la Defensa Nacional, destinada a impulsar la especialización científica. Y, posteriormente, a medida que el pueblo se preocupaba más por los problemas de salud de la comunidad, se destinaron cuantiosas sumas de fondos federales para escuelas de medicina e investigaciones relativas a la salud.

Hoy, los grandes problemas nacionales están vinculados a las ciudades, la eliminación de la pobreza y la calidad de la vida. Lógicamente, el gobierno federal podría responder a tales problemas contribuyendo una vez más a las actividades pertinentes de la enseñanza superior. La universidad de ayuda a la ciudad podría igualarse a las instituciones de ayuda a la tierra, no sólo mediante programas de estudios de orientación urbana y estudios de investigación en la propia universidad, sino también estableciendo estaciones experimentales para el estudio de los problemas de la ciudad y creando vastos servicios de extensión urbana análogos a los de extensión agrícola. A semejanza del agente del condado, un agente escolar, por ejemplo, podría llevar directamente lo mejor de las nuevas técnicas de enseñanza de idiomas a las escuelas públicas de su ciudad.

Sin embargo, debe tenerse en cuenta que también hay importantes diferencias entre las instituciones de ayuda a la tierra y las universidades de ayuda a la ciudad aquí propuestas. Las enormes contribuciones hechas por aquéllas a la productividad agrícola y la calidad de la vida rural se apoyaron en importantes adelantos de las ciencias biológicas, particularmente de la genética. En el campo del estudio de los problemas urbanos no se han producido adelantos análogos. En especial, las ciencias sociales actualmente no están preparadas para hacer a la ciudad la misma contribución que las ciencias biológicas hicieron a la economía rural. Tampoco se deben sobrestimar los posibles logros futuros de las ciencias sociales. De igual manera, en el caso de la agricultura, las universidades de ayuda a la tierra se enfrentaron a pocos intereses de grupo; la ciudad alberga muchos. Además, las universidades de ayuda a la tierra generalmente eran instituciones nuevas que desempeñaban funciones nuevas; si bien habrá algunas universidades urbanas nuevas, los nuevos servicios a la ciudad provendrán en su mayor parte de antiguas instituciones que paulatinamente asuman nuevas tareas.

La universidad de ayuda a la ciudad debe encontrar su camino sin seguir ningún modelo anterior definido. Sin embargo, puede recurrir a una cantidad considerable de experiencias útiles: en Chicago, con las relaciones de vecindad; en Boston, con la asistencia médica; en California y Nueva York, con el acceso abierto, especialmente a los grupos minoritarios; en Saint Paul (Minnesota) y el estado de Nueva York, con los nuevos tipos de estructuras institucionales; en Cleveland, con un nuevo mecanismo de planeación y coordinación; en Detroit, con la educación continua, disponible en cualquier etapa de la vida de un adulto.

Admisión Abierta

Un problema a que se enfrentan todas las instituciones de enseñanza superior, pero especialmente las de una ciudad o sus cercanías, consiste en que el acceso a la universidad no es suficientemente general. Tenemos lo que Gunnar Myrdal llama una "subclase", y actualmente sacamos de ella toda la capacidad diseminada que contiene. Tenemos la enorme res-

ponsabilidad de abrir las puertas a todos y hacer entrar a los grupos minoritarios que aún no son miembros absolutos de la sociedad norteamericana. Esa es una responsabilidad fundamental de la universidad de ayuda a la ciudad.

Las universidades urbanas —y todas las instituciones de educación superior— pueden hacer mucho más para dar igualdad de acceso a todos los estudiantes. Si se toman medidas importantes, creo que todos los vestigios de desigualdad de oportunidades por razones de raza, sexo, ingreso familiar, edad y situación geográfica deberán ser superadas, en buena medida, para 1980, y totalmente para el año 2000. Sugiero la creación de sitios de admisión abierta, en los que el estudiante pague poco, o nada, a igual distancia de todos los egresados de las escuelas de segunda enseñanza, particularmente en las zonas metropolitanas. Debemos impulsar la admisión universal a la educación preparatoria, sin instituir la asistencia universal. No toda la gente joven quiere ir a la universidad, ni toda lo necesita. Mas debe haber cupo para todos los que desean recibir una educación superior, y brindar esa oportunidad debería ser una de las metas primordiales de las instituciones urbanas.

Siempre que se establece un nuevo centro de enseñanza superior o una nueva universidad, aumenta el número de personas de esa región que van a la escuela superior o a la universidad, aunque no todas puedan asistir a la nueva institución local. La simple existencia de un plantel cercano parece fomentar las aspiraciones de los vecinos. Trasladarse directamente a las regiones sin universidad, como lo ha hecho la Universidad de Illinois con sus planteles del Círculo de Chicago, probablemente atraerá a otras personas a las escuelas superiores y las universidades.

Desde luego, no debe escatimarse esfuerzo para atraer también a estudiantes que no forman parte de la comunidad inmediata, a fin de que la universidad de ayuda a la ciudad no llegue a ser tan segregada como sus equivalentes suburbanos o rurales. Su fuerza de atracción dependerá de la excelencia general de la institución. En la actualidad, también hay muchos estudiantes de todas las clases sociales que están ansiosos de participar en nuevas formas de abordar nuestros problemas sociales y que en la universidad de ayuda a la ciudad encontrarían un ambiente atractivo y estimulante para sus labores universitarias.

Participación en los Problemas Urbanos

Además de atraer a nuevos grupos y hacer que sus aptitudes sean aprovechadas más plenamente por la nación, la universidad de ayuda a la ciudad encontrará muchos problemas urbanos que es necesario atacar de manera más directa. En los últimos años, ha habido mucho palabreo pero poca acción efectiva. En realidad, algunas universidades e instituciones de enseñanza superior se hallan menos comprometidas hoy en los problemas municipales que hace un tercio de siglo. En vez de ir hacia los problemas de nuestras ciudades, hemos estado alejándonos de ellos. Por ejemplo,

existe una Asociación de Universidades Urbanas que data de 1914 y cuenta con 100 miembros, entre ellos Harvard. Sin embargo, Harvard apenas recientemente empezó a prestar atención a las lacras de algunos sectores de Cambridge o a los problemas urbanos en general. Muchas de esas universidades han estado *en* el medio urbano, pero no han pertenecido *a* él.

> **Un soplo de bosque en primavera**
> **puede enseñarnos más del hombre,**
> **del mal y del bien**
> **que todos los sabios juntos.**
>
> **William Wordsworth**

Desde la Segunda Guerra Mundial, las universidades urbanas se han preocupado por las novedades científicas, el nuevo orden internacional, los problemas del sindicalismo y la administración de empresas. Pero apenas se han interesado en el barrio segregado, o "ghetto", de su ciudad, en la igualdad de oportunidades, en las lacras urbanas. Se ha prestado poca atención a lo inadecuado de los sistemas municipales de enseñanza, en los niveles primario y secundario. Pero la universidad de ayuda a la ciudad debe preocuparse precisamente por eso. Debe meterse en esos problemas, dispuesta a trabajar para resolverlos.

La universidad urbana debe asumir alguna responsabilidad en el sistema educativo general de su ciudad. No sólo las universidades de ayuda a la ciudad, sino las universidades en general, deberían volver la vista atrás, hacia las escuelas secundarias. Por ejemplo, si en la educación secundaria ha habido adelantos en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas, ello ha sido gracias al interés de las universidades. Pero, de una manera general, las universidades han aceptado a los estudiantes tal como llegan y, en realidad, no han tratado de brindar una ayuda completa a las escuelas secundarias, con sus muy difíciles problemas.

Las universidades podrían ayudar a las escuelas secundarias de diversas maneras: contribuyendo a mejorar la calidad de los planes de estudio y los libros de texto, y a descubrir a aquellas personas con grandes aptitudes que, a causa de su vida familiar y sus antecedentes culturales, no han considerado seriamente la perspectiva de una educación superior. Mi experiencia en California me enseñó que las escuelas secundarias estaban ansiosas de un contacto y una ayuda mayores de lo que las universidades generalmente estaban dispuestas a darles. Desde luego, debe tratarse de una corriente en dos sentidos, pues las escuelas primarias y secundarias pueden hacer valiosas sugerencias para el mejoramiento de la universidad, porque los planes de estudios y las exigencias universitarias tienen un

gran efecto en el funcionamiento de dichas escuelas. La universidad de ayuda a la ciudad podría contribuir a formar la estructura de esa acción recíproca con los sistemas municipales de educación pública.

La universidad de ayuda a la ciudad también debería asumir alguna responsabilidad en los servicios de salubridad de la región. Creo que la futura escuela de medicina, si cumple adecuadamente con su cometido, estará más interesada en la salud de la comunidad circunvecina de lo que estuvo la universidad de ayuda a la tierra en la prosperidad económica de los agricultores de su estado. No sólo se interesará por su hospital universitario, sino por la calidad de otros hospitales y la creación de centros de salud.

Una Extensa Función

La universidad de ayuda a la ciudad deberá interesarse por el medio urbano en su totalidad: su arquitectura, su utilización del espacio, sus programas culturales e instalaciones recreativas. Las instituciones de enseñanza superior y las universidades de orientación urbana deberán considerar las necesidades educativas especiales de una población urbana y crear programas para servir a los residentes de sus zonas. Dichas instituciones pueden hacer un uso más eficaz de los propios recursos educativos de la ciudad: los museos, los teatros y los jardines. Está creciendo el número de las que reconocen que no toda la enseñanza debe llevarse a cabo en los planteles. Muchas instituciones podrían servir de manera más conveniente a los estudiantes dispersando algunos programas en el área metropolitana, dando clases en las plantas industriales, en aulas del vecindario, en casas u oficinas de las zonas residenciales, en las bibliotecas, e incluso en los teatros.

> **"Una universidad debería ser un lugar de luz, de libertad y cultura.**
>
> **Benjamin Disraeli"**

Sin embargo, permítaseme agregar, enfáticamente, que la universidad urbana no sólo se debe preocupar por la ciudad. Cierto, ésta deberá ser su preocupación central, pero, desde el primer plan de estudios y actividades, la universidad de ayuda a la ciudad deberá imitar el modelo de ayuda a la tierra en su interés por todas las corrientes intelectuales del pensamiento y la investigación.

En la actualidad, existen en los Estados Unidos unas cuantas instituciones y universidades que se acercan en algunos aspectos a la institución de ayuda a la ciudad que he bosquejado, pero no conozco ninguno que se

pueda presentar como modelo perfecto. La universidad de ayuda a la tierra volvió la espalda al modelo de la universidad clásica y, con el tiempo, ejerció una profunda influencia sobre ese tipo de universidad, por lo que hoy Harvard es más una universidad de ayuda a la tierra —sin tierra— de lo que alguna vez lo fue la universidad clásica. La universidad de ayuda a la ciudad puede surgir en el panorama norteamericano como un nuevo modelo, que quizá con el tiempo influya en las demás. Y algunas universidades se elevarán a grandes alturas siguiendo el plan de ayuda a la ciudad, igual que muchas lo hicieron con el enfoque de ayuda a la tierra.

La Cuestión de la Calidad

Ese nuevo tipo de universidad inevitablemente se verá envuelta en polémicas. En su interior habrá polémicas sobre la cuestión de la calidad. Cierta vez, el ex rector de una universidad de ayuda a la tierra en el Medio Oeste dijo que las universidades estatales sostienen que para ellas no hay servicio intelectual indigno de que ellas lo presten. No estoy de acuerdo. Tampoco estoy de acuerdo con la idea de que porque algo constituye un problema municipal no es digno de una atención esmerada. He conocido a profesores que se ocuparían de un problema internacional o nacional, o de los problemas de gobierno local de algún otro país, pero no de los problemas de su propia ciudad, porque consideran ese trabajo como algo inferior. Convengo en que se puede hacer un trabajo de baja calidad, pero también se puede hacerlo así con problemas nacionales e internacionales. Sin embargo, ello no tiene razón de ser en uno ni en otro caso. Hoy, los problemas locales urbanos necesitan y justifican un trabajo de la más alta calidad.

Tampoco el cuerpo estudiantil debe ser de menor calidad, aunque pudiera ser conveniente para adaptar un poco los requisitos de admisión a fin de hacer que la universidad de ayuda a la ciudad sea más accesible a los estudiantes de grupos minoritarios cuya experiencia educativa previa pueda no haber sido enteramente adecuada. Tengo la impresión de que en todo el país crece el deseo de los maestros universitarios de contribuir a resolver los problemas de tales estudiantes. Desde luego, no intentan disminuir la calidad del producto final que sale de sus aulas. Antes bien, mediante una mejor atención y una mayor simpatía, tratan de ayudar a compensar las deficiencias en la preparación de los nuevos grupos de estudiantes.

Puntos de Controversia

Esos nuevos esfuerzos inevitablemente provocarán algunas batallas entre tres grupos: los que quieren permanecer al margen y a distancia de los problemas inmediatos; los que desean trabajar firme y pragmáticamente en la solución de esos problemas y los que piensan que éstos sólo pueden resolverse cambiando todo el sistema. Las instituciones de ayuda a la tierra no encararon una disputa interna tan enconada respecto de su función.

No tuvieron que habérselas con un grupo de integrantes tan heterogéneo, a menudo dividido. Les concernían primordialmente los problemas de la producción agrícola, no las relaciones humanas, tan sumamente sensibles y complicadas.

Rebasando los conflictos internos, ese tipo de universidad está destinada a encarar muchos conflictos externos respecto de lo que hace. Por ejemplo, fuera de la universidad habrá quienes mirarán con recelo una posible alianza política entre los estudiantes y los habitantes de los barrios segregados. Otros temerán la posible participación de la universidad en la política urbana de partidos. Las instituciones urbanas que ya existen, aunque en su mayor parte no están cumpliendo con el cometido de la universidad de ayuda a la ciudad que yo avizoro, de cualquier manera verán un competidor en cualquier nueva institución o actividad.

También la universidad de ayuda a la tierra encontró cierta oposición externa en sus primeros años, pero, en realidad, no mucha. Por ejemplo, hubo disputas ocasionales respecto de los descubrimientos sobre las cualidades relativas de la oleomargarina y la mantequilla, en las que, naturalmente, la industria lechera afirmaba la superioridad de la mantequilla. Siempre hay algunas objeciones de las partes afectadas cuando un profesor dice, por ejemplo, que los salarios agrícolas debieran ser más altos. Pero la primitiva institución de ayuda a la tierra se orientó esencialmente en una dirección: hacia los agricultores, y los sirvió y, naturalmente, en eso recibió pocas críticas, salvo la de que debería prestar mayor número de servicios y ser más práctica.

Salvando el Abismo

Por su parte, la universidad de ayuda a la ciudad tendrá que orientarse en muchas direcciones. Cuando se encaran los problemas urbanos, se encaran complejos debates y políticas urbanas sumamente intrincadas. Para que esa universidad funcione eficazmente, tendrá que haber considerable comprensión del público, especialmente de la diferencia entre un servicio basado en la aplicación del conocimiento y las posiciones adoptadas a causa de partidarismos políticos. Además, la institución necesitará un excelente sistema de aislamiento contra la presión política. Eso es una prueba especialmente para los directores, que deben ser seleccionados sobre bases apolíticas y que deberán darse cuenta de que su deber es proteger a la institución, y no el de intensificar la presión de la comunidad externa.

Lo anterior es particularmente importante porque en la actualidad hay serios indicios de un abismo cada vez más profundo entre nuestras universidades, sean cuales fueren su ambiente y su orientación, y el público en general. Algunos consideran que las universidades son instituciones elitistas alejadas de los problemas cotidianos de la comunidad. Muchos resienten las críticas de la sociedad que tienen su origen en los planteles universitarios. Otros ven a las universidades como fuentes de

nuevas ideas que cambian la vida de la gente de una manera que ellos temen o que no entienden ni aprueban.

Lo que necesitamos es un mayor y no un menor contacto entre el pueblo y las universidades. Debemos salvar el abismo entre la comunidad intelectual y la sociedad que la circunda, porque, si se permite que ese abismo se haga más profundo, la comunidad intelectual no obtendrá los recursos y el apoyo necesarios para ser eficaz, y el pueblo no contará con los servicios de la intelectualidad. La universidad de ayuda a la ciudad puede ser el puente. Si la mayor participación provoca mayores disputas, es ese un riesgo que debemos estar listos a aceptar y afrontar.

Debemos considerar a la universidad de ayuda a la ciudad como un enfoque positivo de algunos de nuestros más grandes problemas nacionales. Durante la Segunda Guerra Mundial, nos volvimos hacia nuestras universidades en busca de una ayuda vital para la supervivencia de la nación. ¿No pueden los recursos intelectuales que crearon la nueva era científica abordar los problemas igualmente explosivos de nuestras ciudades? La amenaza no es menos real y, sin duda, la obligación no es menor. Mejorar la enseñanza superior en las zonas urbanas, y la capacidad de esas instituciones para atender a las necesidades de la ciudad, son tareas que debemos realizar en muy poco tiempo. La universidad puede hacer mucho para ayudar a la renovación de nuestras ciudades, y a cambio de eso, la universidad puede hallar inspiración y fortaleza en esa participación.

LA PERSONA QUE EL ESTUDIANTE LLEVA DENTRO

Por Joseph Katz

Quienes dirigen las universidades se han concentrado demasiado en la materia que se debe enseñar y demasiado poco en la sicología del estudiante, indica el autor. Sugiere cambios en los planes de estudio y la preparación de los profesores, encaminados a alentar el interés y la motivación del estudiante y, por tanto, su capacidad de aprender.

Joseph Katz es director de investigación sobre desarrollo humano y política educativa de la Universidad Estatal de Nueva York, en Stony Brook. Ha sido catedrático de sicología en diversas universidades y actualmente tiene el título de Profesor de Desarrollo Humano. Es autor de *No Time for Youth: Growth and Constraint in College Students* (No es Tiempo para la Juventud: Desarrollo y Coacción en los Estudiantes Universitarios) y colaborador en *The American College* (La Universidad Norteamericana) y *The Search for Relevance* (La Búsqueda de la Pertinencia), un volumen que trata de los planes de estudios de las universidades y el activismo estudiantil.

En recientes polémicas se ha opuesto el aprendizaje que hace hincapié en la trasmisión de un "cuerpo de conocimiento" al aprendizaje que toma en cuenta la personalidad del estudiante. Eso podría sugerir que el problema se plantea entre dos enfoques del aprendizaje que han dado lugar a teorías y recomendaciones antagónicas. Sin embargo, el peso del esfuerzo no es verdaderamente el mismo. Quienes proponen un enfoque evolucionista o basado en la persona han realizado investigaciones cuando menos por espacio de dos décadas, siguiendo a los estudiantes durante sus cuatro años de universidad en un esfuerzo por aquilatar el impacto de los factores relativos y ajenos a los planes de estudios en el aprendizaje. Pero los abogados del "cuerpo de conocimiento" han hecho muy poca labor de investigación, porque han apreciado poca necesidad de hacerlo, dado que la práctica educativa generalmente ha concordado con sus ideas. Más aún, el interés de los profesores por el ejercicio de su especialidad y el reconocimiento de sus compañeros de profesión ha fortalecido la medularidad de la materia de estudios concebida a la manera tradicional.

Pero el hecho es que, cuando se observa a los estudiantes, se nos ofrecen ciertos conceptos evolucionistas, casi por necesidad. No se puede considerar a un estudiante durante mucho tiempo sin reconocer, por ejemplo, el papel que la motivación y las aspiraciones desempeñan en su actitud ante las clases y las materias que estudia. Desde ese momento queda claro que, a fin de que un estudiante aprenda, los responsables de esa educación deben considerar algo más que la trasmisión de los conocimientos o las secuencias de su presentación.

La Sicología del Aprendizaje

La teoría del desarrollo que se ocupa de lo que el estudiante aprende en la universidad ha alcanzado actualmente un buen grado de complejidad. Estas son algunas de las conclusiones a que ha llegado:

- Los estudiantes aprenden mejor si sus estudios concuerdan con sus motivaciones y sus aspiraciones. En eso se debe incluir un sentimiento de idoneidad, un modo de vida satisfactorio y un sentimiento de identidad personal y de identidad con su trabajo.
- Debe haber auto-dirección en el proceso de aprendizaje del estudiante, quien debe tener cierta participación autónoma en la planeación y la ejecución de lo que hay que aprender.
- Los conocimientos adquiridos por el estudiante deben dar como resultado un producto de integridad inherente, y ser algo más que un artificio o que una prueba de obstáculos.
- El trabajo del estudiante debe ser útil para él mismo y, siempre que sea posible, para los demás. Eso contrasta con casos en que la mira primaria del estudiante es un título o diploma que puede ser un adorno en su hoja de servicios o un pase para estudios posteriores, pero que difícilmente tiene otras consecuencias.
- El aprendizaje se facilita cuando los estudiantes trabajan en grupos que persiguen una tarea común.
- El profesor u otros adultos se deben interesar por el trabajo del estudiante y manifestar ese interés mediante estímulos apropiados y evaluaciones justas.
- El profesor debe tratar las materias de estudio con espíritu inquisitivo e interesarse por la materia que enseña. (De ahí que los estudiantes siempre consideren el "entusiasmo" del maestro como un estímulo importante de su deseo de aprender.)
- No se deben menospreciar otras pruebas de desarrollo a que se enfrentan los estudiantes a su paso por la universidad, como la afirmación del amor propio, la capacidad y la aceptación de los demás. En la medida en que deja de alcanzar esas metas personales, el estudiante tiende a perder el deseo de aprender. Entonces recurre a la "complicidad de los exámenes", es decir, memoriza temporalmente y luego olvida al terminar los exámenes.

- Pero si el aprendizaje cognoscitivo —es decir, el dominio intelectual de la información, los métodos y las teorías— está vinculado a la evolución personal, se logra tanto el aprendizaje como la evolución. Por ejemplo, durante ese período de la vida de una persona, el estudiante generalmente experimenta angustias y necesidades sexuales. Debidamente orientados, esos impulsos pueden servir de vehículo para llevar a los estudiantes a una mejor comprensión de la fisiología del cuerpo, lo mismo que del vínculo social y el proceso general de maduración sicológica del que forma parte su vida emocional y social.

En apoyo de la perspectiva evolucionista, se podrían citar estudios tras estudios que indican que el impacto del profesor en el aula difícilmente es proporcional al gasto de esfuerzo, gente, tiempo y dinero. En un estudio de cinco instituciones que hice con un grupo de colaboradores en 1970 y 1971, encontramos que sólo un pequeño porcentaje de estudiantes atribuye a los profesores una gran influencia en su evolución (15 por ciento de varones y 11 por ciento de mujeres). Compárese lo anterior con el hecho de que el 68 por ciento de varones y el 78 de mujeres atribuye tal efecto a sus compañeros, y el 35 por ciento a su modo de vida.

Uno de mis colegas de la facultad observó recientemente que los profesores eran enemigos de los estudiantes. Espero que eso era en realidad una exageración. Pero se tenía presente que los intereses de los profesores y los estudiantes no coinciden en la actualidad, tanto a causa de las aspiraciones profesionales de los profesores orientadas hacia la investigación, como de su preparación. Por tanto, no es sorprendente que el nivel de la enseñanza sea a veces tan bajo.

> **Puedes llevar a alguien a la universidad, pero no puedes hacerlo pensar.**
>
> **Finley Peter Dunne**

Los profesores no buscan tanto su recompensa en la enseñanza como en el desarrollo de su especialidad profesional y en la aprobación de sus colegas. En la escuela de post-graduados o la práctica profesional, rara vez han recibido la preparación que necesitan para la tarea pedagógica de estimular y evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Mas, quizá la razón fundamental por la que el profesor no responde a la prueba de estimular el aprendizaje sea que no sabe exactamente cómo hacerlo.

Tal situación revela la necesidad de ayudar en medida considerablemente mayor a los profesores para que vayan en pos de los objetivos de desarrollo de los estudiantes. Exige que se introduzca el concepto de la

evolución de *los profesores* paralelo al de la evolución de los estudiantes, y los medios para ponerlo en práctica. El concepto de evolución del claustro de profesores se dirige poderosamente a la función del profesor como maestro. Pero, si la teoría del desarrollo es correcta en cuanto a la interrelación con la persona, quizá otras funciones de la personalidad del profesor, incluso su vida emocional, se hagan cada vez más objeto de estudio y consulta profesional.

Nuevos Tipos de Instrucción

Es evidente que el tiempo es un objeto precioso y que tendremos que buscar nuevos modos de ayudar a los profesores a emplear su tiempo juiciosamente. Una sugerencia práctica es aumentar el número de estudiantes en algunos cursos para que sea posible tener grupos muy pequeños en otros tipos de instrucción. Otra observación consiste en que dedicamos una parte desproporcionada del tiempo de los profesores al primer año, con la intención de dar al estudiante medios de desarrollar su autodirección y su independencia en los años subsecuentes. También podríamos hacer partícipes a los estudiantes de la enseñanza de sus compañeros, aliviando así una parte de la carga que pesa sobre los profesores.

> **En la educación, nada es tan sorprendente como la ignorancia que se acumula en forma de hechos inertes.**
>
> **Henry Adams**

Además, hay muchas personas que trabajan para la universidad y cuya capacidad y conocimientos no se toman en cuenta en los actuales planes de estudios; a menudo son personas con gran capacidad real o potencial para llegar a los estudiantes. Me refiero al personal de las oficinas administrativas, los institutos de investigación y los diversos tipos de personal de servicios.

Con frecuencia, dichas personas, entre las cuales hay consejeros y sicoterapeutas, están particularmente bien versadas en aspectos del desarrollo de la personalidad y el trabajo con grupos. Es posible hacer muchos arreglos conjuntos de la enseñanza en que se utilice a ese personal: por ejemplo, un profesor puede compartir su salón de clases con el sicólogo del personal, obteniendo así una mejor comprensión de su efecto en los estudiantes y de las posibles vías para mejorar su manera de enseñar. El colega sicólogo incluso podría agregar algo al pensamiento del profesor respecto de la propia materia de estudio, exponiendo el punto de vista sicológico relacionado con su campo.

Por supuesto, es tradicional que los profesores se muestren renuentes

a delegar tareas de enseñanza en quienes no son miembros de su comunidad profesional. Pero si lográramos inducirlos a reconsiderar su papel como vehículos de la enseñanza, podríamos disminuir esa renuencia. Los profesores podrían llegar a considerarse a sí mismos como un nuevo tipo de empresarios. Si ese enfoque puede dar lugar a un aprendizaje mayor con menor cantidad de su propio tiempo, se les debe conceder el reconocimiento que merecen, pues lo que cuenta es el producto y no el esfuerzo.

Finalmente, todavía se puede recurrir a otro grupo de posibles maestros. Son personas ajenas a la universidad. Para que se les utilice hay una razón importante relacionada con el desarrollo. Los estudiantes representan un espectro mucho más amplio de actitudes y miras vitales del que se encuentra entre los profesores. Por tanto, el aprendizaje depende, entre otras cosas, de la disponibilidad de modelos adultos idóneos. De allí que tenga que buscarse fuera de la universidad una diversidad de dichos modelos. Se puede pensar en que gran número de estudiantes pase algún tiempo en empresas y bufetes, en fábricas, dependencias gubernamentales, servicios sociales y de salubridad. Eso, además, dará como resultado que los estudiantes aprendan a basar sus conceptos en la experiencia, a desarrollar su capacidad en lo concreto de las situaciones reales antes que en lo abstracto de la anticipación, y a relacionar la teoría con la capacidad. También les dará una base mucho más documentada para hacer su propia elección profesional.

Sería más fácil realizar esas proposiciones si se pudiera lograr que los propios profesores pasaran períodos de tiempo más largos en ambientes extra académicos, en empresas, en oficinas de gobierno o en organismos de servicio. Ese tipo de experiencias ensancharía los límites de su competencia y sus intereses, alimentaría su curiosidad y aumentaría la riqueza de su personalidad. Y como habrían estado expuestos a una amplia variedad de condiciones de aprendizaje, esos profesores estarían mejor preparados para enseñar a los estudiantes, de los cuales una gran mayoría trabajará por el resto de su vida en ambientes totalmente distintos del universitario.

Planes de Estudios y Exámenes

Pasando a los planes de estudios, sólo hablaré brevemente del sistema de pruebas y exámenes inherentes a los procedimientos establecidos en los Estados Unidos. Es probable que ningún otro sistema de educación superior en el mundo se base a tal grado en pruebas constantes. Dicha práctica ayuda a dividir el plan de estudios en partes que nunca se vinculan adecuadamente en la mente del estudiantes. También implica el convencimiento de que la mayoría de los estudiantes no cumplirían con su deber sin una vigilancia constante. Los estudiantes se adaptan a ese concepto y desarrollan estímulos externos antes que internos para aprender.

Los cursos que se imparten en relación con determinada disciplina es tán determinados en gran parte por la idea que tienen los profesores de lo

que es un cuerpo de conocimiento. Ha habido poca reflexión sistemática sobre las razones que abonan el método seguido actualmente para integrar así ese cuerpo de conocimientos y sus segmentos; ni tampoco se ha meditado acerca de lo que ese cuerpo de conocimientos significa en términos de la instrucción del estudiante.

Por lo menos para los estudiantes de pregrado se podría hacer una nueva división por campos o departamentos y la estructura de cursos concomitante, con una distribución que facilite el desarrollo de amplias capacidades. Al mismo tiempo, tendríamos que buscar maneras de superar la fuerte tendencia de muchos estudiantes a evitar los campos en que temen no hacer un buen papel o por los cuales pudieran experimentar una fuerte resistencia interna.

La instrucción, tal como la imagino, saldría muy favorecida con un contrato entre el estudiante y la facultad, un contrato sujeto a revisión periódica. El Colegio Hampshire, de Amherst, en Massachusetts, ha adoptado ese sistema. En consulta con los profesores, el estudiante hace un contrato para ciertas materias en las que deberá presentar examen. Cuando lo hace, se espera de él un alto grado de aprovechamiento. Inútil decir que tal sistema funciona mucho mejor en las instituciones pequeñas como Hampshire, donde hay una fácil interacción casi cotidiana entre profesores y estudiantes.

¿Instrucción o Títulos?

Para lograr mejor mi objetivo, me gustaría señalar una situación ideal. Idealmente podríamos abolir por completo el diploma de licenciatura. Eso significaría que los estudiantes, al obtener un empleo inmediatamente después de la universidad, serían examinados en cuanto a competencia por miembros de la ocupación que deseen practicar. De igual manera, quienes prosiguen hasta la escuela profesional serían examinados por la propia escuela en cuanto a aprovechamiento. Eso libraría a las universidades de extender diplomas. Las dejaría en libertad para hacer lo que supuestamente están haciendo: desarrollar la inteligencia y formar el carácter del estudiante.

> **La educación es... haraganear hasta que se pone uno al corriente.**
>
> **Robert Frost**

Lo anterior cambiaría inmediatamente el papel de los maestros de universidad. Dejarían de ser representantes de una autoridad a menudo impersonal y pasarían a ser auxiliares de los estudiantes en su tarea de

abrirse camino en la sociedad. Además, las exigencias de la sociedad quedarían deslindadas de las necesidades del desarrollo personal. La actual confusión entre unas y otros no ha ayudado ni a las artes liberales ni a la preparación profesional. Mi plan incluye la proposición de que se preste mayor atención a los intereses vocacionales de los estudiantes y se les

> **No es un espíritu, no es un cuerpo lo que erigimos, sino un hombre, y no debemos partirlo en dos.**
>
> **Montaigne**

ponga más en contacto con posibles ocupaciones. Eso agregaría sabor a los estudios, particularmente para tantos estudiantes que son la primera generación de su familia que conoce la educación superior y que, por tanto, a menudo necesitan una meta más concreta que sirva de foco a sus esfuerzos.

Por el momento, lo que he propuesto en este artículo puede parecer utópico, pero barrunto que lo parecerá menos en cinco o diez años. El número mucho mayor y los tipos cada vez más distintos de estudiantes que actualmente asisten a las universidades, junto con los cambios en las actitudes de la juventud y los rápidos virajes de las costumbres sociales y la economía, requieren que se reconsideren las premisas básicas. En nuestra sociedad, y particularmente entre los jóvenes, existe una gran avidez de un modo de vida que esté más a tono con las auténticas necesidades humanas, uniendo el deseo de comunidad al mejoramiento del individuo. Es tiempo de que quienes dirigen nuestras instituciones universitarias tomen medidas concretas para humanizar las condiciones en que se imparte la instrucción y reconocer de manera más cabal esa persona en plena evolución que el estudiante lleva dentro.

LAS PELICULAS DE ORSON WELLES

Por Vernon Young

Un distinguido crítico cinematográfico no encuentra en el cine de Orson Welles una solemne perfección, sino, casi siempre, "una corriente de energía... una sensación de descubrimiento... un bello exceso".

Vernon Young escribió sobre el cine internacional para la *Hudson Review* durante las dos décadas pasadas. También fue, durante un tiempo, corresponsal en Europa de *Arts Magazine*. Su artículo ha sido abreviado de su reciente libro *On Film: Unpopular Essays on a Popular Art* (Sobre Cine: Ensayos Impopulares sobre un Arte Popular), publicado por Quadrangle Books, en Nueva York.

Stanley Kauffman ha escrito a propósito de Orson Welles que "no tiene relación con el mundo del que son una expresión sus películas. Es un hacedor de escenas y secuencia, no de películas". Como veredicto del Día del Juicio, probablemente esto sea defendible; pero yo, personalmente, recomiendo benevolencia. Yo creo que la contribución total de Welles (a nuestro deleite, ¡muera la historia del medio!) es más rica que la suma de sus partes. Sus películas a veces son malas, pero siempre son interesantes. Bueno, casi siempre: me acuerdo de *Macbeth* y gruño. Welles dijo, en una entrevista concedida a Francis Koval, que nadie ha juzgado esa película en sus propias condiciones; fue filmada en 23 días, con un escaso presupuesto. El señor Koval no pensó con rapidez suficiente para contestar (o quizá fue demasiado cortés para ello): "Señor Welles, si usted es lo bastante necio para tratar de hacer una película en 23 días, debe estar preparado para enfrentarse a las consecuentes críticas". Y lo que me gusta de Welles es que, o mucho me equivoco, o habría respondido a Koval: "Sí, tiene usted razón".

Welles es uno de los pocos directores que no hacen críticas triviales al ser entrevistados; dice lo que piensa, sin pomposidad y sin renuencia. De hecho, es positiva aunque cordialmente arrogante, y eso me parece un alivio de la clase de falsa personalidad que la mayoría de estos personajes tratan de aparentar. Si Welles no siempre logra hacer lo verdadero, juz-

© 1972 por Vernon Young.

gado de acuerdo con las normas más elevadas, sí conoce lo verdadero cuando lo ve. (Entre los directores, es uno de los pocos que se han percatado de que el director Vittorio De Sica posee una especie de nobleza.)

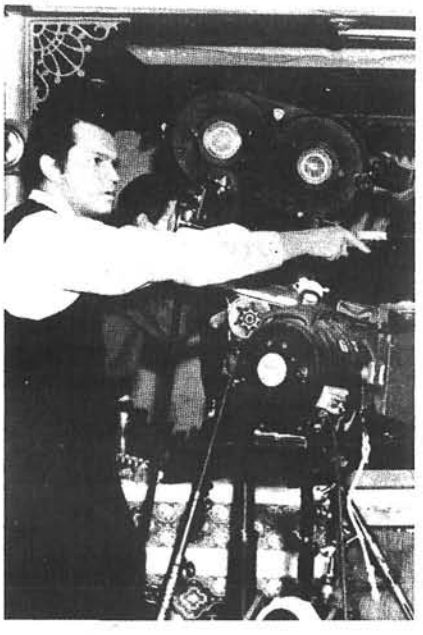
Se vale de una estrategia curiosa: simula creer que los críticos son cultísimos porque se impresionan por la opulencia visual, con exclusión del contenido interno. Estoy seguro de que él cree lo que dice, pero puede demostrarse que sus propias películas se distinguen por su gran invención creadora, no frecuentemente aunada a alguna definición fundamental del hombre. En cuanto a eso de la "cultura", estoy seguro de que él no se considera inculto a sí mismo. Recuerdo haberlo oído en un simposio, transmitido por radio, con un grupo de profesores universitarios. El era el único que decía cosas coherentes. Creo que el mundo necesita hombres honrados, más que cineastas perfectos.

La Escena y la Radio

Disculpablemente —espero— siento como si yo hubiera hecho una inversión personal en este hombre. Mis recuerdos se remontan a sus inoportunos y deslumbrantes principios. No lo creo hoy, pero le vi encarnar a Mercucio en la escena (en el Romeo y Julieta de Basil Rathbone y Katharine Cornell), cuando tenía 17 años. No *pudo* haber sido tan bueno como yo pensé que lo era, porque yo tenía casi la misma edad, y, ¿quién a esa edad tiene discernimiento? Talento, quizá, discernimiento, no.

Tampoco olvidaré nunca su erupción en el drama radiado con su Teatro Mercurio, a mediados de los treintas. "¿Desean ustedes saber cómo hacer interesante el teatro radiado? Yo se los mostraré. Seguiremos más adelante". Nadie había tenido una concepción tan dinámica de lo que podía hacerse con el medio, de acuerdo con el montaje de diálogo y sonido. Aun hoy, es raro escuchar algo tan formulado para el oído (que, desde luego, invoca el ojo) como las adaptaciones de Welles y su dirección de ellas en aquellos días de la depresión. "La Guerra de los Mundos" es parte de la historia; no cansaré a nadie repitiéndola, pero recuerdo otros ejemplos de su virtuosidad narrativa: *A Farewell to Arms* (Adiós a las Armas), *Heart of Darkness* (El Corazón de las Tinieblas), *The Count of Monte Cristo* (El Conde de Monte Cristo). No sé cómo logró narrar

"el joven director".

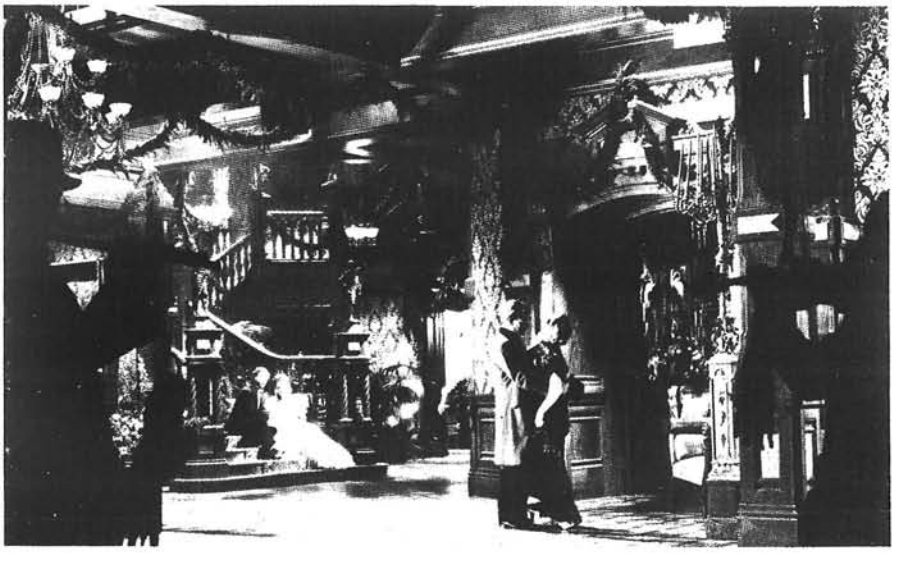


con efectividad este último en una hora de radio, pero lo hizo: por eso se le llama Orson Welles. Nunca oigo los primeros acordes del concierto No. 1 para piano de Tchaikowsky sin esperar que se diluyan, al entrar una voz meliflua, como aceite sobre agua, con una autoridad perfectamente confiada: "Buenas tardes, damas y caballeros, les habla Orson Welles", como quien dice, "por superfluo que sea recordárselo".

Un gran hombre del espectáculo. ¿Es un gran director de películas? Sí, sí lo es. Acaso no haya hecho nunca una gran película, como Max Ophuls. Y, como en el caso de Max Ophuls, no importa. Estos hombres tienen verdadero estilo. Tienen una *manera* de hacer algo fílmico que parece tan enriquecedor como cualquier cosa a la que pudiéramos llamar "más profunda" o, en el sentido contemporáneo, "aplicable". Como tú eres virtuoso, ¿no debe haber ya más pan ni cerveza? Ophuls, por cierto, hizo a Welles el mayor cumplido, robándole sus efectos (¡él, que no necesitaba tomar nada de nadie!) para el filme *Caught* (Atrapada; 1949). Todo el ambiente de la mansión de Ohlrig era el del Xanadu, del ciudadano Kane, aun las perspectivas de cámara que exageraban la longitud de una mesa de billar, los contornos de una escultura, o la cavidad de una chimenea; y las traslapantes y fervientes conversaciones en que dos personas empiezan a decir algo al mismo tiempo, luego, cada una se detiene, aguarda a la otra, y vuelve a iniciar su parte del diálogo, simultáneamente con su antagonista. Welles lo hizo con tratamiento de un *apagado susurro,* en la escalera de *El Esplendor de los Amberson* (1942), y no creo que nadie lo haya hecho antes.

El Esplendor de los Amberson muestra a Welles en la plenitud de sus recursos, y es una buena indicación de su más arduo problema: el estilo

EL ESPLENDOR DE LOS AMBERSON:
"la bella precisión con que está expresada una época".



es excesivo para el tema y el medio. Los hechos, en esa mansión, son todos terriblemente importantes y electrizantes, llenos de clarísimas proyecciones de figuras en la lejanía (procedimiento inventado por el camarógrafo Gregg Toland), y tomas "desde abajo" para aumentar el interés; dichas tomas implican un aspecto ominoso en ciertas figuras que pocas veces parecen ominosas. Todo es muy hábil y bien articulado; pero, hablando claro, no es el mundo del novelista Booth Tarkington.

EL CIUDADANO KANE: "el ego explorado".

Sin embargo, aun viendo hoy la película, las reservas que pueden tenerse desde este punto de vista rápidamente se ven superadas por la admiración a la infalible pureza de invención de Welles. Cada toma y secuencia ofrece algo para quienes saben responder maduramente a la audacia con que puede contarse una historia en el cine: las intersecciones de la narrativa que ocurre fuera de la pantalla con el diálogo; la gran economía con que se dramatiza la crisis familiar, con un ojo crítico a su gravedad y a su involuntario absurdo; la bella precisión con que están expresados una costumbre de la época, un prejuicio o el decoro, sin redundancia. Y entre las memorables actuaciones sombrías, que provocan, a la vez dolor y risa, la de Agnes Moorhead como la solterona enterrada viva por el *ethos* ambersoniano, ocupa el primer lugar en nuestros recuerdos. Aunque no fuera nada más, *El Esplendor de los Amberson* constituye una loable contribución, tierna y aguda, a la historia de los Estados Unidos. No obstante, la principal tendencia de la película, si se subrayan otras cosas, había de resultar el primer problema para Welles: en la mayoría de sus esfuerzos, si se puede acuñar una palabra, se encuentra un *barroquismo* al servicio del espectáculo, que no puede elevarse a la cumbre de la forma informativa. Y ésta puede ser la razón por la que Welles periódicamente vuelve a Shakespeare: es el vehículo adecuado para su arte de lo grandioso.

El Ciudadano Kane

Ver hoy *El Ciudadano Kane* —la película, supongo, sinónima de Welles para la mayoría de la gente— es observar cuán brillante mago fue, cuánto tomó del cine precedente y lo hizo suyo (y cuánto tomaron otros de él, y simplemente lo hicieron Hollywood). Ninguna película con semejante reputación podría soportar una investigación crítica sin mostrar sus junturas. En esta película hay escenas de relleno; se notan hoy, como

EL CIUDADANO KANE: "secuencias virtuosistas".

no se notaban entonces, cuando estábamos recién magnetizados por las secuencias virtuosistas que las precedían y seguían: las lecciones de canto repetidas una y otra vez a la nada talentosa mujer de Kane; su plañidera pregunta: "¿Qué *haces* cuando tienes que presentarte cada noche a un público que te *odia?*" Y el gruñido de él: "Lucho con ellos"; y la vida doméstica del señor y la señora Kane, avanzando inexorablemente, comprendida en unos tres y medio minutos de película: la mesa del desayunador, al pasar los años, al ir agotándose la comunicación: cada escena, en la secuencia, cortada en proporción descendente, de ocho tomas a cuatro, y finalmente a dos. ¿Cuántos directores podían hacer eso en 1941?

Una de mis líneas favoritas viene de esta película; cuando Kane escoge a su futura mujer en la esquina (ofreciéndose a compartir con ella un taxi), dice: "Me llamo Kane, soy propietario de un par de periódicos. ¿Qué hace *usted?*"

Las objeciones más ruidosas al *Ciudadano Kane* partieron de los pragmatistas sociales. Para ellos, la película era inútil porque no documentaba las consecuencias de la carrera de Kane. Su acusación de uno de los colosales Borgias de la empresa capitalista-monopolista se limitaba a la vida privada del propio individuo, y, conspicuamente, carecía de la complejidad evidente de su imperio, la prodigalidad de su corrupción, su trapacería política y financiera, las reputaciones deshechas y demás; en resumen, no había una textura social. Para ellos, la película se desarrollaba en un vacío barroco, sellado y apartado del multitudinario daño causado por el *ego* que, no sin cierto toque de simpatía, estaba siendo explorado.

No hay discusión, porque las preguntas se formularon en otro ámbito. Si esa manera de hacer una película sobre tal tema es la *única,* no tiene objeto decirles que esta fue la película realizada por Welles, que este fue el ángulo que le interesó, que estos fueron los límites que se propuso, que esto fue lo que pudo tratar. Si ellos deseaban el otro tratamiento, pudieron haber leído a Theodore Dreiser. Si Welles hubiera tratado de hacer lo que algunos pensaron que debió hacer... bueno, no tendríamos ahora *El Ciudadano Kane.*

Todavía a mediados de los cincuentas, Welles afirmó que nunca había hecho otra película con completa independencia, antes de *Otelo.* Esa independencia fue ganada duramente. Su patrocinador se retiró, y él mismo pagó la película, rodada en Marruecos, con sus propios ahorros de

los diversos papeles que había desempeñado en películas de acción. Me agradó enterarme de esto, porque siempre había pensado que *Otelo* fue su logro más plenamente personal después de *El Esplendor de los Amberson;* si hay ahí más Welles que Shakespeare, para mí, perfectamente, aunque no para Eric Bentley cuando por primera vez comentó la película, ni para otros muchos críticos más conservadores que Bentley.

Shakespeare en la Pantalla

Pienso que, quizá, hoy nos mostremos más dispuestos todos a aceptar (hasta cierto punto) una módica medida de libertad al Shakespeare en la pantalla. Simplemente, no se puede dejar intacto el texto y hacer cine creador. Es posible hacer una buena obra de teatro filmado, como el excelente *Otelo* de Laurence Olivier, recientemente adaptado para la televisión. Pero algo tiene que irse cuando se está haciendo una película; ese algo está, principalmente, en el texto; de manera extraña, con ello no se pierde la poesía. (Nunca he visto un *Romeo y Julieta* hablado tan fabuloso como la versión bailada del ballet ruso). La poesía, si con ello entendemos las palabras, aún está allí; está en nuestros recuerdos.

En el *Otelo* de Welles no puede oírse ni la mitad de los versos que se conservaron; toda la compañía está tratando de imitar, sin lograrlo, la habilidad de suprimir de su director. No importa mucho. Al cabo de unos cuantos minutos, como si se vieran los tesoros de un galeón hundido subiendo a la superficie, se oye algo musicalmente familiar. "¡Felicidad a sus sábanas!"... "Yaciendo con ella... *¿sobre* ella?", "Lo que desee"...

OTELO: "los frutos de la vanidad, la pasión y los insensatos celos".

"¿Estas herido?" "Sí, ya ninguna cirugía puede ayudarme"... "¡La ocupación de Otelo ha quedado atrás!" (Todo esto seguido por la toma de una vela que están arriando.)

¡El sentido del *espacio* que tiene Welles! Ningún director es memorable si carece de este sentido. Mientras discuten los actos de Casio, Otelo y Yago caminan en una banda sin fin, en las vastas colinas de ese castillo de Marruecos. Cuando finalmente, aferrando la sospecha, como podría empuñar un cuchillo desenvainado, Otelo grita: "Pero, ¡oh, qué lástima, que lástima, Yago!", su rostro, súbitamente sale del momento y del lugar, proyectado contra el vacío del cielo. Al alejarse rápidamente con Yago, y luego caer, las torres se balancean y la risa de una mujer contrasta con los chillidos de las gaviotas. Sus crecientes sospechas se reflejan, por otra

CAMPANAS A LA MEDIA NOCHE:
"Falstaff encarnado por Welles como si ya le hubieran roto el corazón".

parte, en corredores sombríos, en trincheras entre paredes de adobe, o en la mazmorra de un pozo; espía a Desdémona desde detrás de unas rejas, o a través de un pozo seco: el sabor de los celos va paralelo a capas flotantes, aves que se desvían y velas que se azotan.

No recuerdo quién, antes de Lytton Strachey, señaló que Yago es un villano sin un motivo adecuadamente expresado. Pero el despecho homosexual resulta, perfectamente, tal motivo; especialmente explica su rudo trato a Emilia. Sea como fuere, la condición está aquí explícita, y funciona bien. Una de las primeras escenas de la película lo revela (vemos el fin de la tragedia desde el principio): Yago, suspendido en una cesta, mira con una mezcla de amor y terror al cadáver de Otelo, que es llevado a lo largo de las murallas.

La Esencia de Otelo

Sergei Yutkvevich trató de hacer un *Otelo* tan vívido como el de Welles; pero, pese a que éste era en colores, su película está muerta. Cada efecto está obviamente calculado: la toma está fija, el actor entra en ella, y cada símbolo suena como una campana. En la película de Welles siempre estábamos en pleno movimiento, fuera llevados por la cámara errante o por el súbito corte: veíamos los objetos y acontecimientos cuando el actor los percibía, no antes (como el Hitchcock de sus primeros tiempos), y algunos actos sólo los percibíamos como un brillante borrón, tal como el ataque a Casio. El asesinato de Desdémona es grandioso. La negra cabeza de Otelo flota, como si no tuviera cuerpo, en una obscuridad mayor aún; avanza a la escasa luz de una antorcha y pregunta en una voz súbita, casual, sin ningún tono: "¿Has orado esta noche, Desdémona?" Luego apaga la llama con la palma de la mano, y estrangula a su mujer con un cubrecama de gasa, a través del cual podemos ver los contornos del rostro, como pudieran verse en una máscara mortuoria.

Welles no tenía una opinión demasiado elevada de su propia actuación, y aunque no me apresuraré a confirmar su modestia, debo decir que, si bien deficiente en paciencia y profundidad, nunca la vi definitivamente superada hasta hace unos pocos años, en la increíble personificación del moro hecha por Laurence Olivier, con acento de las Indias Occidentales; pero se trataba de asignaciones muy diferentes, ¿verdad? Welles no estaba tratando de particularizar el papel shakespeareano en todos sus matices; estaba tratando de generalizarlo con propósitos fílmicos. Captó su esencia y sustancialmente captó la esencia de la obra: los frutos de la vanidad, la pasión y los insensatos celos; la inadmisible sospecha avanzando como la fiebre en la corriente de la sangre; la irreversible rendición... la calamidad, tan sólo, y Yago ahondando la herida (sus dos heridas) como un buitre enjaulado. Y Welles llevó todo esto a la intemperie, a un mundo de oleadas, de aves marinas y sol ardiente. Si no es la película sakespeareana más profunda hasta la fecha —yo otorgaría tal premio al *Hamlet* de Kozintsev—, el *Otelo* de Welles es, creo yo, el mas inventivo Shakespeare del cine en lengua inglesa. *Chimes at Midnight* (Campanas a la Media Noche) es más conmovedora en algunos aspectos (Faltaff encarnado por Welles, como si ya le hubieran roto el corazón), pero sus inspiraciones fueron menos asombrosas, y había demasiados "extras" cubriendo los campos de batalla.

Drama y Melodrama

Para mi tristeza, el más brillante fracaso de Welles fue *The Stranger* (El Extranjero; 1946). En él, encarnaba a un vampiro que había sido verdugo en un campo de concentración nazi. Escapado de Alemania, increíblemente se convertía en profesor, ¿saben ustedes dónde? ¡En una escuela preparatoria para muchachos, en Nueva Inglaterra! Nadie sospecha de su identidad, lleva una vida segura, logrando contener las citas

EL EXTRANJERO: "el más brillante fracaso de Welles".

de Nietzche que acuden a sus labios siempre que alguien impugna al derrotado Reich. Su idilio pedagógico se ve ensombrecido cuando un demente, colaborador suyo en sus días de verdugo, llega al lugar; este enajenado ha visto la luz del día, ha adquirido una especie de religión y ha buscado a su viejo amigo, de modo que ambos puedan arrepentirse y pagar por sus crímenes.

Desde luego, no hay solución a estos contratiempos... como no sea asesinar al intruso de grandes ojos. Eso hace Welles: lo estrangula en los bosques y lo entierra bajo un tapete de hojas de otoño. En uno de los más asombrosos momentos fílmicos que Welles haya jamás inventado, hay una bella secuencia de inter-cortes: entre un conjunto de muchachos que se persiguen por los bosques —una luz refractada forma naves catedralicias entre los arces, por los cuales saltan los chicos, todo ánimo y salud— y el asesino al acecho, cubriendo con hojas la última huella de su pasado. ¿Por qué y cómo se le ocurrió a Welles poner fin a tan hábil historia, con su evocativa geografía (el otoño en Nueva Inglaterra nunca había sido tan palpable en la pantalla), por medio de un truco del peor gusto hitchcockiano? Tal será la primera pregunta que yo le plantearé si algún día nos encontramos.

Las grandes aspiraciones constantemente comprometidas o viciadas por la treta melodramática: el mal torso en el buen museo. Tal es el perenne problema de Welles. ¿Se le obliga a cometer tales solecismos? No lo sé;

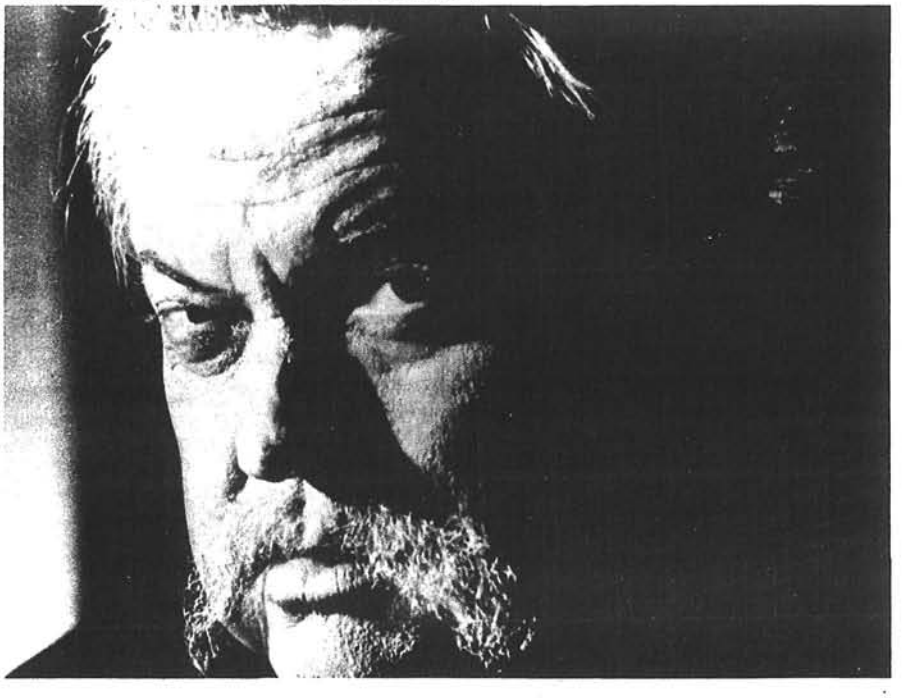
me agradará darle el beneficio de la duda. En *La Dama de Shanghai,* donde reunió una plausible colonia de comedores de loto frente a las costas de Acapulco, ¿tuvo que resolver las cosas en la galería de espejos deformantes, en un parque de diversiones de San Francisco? ¿Tuvo que *poner* a Anthony Perkins en el papel de Joseph K., en *El Proceso?* Y habiendo sucumbido a la moda del cine sexual *(An Inmortal Story)* (Una Historia Inmortal), a su propia manera, bella y meditativa, desde luego, ¿fue necesario dar ocupación a un hombre tan obviamente inmune a la seducción de cualquier Jeanne Moreau?

Un Norteamericano Valiente

Sin embargo, aun así, es Orson Welles. Un norteamericano valiente. Vive desarraigado; no trabaja en un contexto social suyo. Y, ¿en qué contexto social podría trabajar, si estuviera en los Estados Unidos? Las probabilidades son que nunca obtendría financiamiento para sus más ricas ideas. Más libre de lo que estaría en Hollywood, depende, sin embargo, de los caprichos de los ricos, de los más disimulados. Lo milagroso es que logre filmar algunas películas. Es el paladín de algo, de algo difícil de definir, quizá, pero cuando usted dice "Orson Welles" la gente sabe de qué se trata. He notado que siempre sonríen.

Sus películas sorprenden por un bello exceso (para decirlo benignamente); habitualmente corre por ellas una corriente de energía y una sensación de descubrimiento, a veces, vagamente resuelto. ¿No esperamos

UNA HISTORIA INMORTAL: "el titán no-heroico".



siempre algo nuevo de una película de Orson Welles? Y, ¿no nos da generalmente algo? No una solemne perfección; a veces una molesta evasión; a menudo, un honorable fracaso. Y tiene un personaje preferido que da, al menos a la mitad de sus películas, una unidad perceptible: el titán infra-heroico, a veces malvado, a veces cómico, a veces simplemente grande, que nunca es tan formidable como él se mira a sí mismo: el *pathos* de la deflación.

Famoso sin ser popular, Welles no atrae muchedumbres, y hay que agradecérselo; no hay un culto a Welles. Eso es algo que él debe agradecer; ningún americano lo toma por el Salvador, como toman a Ingmar Bergman. No lo apoyan la Now Crowd, los "gatos de festival", los New Leftovers, ni los solemnes post-graduados que sollozan tras de Susan Sontag.

"El desecho permanece, el desecho permanece y mata". Si Welles conoce esa frase de Empson, debe gustarle, pero no creo que llore por ella. Comparte la loca creencia de todos aquellos que no dirían sí ante la opción más fácil, ante la presión más fuerte: la realización de mañana lo reivindicará por sus errores de ayer, por su avance tentativo y por todas sus pródigas desviaciones. En ese sabio relato de Anatole France, *El Juglar de Nuestra Señora,* el juglar que no tenía una ofrenda reverente, efectuó unos cuantos actos de malabarismo ante el altar mayor. Nuestra Señora los consideró aceptables. ¿Por qué hemos de ser nosotros menos generosos?

UN NUEVO FOCO PARA LA POLITICA EXTERIOR ESTADOUNIDENSE

Por Zbigniew Brzezinski

La política exterior estadounidense no tiene hoy el claro foco en que se encontró durante los años de la "guerra fría", según el profesor Brzezinski, quien sin embargo ve en la ambigua situación presente una oportunidad única para forjar las estructuras internacionales prácticas que lleven a la paz mundial y al desarrollo económico del Tercer Mundo. Su artículo se ha resumido del que publicó en julio de 1973 la revista *Foreign Affairs.*

Zbigniew Brzezinski es profesor de teoría política en la Universidad de Columbia en Nueva York. Actualmente disfruta de permiso en su cátedra, para desempeñar el cargo de director de la Comisión Trilateral organizada por distinguidos ciudadanos particulares de Japón, Europa y los Estados Unidos con el fin de estudiar los problemas comunes. El Dr. Brzezinski sirvió antes como planificador de política del Departamento de Estado y asesor de asuntos exteriores del Vicepresidente Hubert H. Humphrey durante su campaña presidencial de 1968. Entre sus libros se cuentan: *The Soviet Bloc, Alternative to Partition* (El Bloque Soviético, una Alternativa de la División), *Between Two Ages: America's Role in the Technetronic Era* (Entre Dos Eras: El Papel de los EE.UU. en la Era Tecnetrónica) y, más recientemente, *The Fragile Blossom: Crisis and Change in Japan* (Una Flor de Invernadero: Crisis y Cambios en Japón).

Los Estados Unidos se vieron lanzados al mundo hace unos 30 años. Aquella conmoción engendró, en lo que se refiere a los asuntos exteriores, una unidad interior desacostumbrada en una sociedad democrática y pluralista. Como consecuencia, en gran parte, de aquella experiencia violenta, la política exterior de los Estados Unidos gozó durante un cuarto de siglo de las ventajas del apoyo popular generalizado y de un aparente sentido de dirección.

Tanto la Segunda Guerra Mundial como la sucesiva guerra fría dieron a los compromisos de Norteamérica en el mundo un claro foco o punto de concentración. Los objetivos de la política exterior eran relativamente fáciles de definir y se les podía atribuir un alto contenido moral. Cierto que las periódicas frustraciones sufridas en el modo de llevar la guerra fría impulsaron a varios presidentes —desde Franklin D. Roosevelt a Lyndon B. Johnson— a definir sus políticas y sus prioridades en formas diferentes, según la ocasión, pero el carácter esencial del compromiso de Norteamérica siguió sin cambiar.

Copyright © 1973 por Council on Foreign Relations, Inc., Nueva York.

Sin embargo, cuando el Presidente Nixon ocupó su cargo, en enero de 1969, había pasado ya a la historia el consenso de los norteamericanos en política exterior. Sería prematuro concluir que la guerra de Vietnam fue la principal causante de la obnubilación de Norteamérica y de la sacudida de sus consagradas ideas de política en el extranjero. Que el cambio pueda ser producto de fuerzas más complejas y, por consiguiente, que la guerra de Vietnam fuese más bien un agente catalizador que una causa, es algo sugerido ya en un notable estudio de la actitud exterior norteamericana, publicado en 1952. Su autor, Frank L. Klingberg, que confrontó sistemáticamente la historia de los compromisos contraídos por los Estados Unidos en el extranjero, argüía que desde 1776 las relaciones del país con el mundo se han caracterizado por ciclos alternativos de "extraversión" y de "introversión". Y con notable presciencia concluía: "Parece lógico esperar que Norteamérica se retire, por lo menos hasta cierto punto, de tantos compromisos mundiales, y quizá lo haga así en un momento o en otro del decenio que empezará en 1960".

Tal vaticinio viene a dar fuerza a la proposición de que el actual cambio de actitud norteamericana acaso represente algo más profundo que una simple reacción a la guerra de Vietnam. El cambio registrado —en el orden cultural, en el político y en el social— es indudablemente de largo alcance. Se le percibe en los valores abrazados por la nueva generación, con su disgusto por la "política del poder" y su ambivalencia frente a los actuales compromisos exteriores de los Estados Unidos; en el particular cansancio del Congreso ante tales compromisos, sin excluir algunos de índole altruista, como es la ayuda al extranjero; y en el debilitamiento de la *elite* internacionalista del este (un numeroso grupo de abogados y personas prominentes del noreste del país, que suelen tener parte activa e importante en los asuntos del gobierno).

La Imposibilidad del Aislacionismo

Existen muchos paralelos evidentes entre el actual cambio de humor de los Estados Unidos y las anteriores alternaciones de la extraversión a la introversión. Pero considerando más a fondo el fenómeno, veremos que esos paralelismos son engañosos. Ni en el plano objetivo ni en el subjetivo constituyen el internacionalismo o el aislacionismo la verdadera alternativa actual. Más aún, resulta difícil definir el significado práctico de esos términos en el contexto de la situación de hoy.

En el nivel objetivo, la situación en que se encuentran los Estados Unidos es bastante distinta de la que privó en anteriores ciclos de introspección. En la esfera de la economía, los Estados Unidos son hoy el principal inversionista internacional, tanto en los países menos desarrollados como en los de economía industrial avanzada, y los rendimientos que obtienen de esas inversiones constituyen para algunas de las principales empresas norteamericanas la fuente crítica de sus márgenes de utilidad. Este impulso centrífugo de la empresa y el capital estadounidenses hace a los

Estados Unidos muy vulnerables a cualquier oleada de proteccionismo y crea una poderosa fuerza de votantes, con enormes intereses creados, opuestos a cualquier retorno a la "introversión".

Otro gran cambio histórico relacionado con el anterior —y que también se empezó a notar desde la Segunda Guerra Mundial— llevó en sí la transformación de la economía norteamericana, autosuficiente en lo fundamental, en una economía cada vez más dependiente de recursos procedentes del exterior. Algunos especialistas calculan que los Estados Unidos ya tienen que importar 26 materias primas básicas de las 36 que requieren sus industrias; y esta dependencia aumenta en forma muy espectacular, aunque no exclusiva, en el campo de la energía. Por consiguiente, Norteamérica se encuentra tan profundamente implicada en la economía mundial (implicación reforzada también por su especial papel monetario), que en el plano económico el concepto de aislacionismo viene a ser, en el peor de los casos, una política suicida, y en el mejor de ellos una idea inaplicable.

En la política internacional han cambiado en forma semejante las opciones que quedan a Norteamérica. Los Estados Unidos podían antes darse el lujo de elegir entre la abstención y el compromiso. Hoy se debatirá si es deseable seguir prolongando la presencia militar estadounidense en Europa, pero la mayoría de los norteamericanos considera que su seguridad está unida estrechamente al mantenimiento de la independencia y la estabilidad de Europa y del Japón. Si se discute cuántos soldados hay que tener en ultramar, es para determinar cómo se puede salvaguardar dicha independencia, pero no se debate su realidad, o si es o no es deseable. Hablando más en general, se puede decir que las armas nucleares transformaron a tal grado la seguridad, que se consideran peligrosos para todas las partes, incluso las que están en competencia, los cambios bruscos en el equilibrio político de la seguridad. Y esto crea cierta interdependencia incluso entre bandos rivales.

Elementos Ambiguos

La cuestión de las actitudes subjetivas es más complicada, aunque resulta significativo observar que los partidarios del proteccionismo o de la retirada norteamericana de sus varios compromisos en política de seguridad, no quieren que se les llame aislacionistas. Insisten en que la política propugnada por ellos supone un internacionalismo más elevado y responsable. Por otra parte, muchos críticos tenaces de la intervención norteamericana en el exterior tienden a oponerse decididamente al aislacionismo económico estadounidense, y a defender, en cambio, la continuación y aun la ampliación de los compromisos norteamericanos en las diversas formas de cooperación internacional.

No obstante, aún se pueden oír resonancias del aislacionismo anticuado, sobre todo en los sindicatos obreros estadounidenses preocupados por la exportación de empleos que hacen las corporaciones multinacionales

norteamericanas y por el impacto semejante de las importaciones del exterior sobre el empleo. Pero también aquí vemos que esa actitud no es consistente. Los sindicatos tienden a favorecer decididamente la continuación de los compromisos políticos y de seguridad norteamericanos en el exterior: el suyo es un aislacionismo a medias, cuando mucho.

El aislacionismo en el nivel político tiende, pues, a ser una opinión parcial y no una doctrina coherente y general. Incluso sus partidarios reconocen la proposición de que, por lo menos en algunos aspectos, los Estados Unidos deben seguir comprometidos activamente en el mundo, y en ese sentido comparten un consenso, residual y vago, de que el mundo se está convirtiendo en una entidad interdependiente de la cual nadie se puede retirar del todo. Una noción generalizada e indefinida de interdependencia global parece ser el principio general que todos los norteamericanos suscriben hoy.

Pero es vago este consenso subyacente. Le falta un foco distinto y claro que defina, como ocurría antes, el carácter y el impulso de las relaciones de Norteamérica con el mundo. Además, la noción compartida de la interdependencia global recibe sustancia filosófica y política en formas que varían significativamente según las analicen las dos escuelas opuestas del pensamiento que hoy representan las líneas principales de división entre la gente preocupada por la cuestión y capaz de opinar. Las perspectivas de esas dos escuelas opuestas —aunque ambas principian por la misma premisa fundamental de la interdependencia global— se podrían resumir con las expresiones "realismo del poder" y "humanismo planetario".

Realistas del Poder Contra Humanistas Planetarios

Los realistas del poder, más conservadores por regla general en su escala de valores, tienden a preocuparse por los tradicionales problemas de la política internacional, sobre todo en los aspectos de estrategia, relación de fuerzas, equilibrio del poder, diplomacia y política monetaria. Dan alta categoría a la estabilidad, como concepto y como norma. Quizá discrepen muchas veces en cuanto a prescripciones y prioridades, pero comparten una opinión básica por cuanto consideran que el mundo aún está dominado por la política *internacional.*

En cambio los humanistas planetarios propenden a creer que nuestra Tierra es más bien una unidad acosada por ciertos problemas comunes. Cuando intentan traducir en política sus inclinaciones básicas, tienden a concentrarse en materias tales como la ecología, la nutrición, el desarrollo económico, la justicia social, la igualdad o los límites del crecimiento.

Hay en esta división algún eco del antiguo debate entre los "realistas" y los "idealistas" norteamericanos. Sin embargo existen diferencias importantes: los nuevos realistas del poder aceptan cada vez más la noción de la interdependencia política, y su preocupación por la estabilidad sustituye en cierto modo a la vieja preocupación de los idealistas por la paz. Los humanistas planetarios, a diferencia de sus antecesores los idealistas,

están mucho más preocupados por el cambio social —más que por la paz— en un mundo que consideran trastornado por la creciente virulencia de las crisis socio-económicas, y los remedios que proponen se centran en las reformas socio-políticas. Muchos de ellos condenan la estabilidad y aceptan que es deseable, en algunos casos, hasta el cambio violento.

Pese a esta división, los realistas del poder y los humanistas planetarios siguen en fundamental acuerdo respecto a que la realidad ineludible de nuestra época es la interdependencia global, sea cual sea lo principal para ellos: la seguridad política o el bienestar social. Pero esta concordancia de fondo basta para rechazar la idea de que la introversión sea una alternativa viable y apetecible, pues por sí misma no puede constituir un buen foco político para las relaciones de los Estados Unidos con el mundo.

La Respuesta del Presidente Nixon

Norteamérica, por tanto, no vuelve los ojos sobre sí misma. Pero su visión no es clara. La política exterior del Presidente Nixon es a la vez una respuesta a esta ambigüedad y un reflejo de ella. Como respuesta, fue eficaz y brillante en ocasiones; como reflejo, sigue plagada por una dificultad conceptual básica. Richard Nixon, que se precia de su pragmatismo, percibió con mayor agudeza que muchos de sus contemporáneos —y por cierto, más que sus rivales— la naturaleza de la nueva situación de los Estados Unidos. Cree —y no se equivoca del todo— que su política exterior es una respuesta realista a los cambios sobrevenidos en todo el mundo y dentro del país. Reconociendo la ambivalencia en el interior, se esforzó en dar forma a una política que poco a poco reduciría los compromisos estadounidenses en el exterior, mientras va configurando lo que él y sus colaboradores llamaron alguna vez "la nueva estructura de la paz". Es, en general, una política que sigue bastante de cerca la evolución de las propias ideas del Presidente; en ese sentido Nixon —aunque ciertamente beneficiario del prudente consejo de Henry Kissinger, su ex ayudante especial, y ahora Secretario de Estado— es, más que cualquier otro presidente norteamericano desde Woodrow Wilson, el artífice conceptual de la política de su Administración.

Durante los cuatro primeros años —además de tratar de conseguir la paz en Vietnam— Nixon se concentró en manejar el nuevo triángulo Estados Unidos-China-Unión Soviética. Los frutos de esa labor han sido la codificación parcial de la guerra fría, logrando que dejara de ser un "juego" en el cual cada bando se atenía a sus propias reglas y llevaba su propia puntuación, para transformarla en otro juego donde, por lo menos, las reglas son más comunes. Además, se redujo algo el carácter central de la carrera armamentista entre los Estados Unidos y la Unión Soviética, y por consiguiente la competencia derivó hacia otras esferas. Por otra parte la normalización de relaciones de los Estados Unidos con China probablemente redujo la libertad de acción de los soviéticos contra su antigua aliada, y a la vez logró que en Moscú den un nuevo valor al ajus-

te soviético-norteamericano. Al mismo tiempo los convenios entre estos dos países comenzaron a tejer una red de relaciones que quizá sirvan para reducir poco a poco la intensidad de sus relaciones competitivas.

La política exterior de Nixon entraña, por consiguiente, una aplicación admirablemente inteligente del punto de vista de los realistas del poder, adaptada con gran habilidad a las circunstancias imperantes en el interior. La prueba de esta habilidad se puede encontrar en el hecho de que, a pesar de las profundas divisiones nacionales, la política exterior del Presidente no ha sido, en general, objeto de debates importantes en la nación. Incluso los que rechazan sus supuestos y sus prioridades tienen que reconocer los aciertos logrados.

Naciones en Desarrollo y Alianzas

Con todo, la política exterior del Presidente Nixon es susceptible de varias críticas, tanto en el plano operativo como en el más general de su oportunidad histórica. En concreto, hay tres problemas que merecen consideración crítica. El primero se refiere a la implícita indiferencia de la Administración ante los problemas de las naciones menos desarrolladas; el segundo toca a la forma en que el gobierno maneja sus alianzas; el tercero atañe a la cuestión de si la política de equilibrio del poder es aplicable aún a los asuntos mundiales en los años setentas.

El problema de las naciones menos desarrolladas es *el gran* problema moral de nuestro tiempo. Considerando las tradiciones norteamericanas, las solas proporciones que presenta bastarían para darle importancia. Además, casi todos los cálculos indican que aumenta el distanciamiento entre los países desarrollados y los países en desarrollo. La alfabetización, la circulación de la prensa, el impacto de las comunicaciones de masas, la mayor participación política son factores que transforman la manera de pensar de la gente con más rapidez que el crecimiento económico modifica el modo de vida de las personas. La consecuencia de ello es una conciencia más clara de las desigualdades mundiales y una determinación más firme de suprimirlas.

La Administración tampoco acertó del todo en sus alianzas. Aun sin ser aislacionista, pecó de unilateral al enfocar el problema de las relaciones de Estados Unidos con Europa, por una parte, y con el Japón, por la otra. De ahí que los japoneses sospechen que Norteamérica atribuye hoy más alta prioridad a las relaciones con China que con el Japón. Los europeos no están tranquilos con las intenciones a largo plazo de Norteamérica en Europa, y les extraña mucho ver la prisa norteamericana en tratar directamente con la Unión Soviética mientras arrastran los pies al tratar otros asuntos, como el incremento de pláticas del Oeste con el Este o el reconocimiento de la actual división territorial de Europa. Las recientes dificultades monetarias intensificaron el malestar político, en parte porque los Estados Unidos buscaron más una solución táctica unilateral que el desarrollo de una política estratégica más comprensiva y previsora.

Límites a la Política de Equilibrio del Poder

En tercer lugar, cabe preguntarse si la política de equilibrio del poder servirá en un mundo donde los cambios se suceden con tanta rapidez, donde se ahondan las desigualdades sociales y se extiende el resentimiento contra la injusticia. Se ha hecho notar muchas veces que las principales potencias participantes en el juego del equilibrio del poder tienen un carácter sumamente dispar: los Estados Unidos y la Unión Soviética están bastante igualados en el terreno militar, pero no lo están en el económico; Japón y Europa son los pares económicos de los Estados Unidos y de Rusia, pero no son comparables en potencia bélica. China puede llegar a ser equiparable en ciertas dimensiones militares, pero no es probable que lo sea, durante cierto tiempo, desde el punto de vista económico. La busca de equilibrio entre esas cinco potencias puede ser, por tanto, muy difícil.

Además, hay una cuestión más fundamental: si la postura de los realistas del poder sirve o no sirve como instrumento para comprender bien nuestra situación en este momentc de la historia. Los realistas del poder tienen muchas razones cuando arguyen que la pérdida de poderío nacional, el debilitamiento de la diplomacia y de los instrumentos más tradicionales de la política internacional, pondrían en peligro la paz porque provocan inestabilidad entre las naciones. Tienen también fundamento cuando dicen que la atención exclusiva a los problemas del planeta puede resultarnos más atractiva desde el punto de vista moral, pero pasa por alto la realidad de que el mundo está constituido por muchos Estados, por rivalidades nacionales, por ejércitos diferentes y por hostilidades ideológicas. Aunque no sea aislacionista por su espíritu, en muchos aspectos el humanismo planetario se puede calificar de esencialmente "escapista".

Pero los defensores del humanismo planetario tienen poderosos argumentos para advertirnos que omitir la amenaza a largo plazo es invitar, en el término de un decenio o dos, a la anarquía global, a la fragmentación de las instituciones sociales y políticas, a la ruina de la estabilidad misma, que tanta importancia tiene para los realistas del poder. Además, el equilibrio que propugnan los realistas del poder se basa sobre todo en la conveniencia y no en principios. No pide adhesión a metas comunes ni supone comunión de conceptos. En un mundo que se transforma con tal celeridad, semejante equilibrio podría, en un momento o en otro, resultar inconveniente para aquellos a quienes los Estados Unidos han considerado como aliados. Y así la noción de que no hay enemigos ni amigos permanentes podría resultar contagiosa y redundar más pronto de lo que se cree en perjuicio de los Estados Unidos.

La dificultad que tienen los Estados Unidos para articular una escala aceptable de prioridades es enorme de por sí, a causa de la escisión nacional entre las dos escuelas en pugna, y se complica aún más por la

transformación que han sufrido los asuntos exteriores en los años siguientes a la Segunda Guerra Mundial. La política de interdependencia, por ejemplo, empieza ya a eclipsar a la política de confrontación con el bloque comunista. Y con todo, aun contando con la codificación parcial de las relaciones competitivas entre los Estados Unidos y la Unión Soviética, el problema de la seguridad sigue siendo de alta primacía. Por una parte, no ha desaparecido del todo el peligro de guerra, aunque ésta, como acto de política, es ya un lujo que sólo pueden permitirse las naciones pobres, desprovistas de armas nucleares. Claro que la posibilidad de guerra accidental quizá sea hoy más real que antes, en vista de la extraordinaria complejidad y abundancia de las armas modernas. Para aminorar este peligro hay que proseguir los esfuerzos de codificación y ampliación de los convenios de regulación de armamentos entre los Estados Unidos y la Unión Soviética, impulsando para ello las conferencias SALT II, o segunda fase de las "Negociaciones para la Limitación de Armas Estratégicas".

Aunque los realistas del poder han obtenido resultados bastante buenos en la estabilización de las competitivas relaciones soviético-norteamericanas, los otros dos problemas principales de la política estadounidense —el de los países menos desarrollados y el de las alianzas entre las naciones adelantadas— no se pueden tratar bien con el método de los realistas del poder. La condición de los países menos desarrollados —y podemos decir que del planeta en conjunto— requiere que atendamos más a la problemática de los humanistas planetarios, mientras que la cuestión de las alianzas pide una mezcla inteligente de los dos enfoques.

Un Proceso de Aprendizaje Mutuo

Se necesita esa mezcla a causa de la transformación que experimentan las relaciones internacionales, en la cual aparecen elementos nuevos, aunque sigan obrando en parte los antiguos. La sociedad moderna también se precipita en una nueva época cuyo carácter no entendemos aún plenamente. La riqueza material produce un extraño vacío espiritual en algunas de las sociedades industriales más avanzadas, al mismo tiempo que los descubrimientos científicos amenazan ominosamente la integridad del ser humano, porque alzan el espectro de la maleabilidad humana, manipulable por una especie de ingeniería social. Es, pues, cada día más necesario reflexionar seriamente en la condición del hombre moderno e iniciar un aprendizaje mutuo entre las sociedades situadas a la vanguardia de la revolución "tecnetrónica".

A esta novísima y complejísima tarea ha de dirigirse la política norteamericana, y para ello tratará de responder a las preocupaciones medulares de los realistas del poder y de los humanistas planetarios. El sano realismo y las lecciones de la historia demuestran claramente que los Estados Unidos solos no pueden responder adecuadamente, que el proceso de forjar un mundo más estable y progresista en lo social requiere un esfuerzo más general de aquellos que comparten ciertos supuestos teó-

ricos y los recursos necesarios. Esta circunstancia impone una obligación especial, en primer lugar, a los Estados Unidos, a la Europa Occidental y al Japón, obligados a dar forma a su política con la mente puesta en otras consideraciones más importantes que los simples dictados del interés nacional. Si esos sectores avanzados del mundo no colaboran mejor y más activamente, será muy probable que la frágil economía global y el balbuciente sentimiento de la comunidad universal se desintegren, que el mundo vuelva otra vez a la animosidad entre naciones, que la economía mundial se fragmente, que se intensifiquen las tensiones sociales, lo mismo en los países adelantados que dentro de las naciones en desarrollo.

Consultas Trilaterales

La cooperación más intensa entre las sociedades industriales avanzadas, que profesan en común ciertos valores políticos, ayudaría a formar un núcleo estable de política global y, basándose en él, se podría dar una respuesta más constante a las tradicionales amenazas de guerra, o al nuevo peligro de fragmentación social por la pobreza, o a la sombra más grande aun de la ruina del ecosistema planetario. La idea de la comunidad atlántica fue una respuesta fecunda a los problemas de la guerra fría. Hoy la estructura atlántica resulta demasiado estrecha para la multitud de problemas —y oportunidades— que se alzan ante la comunidad internacional. Es reconocer esta realidad el proponer que sólo con una cooperación más estrecha entre Estados Unidos, Europa y el Japón se podrán resolver eficazmente los problemas actuales, y que el fomento activo de esa cooperación trilateral debe constituir la prioridad absoluta de la política norteamericana.

Esto significa nada menos que la celebración de consultas de tipo político más de cerca y más institucionalizadas entre esos tres centros del poder. Tales consultas, orientadas a la formación de políticas comunes ante los varios problemas que confronta la comunidad terrestre, deberán basarse en la equidad trilateral. Sobre todo hay que incluir desde el principio al Japón en cualquier iniciativa nueva. El objetivo de esas relaciones más estrechas de consulta sería estimular la comunidad de perspectivas políticas entre los organismos de gobierno de las tres unidades; fomentar la práctica de consultas políticas regulares y más oficiales, y desarrollar la común planificación política en los problemas o esferas de interés mutuo.

Indudablemente habrá que vencer muchos obstáculos para lograr esa cooperación trilateral. Quizá algunos europeos se sientan heridos por una solución que parece colocar las relaciones atlánticas a la par de las pacíficas, y tal vez sospechen que eso representa, en el fondo, un esfuerzo norteamericano para descargar en hombros europeos ciertos desequilibrios de las relaciones norteamericano-japonesas. Algunos japoneses acaso consideren que tal iniciativa refleja el deseo de implicarlos en una OTAN ampliada. Esos temores son reales, aunque no estén justificados.

Por sólidas razones históricas y culturales, las relaciones atlánticas seguirán siendo durante algún tiempo de orden diferente que los nexos del Pacífico, mientras que los problemas comerciales y monetarios entre los Estados Unidos y el Japón han ejercido ya un efecto tan importante sobre las relaciones atlánticas que, sencillamente, no se pueden aislar unas de otras en compartimientos. Reconocer esa realidad y postular la necesidad de una respuesta política más amplia a dichas materias no es, sin embargo, extender el ámbito de la OTAN al Pacífico, sino responder juntamente a preocupaciones conjuntas. Así pues, antes que constituir una objeción, los temores apuntados subrayan la necesidad de celebrar más consultas trilaterales y estrechar más este tipo de vínculos.

Frente al Tercer Mundo

El mismo proceso de tratar de configurar una comunidad de las naciones desarrolladas traería consigo, inevitablemente, un auge de consultas con motivo de los problemas principales a plazo más largo de la política global, y muy especialmente el del atraso y la pobreza del Tercer Mundo, preocupación predominante en el espíritu de los humanistas planetarios. Es de esperar que en el plazo de dos o tres decenios veamos allí una crisis intensificada, producida por la doble causa del crecimiento demográfico y los progresos de la educación. Ambas harán más intolerable la desigualdad global, ahora que la igualdad se está convirtiendo en el imperativo moral más fuerte de nuestro tiempo, hasta el punto de ejercer un atractivo comparable al que ejerció la idea de libertad durante el siglo XIX.

Este afán de igualdad ya se siente tanto dentro de las sociedades como en el orden mundial; es, por consiguiente, esencial que las naciones ricas formulen políticas más comprensivas, de mayor cooperación y mejor planeadas para con las partes más pobres del planeta. También deberán participar más en instituciones fundadas para mejorar la suerte del Tercer Mundo (por ejemplo, el Japón podría asociarse al Banco Latinoamericano de Desarrollo, y Europa y los Estados Unidos pueden participar también en otras actividades regionales de la misma índole).

Una de las objeciones frecuentes hechas a esta idea de una comunidad de naciones desarrolladas es que se convertiría en un "club de ricos", insensible a los problemas del Tercer Mundo. Y sin embargo es difícil comprender cómo se podrían resolver los monumentales problemas que afronta el citado Tercer Mundo si los países adelantados no cooperan para darles una buena respuesta. No se van a lograr la estabilidad ni el progreso sociales si las tres unidades más poderosas del mundo se dejan arrastrar por su dinámica interna y externa a un proteccionismo creciente y a otros conflictos económicos.

También se ha objetado que poner en el aumento de la cooperación trilateral la meta central de la política norteamericana va contra la aspiración de mejorar las relaciones con los países comunistas. Sin embargo, no es probable que se logre esta última mejoría en un ambiente inestable,

cuya inestabilidad misma serviría de pábulo para el residuo de aspiraciones revolucionarias que puedan albergar aún los dirigentes comunistas. El grupo que abarque en colaboración a los países más ricos y más poderosos y trate en serio de formular políticas comunes para fomentar el crecimiento del Tercer Mundo, servirá mejor probablemente para que se establezcan relaciones verdaderas y constructivas con los Estados comunistas, que cualquier política aislada de alivio de tensiones, realizada muchas veces en espíritu de competencia.

Fin de las Esferas del Poder

Sin duda que una comunidad gradualmente formada de naciones desarrolladas estará mejor situada para conseguir ese alivio de tensiones, cuya meta no es dividir artificialmente el Globo en compartimientos, en conflicto fundamental con la dinámica global básica, sino un mundo en que se borren las esferas de predominio exclusivo. Así como la hegemonía norteamericana en Iberoamérica debe declinar —los Estados Unidos comienzan a aceptar ya esa realidad—, y así como la esfera de prosperidad japonesa en Asia no es compatible con los nacionalismos asiáticos, así también el predominio soviético en el oriente de Europa tendrá que ser sustituido gradualmente por una Europa Oriental que forme parte —aunque conserve algunos lazos con la URSS— de una asociación europea más vasta.

La política bosquejada en estas páginas implicaría la construcción de un bloque orientado al ideal de una comunidad global estable y progresiva. Si sabe responder a las preocupaciones fundamentales de los realistas del poder y de los humanistas planetarios —ambos bandos reconocen la realidad de la interdependencia global— podría también aclarar la índole de los compromisos de los Estados Unidos en nuestro planeta.

UNA CRITICA AL IRRACIONALISMO CONTEMPORANEO

Por Charles Frankel

Durante los últimos años han aparecido varios libros que atacan a la ciencia y a la razón por ser guías que desorientan sobre la naturaleza del universo o para la realización de las necesidades humanas. En el artículo que ofrecemos a continuación, extractado del número del primero de junio de 1973 de la Revista *Science,* un destacado filósofo norteamericano encuentra comprensible el irracionalismo, pero no convincente.

Charles Frankel es actualmente profesor de filosofía en la Universidad de Columbia, en Nueva York; fue el Secretario de Estado Adjunto para asuntos educativos y culturales de 1965 a 1967. Es autor de muchos libros sobre filosofía y otros temas del dominio público, inclusive *The Case for Modern Man* (En Defensa del Hombre Moderno), *The Neglected Aspect of Foreign Affairs* (El Aspecto de las Relaciones Exteriores que se ha Descuidado), *Education and the Barricades* (La Educación y las Barricadas) y su obra más reciente, *A Stubborn Case* (Un Caso Difícil), novela acerca de la política universitaria.

Aunque el siglo XX se ha distinguido por una serie casi ininterrumpida de desafíos a la autoridad que sostiene el criterio de los métodos racionales, el presente clamor contra estos métodos reviste ciertas peculiaridades. En términos generales, ni las iglesias ni los gobiernos establecidos han estimulado estos ataques. No están relacionados con ningún movimiento muy extendido o popular en busca de un renacimiento moral o religioso, ni tampoco son, según el criterio de la mayoría de sus prosélitos, un movimiento conservador cuya finalidad sea restablecer la autoridad y recuperar los viejos valores. Por el contrario, piensan que se trata, entre otras cosas, de un esfuerzo para atenuar la opresión y la injusticia y para abrir la puerta a una visión más elevada, radicalmente redentora del espíritu humano. Principalmente, este movimiento es, sin duda, un descendiente de lo que se interpreta o malinterpreta como la "Institución Liberal". Tanto en los Estados Unidos de América como en el extranjero, el auditorio que manifiesta mayor simpatía por tales ideas proviene de las clases más acomodadas y mejor educadas. El centro de inspiración y el impacto emotivo se ha situado entre la gente

© 1973 por American Association for the Advancement of Science.

vinculada con las universidades y otras instituciones cuyo compromiso tradicional ha sido la práctica y propagación de la investigación racional.

Sin embargo, a pesar de su marco y de los auspicios de la presente revolución contra la razón, la idea no es esencialmente nueva. No me refiero al irracionalismo en el comportamiento personal o en la organización de la sociedad. Me refiero al irracionalismo como una actitud estudiada y articulada, afirmada con orgullo y defendida con minuciosidad que declara la ciencia —y no solamente la ciencia sino en términos más amplios, el análisis lógico, la observación controlada, las normas y actividades del debate disciplinado y el ideal de la objetividad— como sistemáticamente engañosa respecto a la naturaleza del universo y las condiciones indispensables para las realizaciones humanas. A pesar del nuevo vocabulario, mitad jerga y mitad caló o lengua vernácula, en que se expresa este irracionalismo, las aseveraciones básicas en que se sustenta se pueden encontrar en tratados clásicos sobre el misticismo y en los pronunciamientos de muchos filósofos y poetas tradicionales.

¿Qué validez se le puede acreditar a este irracionalismo en su contenido para que sea aceptado y se crea en él?

Cinco Proposiciones

Los irracionalistas actuales se expresan bajo diferentes clases de experiencias. Por ejemplo, en la obra *The Politics of Experience* (Política de la Experiencia), de R. D. Laing, 1967, se arguyge el caso del irracionalismo desde el punto de vista de un sicoterapeuta británico. En el libro de Tom Wolfe *The Electric Kool-Aid Acid Test* (La Prueba del Acido del Kool-Aid; 1968), se presenta un relato en el nuevo estilo periodístico de "ficción" irracionalista dentro del ámbito de la llamada "cultura de las drogas". En su obra *Where the Wasteland Ends* (Donde Termina el Erial; 1972), Theodore Roszak expone el caso del irracionalismo dentro de un ambiente de romanticismo filosófico, aunque dicho autor es profesor de ciencias políticas. (En el libro *Mind and Modern World* [La Mente y el Mundo Moderno], publicado en 1973, el profesor Lionel Trilling nos describe la obra de Roszak editada en 1969, *The Making of a Counter-Culture* [La Creación de una Contra-Cultura], como "quizá la más conocida y mejor sustentada defensa del antagonismo ideológico contra el entendimiento".)

Otros de los escritores irracionalistas que tienen un auditorio considerable son Norman O. Brown y Carlos Castañeda.

Es sorprendente el grado en que tan variado número de autores expone su caso sobre los mismos principios fundamentales.

Estimo que estos conceptos se pueden reducir a cinco:

1) El Universo habitado por el hombre se divide en dos reinos, uno aparente y el otro real. El primero se distingue por accidentes, dudas, inseguridades, frialdad, enajenación. En el segundo se disipa la duda, el tiempo y la muerte no tienen aguijón, uno se ve rodeado de un mundo

congruente con los más profundos anhelos; la discordia y las dificultades se diluyen dentro de una sensación de armonía y coherencia.

2) La razón por la que la gente equivoca lo aparente con lo real es que sus definiciones de la realidad se sustentan sobre hipótesis preconcebidas que le son impuestas por su cultura, clase y preocupaciones prácticas. "No existe una condición tal como la esquizofrenia, pero su marbete es un hecho social, un *suceso político*", según opina R. D. Laing. Siguiendo el mismo criterio, Theodore Roszak declara: "la realidad separa las fronteras de lo que se pudiera llamar el concepto mental colectivo, los límites de la sana experiencia". Los irracionalistas difieren respecto al mejor medio para huir de esta esclavitud del prejuicio colectivo, pero están de acuerdo en que la verdad y la realidad se alcanzan, solamente, cuando se aborda la experiencia con la mente desnuda.

3) La naturaleza humana exhibe este dualismo entre lo aparente y lo real. En cada individuo se presenta una lucha interna entre lo "cerebral" y lo "emotivo", lo "consciente" y lo "intuitivo", entre lo "empírico" y lo "rapsódico". Y cuando el sector racional pretende extender su dominio más allá de sus límites legítimos, deshumaniza al sujeto y rebaja a la naturaleza. Roszak prosigue:

> Nuestra cabeza, orgullosa y presuntuosa, habla un idioma; nuestro cuerpo, otro: un lenguaje silencioso y arcano.
>
> Nuestra caja cerebral experimenta bajo la influencia del número, de la lógica, de las conexiones mecánicas; nuestro cuerpo a base del proceso fluido, de la adaptación intuitiva; se mece a un ritmo interno determinado... quizá se piense que hablar así es tanto como tratar con una cruda dicotomía de la naturaleza humana, y así es: la dicotomía que desgarra nuestra personalidad es *cruda;* pero esto no es invento mío. Yo, como usted, la heredé del fanatismo antiorgánico de la Cultura Occidental.

4) La señal inequívoca de que nos hemos descarriado es cuando llegamos a los estados conscientes en los que se distinguen el sujeto y el objeto. Por tanto, y por principio, se debe desconfiar de la ciencia, porque se basa en la distinción entre lo objetivo y lo subjetivo. Al describir las diversas influencias que actúan sobre la moción relativa al "entrenamiento de la sensibilidad", Kurt Back escribe en su obra *Beyond Words* (Más Allá de las Palabras 1972):

> Probablemente el común denominador... sea el rechazo del aspecto intelectual de la vida... un esfuerzo concertado para apartarse del énfasis dado al intelecto, a la habilidad instrumental del animal humano, a las clasificaciones y, en concreto, a la intervención de cualesquiera experiencias a través de la reflexión, así como para impulsar a los participantes hacia una experiencia directa en la que no se ha pensado ni se ha analizado.

Igualmente, según el irracionalismo, sabemos que nos hemos equivocado moral y emocionalmente cuando nos sentimos separados de otros

seres humanos, enajenados de la naturaleza o divididos dentro de nosotros mismos. La posibilidad de que en la irreductible naturaleza de las cosas pueda haber discordancias entre la criatura humana y su medio ambiente —de que la naturaleza pueda ser algo que no se adapta del todo al hombre— no se toma en cuenta. Si existe discordancia, los seres humanos son los responsables: porque estamos pensando o haciendo algo erróneo. Concretamente, cuando no estamos satisfechos del lugar que ocupamos en el estado de cosas, es porque hemos permitido que el así llamado "método racional" de comprensión domine a los demás.

5) En consecuencia, todos los problemas humanos, cognoscitivos, emotivos y sociales se reducen a una falta de armonía: armonía entre el hombre y su medio, entre su cerebro y su corazón, entre sus ideas y sus instintos. Por tanto, más allá de sus afirmaciones acerca de la naturaleza del hombre y su universo, el irracionalismo nos ofrece una imagen de la felicidad. Una existencia libre de inquietudes e inestabilidades, una vida liberada por medio de un éxtasis apasionado o arrebatada por la contemplación, libre de la pesadumbre del tiempo, del vejamen de las decisiones y de los riesgos de la falibilidad. Ya sea que uno esté o no conforme con el irracionalismo, es fácil comprender por qué mantiene su perenne atractivo: porque nos ofrece la visión de una paz, de una inequívoca aceptación y compromiso de los que se han eliminado los peligros comunes, las penalidades y las preocupaciones de la existencia humana.

¿Qué podemos decir sobre la validez de estas cinco proposiciones?

Apariencia y Realidad

El irracionalismo no es lo único que establece la distinción entre la "apariencia" y la "realidad". Normalmente, el proceso científico lo hace de dos maneras. En primer lugar, resiste o reinterpreta la cruda evidencia de nuestros sentidos (pensemos, por ejemplo, en Copérnico y Galileo) al poner a prueba la experiencia sensorial contra las exigencias de leyes y teorías predominantes. En segundo término, perfora el manto de la creencia establecida al sustituir ideas respaldadas por las opiniones convencionales o por la autoridad oficial, por otras ideas de las que existen pruebas independientes e impersonales.

Indudablemente, por el momento es difícil entender por qué persiste el mito, entre mucha gente culta, de que la investigación racional empequeñece el mundo o priva a la experiencia humana de nuevas dimensiones de significado. Gracias a la ciencia, el mundo del presente brinda a quienes estén dispuestos a cumplir con su tarea las partículas subatómicas, el ADN, las ganancias marginales, las carencias relativas, la cultura "minoánica", la historia de la evolución. Esto contribuye en grado inconmensurable a la importancia que se puede encontrar en el diario curso de la existencia, a las conexiones que se pueden establecer, a las implicaciones que se pueden captar, a las "cosas invisibles" que se pueden aducir.

Lo que la ciencia y los métodos racionales han *hecho* para "dejar des-

nuda" a la naturaleza es, en primer término, el hecho de haber adoptado medios que requieren estudios especializados y que no son muy accesibles para el hombre común y, en segundo lugar, el haber despojado a la naturaleza de sus cualidades antropomórficas y animistas. Tenemos, entonces, que la ciencia nos presenta un medio inhumano que ya no se conceptúa como sujeto a la ley moral o conforme con las dimensiones de las emociones humanas. Que tal es el carácter del universo natural resulta, sin duda, una dura lección que es necesario aprender. En aras de nuestra argumentación, admitamos que puede ser, incluso, una falsa lección. Sin embargo, nos traza una distinción más escueta entre lo "aparente" y lo "real" que la que nos pueda ofrecer el esquema del irracionalismo filosófico.

Los Sueños y su Significado

Contra este fondo es como mejor se comprende la preferencia de Roszak por las manifestaciones de la "parte oscura de la mente". Dicho autor se pregunta por qué deberíamos preferir las manifestaciones de nuestra mente cuando está despierta a aquellas que produce cuando duerme.

> Nosotros, en el mundo occidental contemporáneo, despertamos mañana a mañana de nuestros sueños y los desechamos como algo deleznable. Pero esto constituye un acto caprichoso de enajenación... representa el ritmo que el físico nos ha marcado, el concepto de temporalidad que podría existir si no hubiera una materia viviente que transformara la existencia en algo experimental; un espacio de tiempo que las máquinas pueden medir al ritmo de las medidas abstractas. La herejía más amenazadora de la "parte oscura de la mente" reside precisamente en esto, en que nos lleva al centro cordial del eje temporal donde la rueda rotatoria deja de girar... y esto es justamente el desafío ilícito a la literalidad y la necesidad que nuestra mente despierta, intolerante, se apresura a rechazar...

Pero, si analizamos la situación con cuidado, vemos que, en su intolerancia, la mente despierta simplemente rechaza la idea de que nuestros sueños, que discurren a través de un concepto emotivo y están construidos de acuerdo con la dimensión y dinámica de nuestros temores y anhelos, representan una base sólida para un concepto tan veraz de la naturaleza como lo son las experiencias más conscientemente críticas y disciplinadas de las horas de vigilia. Es cierto que los amigos de la lógica y los científicos suelen desdeñar u olvidar sus sueños, y relegarlos más allá del vestíbulo de lo consciente. Sin embargo, para ellos no implica un compromiso filosófico de características especiales. Los místicos y los rápsodas hacen lo mismo.

Personalmente, no conozco a ningún científico ni a partidario alguno de la razón, en filosofía, que como cuestión de principio deseche las experiencias del sueño como "algo deleznable". Con mucha frecuencia, los sueños son el trampolín de una notable inspiración, tanto en la ciencia

como en la poesía y, en última instancia, los sueños nos cuentan mucho, si los analizamos, acerca de la naturaleza del hombre y la humana experiencia. Claro que este análisis, indispensable, no se realiza mientras soñamos.

En realidad, sería caricaturesco sugerir que nosotros, en el mundo actual, desdeñamos "la parte oscura de la mente". Nuestro interés por los sueños no es menor que el de nuestros antepasados y, como ellos, tratamos de adivinar nuestra fortuna a base de los mismos. La diferencia entre ellos y nosotros radica en los métodos de investigación de los sueños y en nuestras teorías acerca de sus causas.

En resumen, si examinamos los conceptos con cierta preocupación por los hechos y por su precisión intelectual, opino que la singularidad del irracionalismo no radica en que afirma la diferencia entre la "apariencia" y la "realidad", sino en que aplica normas *a priori* al determinar lo que la "realidad" debe ser. Sabe por anticipado que esta "realidad" ha de satisfacer los deseos del corazón humano, incluso los más locos anhelos que afluyen en nuestras visiones oníricas. En contraste con lo anterior, cuando una investigación científica nos da la distinción entre lo "real" y lo que sólo es "aparente", esta diferenciación es siempre concreta, formulada dentro de un contexto determinado y como consecuencia de una indagación especial.

¿Es un Engaño la "Investigación Racional"?

El irracionalista afirma que los métodos de la así llamada "investigación racional" también acusan cierto compromiso: se sustentan sobre hipótesis y, por tanto, ajustan el concepto de la realidad a normas ya establecidas. ¿Está justificada esta acusación? Yo creo que no. En realidad, implica un triple sofisma.

En primer lugar, ninguna investigación es posible, ni lo es el contacto de la criatura humana con su medio ambiente, sin ciertas hipótesis o, por lo menos, reacciones o impulsos especializados y selectivos del organismo. Por lo regular, el irracionalista sugiere que lleva a cabo sus exploraciones de la realidad sin caer víctima de esta necesidad de la existencia humana: él flota en el Mar de la Experiencia, absorbiéndolo todo y sin imponer nada. Pero esta actitud mental no nos enseñaría nada ni rendiría cosa alguna; sería un encuentro con lo desconocido, lo indefinible, lo irrepresentable, lo irrecordable. Más aún, desde un punto de vista sicológico, semejante comportamiento es imposible. Incluso en los sueños, cuando algo fuera del control del que sueña parece dominarlo con su fuerza, los deseos, temores y suposiciones acostumbrados están manifiestamente presentes.

El segundo sofisma se refiere a la noción de que todas las hipótesis, por el simple hecho de serlo, son igualmente una imposición sobre la naturaleza de las cosas. Pero el hecho de que un proceso mental llamado "científico" se base en hipótesis no lo sitúa al mismo nivel que todos los demás procesos reflexivos. Todo depende del contenido y carácter de las

hipótesis y de los medios que existan para rectificarlas, corregirlas o rechazarlas. Los métodos racionales, ya sea en jurisprudencia, física, crianza de niños o higiene personal, se inician con hipótesis respaldadas por el éxito de experiencias pasadas. Se conservan solamente mientras pueden resistir los embates sucesivos y mientras sirven como elementos explicativos de los argumentos que orientan la investigación hacia nuevos resultados fidedignos con mayor efectividad que otros posibles argumentos.

En la postura irracional, el tercer error se deriva de su propia hipótesis dominante. El irracionalista sostiene que cualquier hipótesis está necesariamente en error puesto que es inevitablemente parcial y selectiva y, por tanto, deforma la realidad. Esta es la "hipótesis integralista", la noción de que todas las cosas están relacionadas interiormente, en tal forma que representan partes de una simple entidad orgánica constituida de tal manera que, si cambia en cualquier respecto, debe cambiar en todos los demás. La hipótesis persiste desde Parménides hasta F. H. Bradley, y es recurrente entre los místicos. Pero aunque esta hipótesis exprese una esperanza que muchos hombres con gran inclinación poética y religiosa han abrigado con fervor, no constituye una base concreta sobre la que cualquier persona pudiera reflexionar o actuar. Se vería forzada a deformar, hasta dejarlos irreconocibles, conceptos en los que inevitablemente confía.

La Naturaleza de una Cosa

Por ejemplo, tanto en la vida diaria como en la ciencia, el derecho y otras actividades especializadas, acostumbramos hablar de la "naturaleza" de una persona o cosa, o del "carácter" de un suceso. Cuando lo hacemos, no implicamos la inclusión de todo lo relacionado con dicha cosa o suceso, de todos los rasgos posibles o presentes, accidentales o esenciales. Esto sucede porque una exposición inteligible requiere que definamos o limitemos la materia en discusión y señalemos los puntos resaltantes de la misma, en términos de un contexto explicativo, de los cuales se puedan deducir y explicar otros rasgos distintivos. En resumen, la "naturaleza" de una cosa es solamente una subserie seleccionada de las propiedades interrelacionadas de dicha cosa. Descartar este concepto equivaldría a decir que nunca existiría tal o cual accidente o irregularidad, a decir, sin duda, que no puede establecerse distinción ninguna entre un argumento continuado y otro que carece de continuidad.

La Hipótesis Integralista es la que prevalece como respaldo de las declaraciones de escritores como R. D. Laing, relativas a que la distinción entre la cordura y la locura es algo meramente convencional o político. Pero, ¿es que postulados como el de que el fuego quema y el cuchillo corta dependen para su confirmación enteramente de convencionalismos o de un dictado político? ¿Deberá el individuo abarcar toda la Realidad para escapar de la acusación —cuando afirma tales postulados— de que es víctima de prejuicios sectarios?

La teoría del irracionalista acerca de la naturaleza humana está impregnada de la propia sicología dualista que condena. Se refiere a la "razón" como si fuera un rasgo de la naturaleza humana en conflicto con la "emoción". Pero la "razón", considerada como proceso sicológico, no es una facultad especial y no está separada de las emociones, es simplemente el proceso de reorganizarlas, de establecer un plan para satisfacerlas, el artificio de un orden relativo de prioridades construido de acuerdo con los recursos y apremio de la situación circundante. Como Hume lo expresó: la razón es y por necesidad debe ser la esclava de las pasiones.

A decir verdad, el razonamiento es un proceso con cierta tonalidad emotiva propia: encierra en sí el sentimiento de controlar los propios sentimientos, de demorar el juicio último, de mantener activas ideas relativas a diversas posibilidades y de juzgar todas esas ideas, tanto las propias como las ajenas, según los mismos métodos de comprobación. En consecuencia, la fuerza de la emoción racional no es generalmente igual a la de nuestras emociones de primer orden. Sólo en circunstancias comparativamente raras y, por lo común, en condiciones artificiales razonables puede la emoción de segundo orden, que es la emoción de la razón, convertirse en algo intenso y autónomo y producir una excitación equivalente a la causada por emociones como el amor, el odio o el temor. Esta es la explicación de la gran importancia de las costumbres e instituciones de la comunidad científica y del civilismo de la sociedad liberal. Son las que nutren y premian la emoción racional y suministran los procedimientos sociales para compensar, en parte, la debilidad de la razón como un elemento aborigen de la sicología humana.

Como tesis pragmática, lo que el irracionalismo pide es que la sociedad invierta menos —prácticamente nada— en el sostenimiento de las instituciones y los códigos de ética y etiqueta que han demostrado ser necesarios para respaldar las emociones de la razón. Solamente una actitud extraordinariamente confiada acerca de la inherente racionalidad de la vida intuitiva del hombre, una fe inmarcesible, desmentida por la experiencia, dentro de una simetría providencial, espontánea, entre las necesidades de la naturaleza humana y las de la estructura del universo, nos puede explicar el deseo de adoptar una actitud unilateral frente a los impulsos y la espontaneidad humanos. Lejos de presentarnos una nota discordante, la razón es fuente de armonía, porque son nuestras mayores emociones y nuestros impulsos espontáneos los que no armonizan entre sí.

Eliminación del Conflicto

La creencia en la total y perfecta integración del universo con las necesidades humanas también subraya la noción irracionalista de que cuando se alcanza una auténtica comprensión de la realidad, todas las formas de separación y división —dentro del propio ser, entre individuos, entre lo "subjetivo" y lo "objetivo"— habrán de desaparecer. Se supone que no habrán de presentarse problemas de selección entre deseos antagónicos,

que ninguna actividad, como es la planeación o la conservación de los recursos escasos, se hará necesaria; que no surgirán conflictos por la distribución de estos recursos. (¿O quizá se trata del supuesto de que estas dificultades, características del mundo aparente, se habrán de asignar a cierta clase de ilotas que practiquen el arte de razonar en busca de soluciones, mientras que los emancipados disfrutan de la realidad en su más alto sentido de benevolencia?)

En resumen, el universo es algo bueno para el irracionalista, y es el hombre, el hombre racional, el que deliberadamente lo ha hecho perverso por sí solo. El irracionalismo, detrás de sus extensos argumentos y su retórica, con frecuencia impenetrable, es un intento de resolver el antiguo problema del Mal, otra forma de enunciar el viejo mito de la Caída.

Es en este contexto como se puede evaluar la noción irracionalista de la felicidad. Aunque los portavoces del irracionalismo se inclinan a usar palabras como "éxtasis" y "rapsodia", la visión que ofrecen sobre la forma en que el hombre debe vivir, es esencialmente pasiva y meditativa. No proyecta la imagen enérgica e inquisitiva de un Prometeo o de un Odiseo, sino la de un indolente. El sueño que abriga es el de un esquema de cosas en el que los seres humanos no se enfrentan a problemas difíciles y en el que todas las cosas buenas son igualmente posibles. ¿Cuál es, después de todo, el imperativo de la racionalidad en la acción? Simplemente que, en la vida humana, las apariencias son engañosas, los impulsos y deseos están en contraposición, y el tiempo, la energía y los recursos son limitados. El irracionalismo nos pide que creamos que estas limitaciones no existen en el mundo, cuando se le concibe correctamente. El irracionalismo nos pide, además, que creamos que los métodos racionales, surgidos para mitigar estas limitaciones, son sus causantes.

¿Por qué el Irracionalismo?

Las anteriores consideraciones acerca de las afirmaciones que sustenta la doctrina del irracionalismo nos dicen algo, según creo, sobre sus fuentes de origen.

Indudablemente, dentro de la escena actual hay elementos resaltantes que ayudan a explicar el especial carácter de los prosélitos, la popularidad y el lenguaje y estilo de este irracionalismo. Entre los puntos salientes figuran las necesidades de mercado y las costumbres de una economía de competencia, la peculiar postura de la juventud, la "cultura de las drogas" y el carácter antintelectual de mucho de lo que ocurre en estos días en relación con la teoría "avanzada" en materia de educación, sicología y filosofía.

Hay también otros factores. Uno de ellos es el daño causado por los cambios tecnológicos irrestrictos. Otro es el descrédito que para la reputación de los científicos, en cuanto a su sentido común y humanismo, significa la actitud de ciertos individuos —algunos de ellos científicos, charlatanes otros— que en relación con los penosos y complejos problemas

humanos adelantan nociones simplistas que parodian el método científico. También han causado considerables daños algunos científicos, entre los que destacan los versados en las ciencias sociales, que exageran el grado de los conocimientos salutíferos y aplicables de que disponen, ofreciendo soluciones seguras a los problemas sociales... soluciones que cuando se ponen a prueba resultan ser solamente una mezcla de esperanzas piadosas y miras estrechas.

Sin embargo, cuando se considera la naturaleza y la antigüedad de los argumentos del irracionalismo, nos percatamos, creo yo, de que la lucha entre los que respaldan y los que se oponen a los métodos racionales representa una vieja división del alma occidental. En los desacuerdos entre los sofistas y los pitagóricos, los cristianos aristotélicos y los agustinianos, los dominicos y los franciscanos; entre Coleridge y los utilitaristas; entre Henri Bergson y Bertrand Russell, encontramos repeticiones sucesivas de este drama. Llega a la cúspide cuando los descubrimientos científicos se aceleran y a medida que los descubrimientos de la ciencia parecen trastornar las creencias heredadas, los conceptos sociales y los hábitos de comportamiento, las leyes o la cordura de las viejas esperanzas y de los odios que hemos acariciado.

En tales circunstancias, el irracionalismo nos brinda una promesa de alivio e inmunidad. No puede haber duda de que aunque señala torpemente un mal, ese mal está ahí. Los cuidadosos métodos racionales que han hecho avanzar el conocimiento y la técnica se han empleado sólo rara vez para examinar los propósitos a los cuales dichos conocimientos y técnicas están vinculados. Es natural, entonces, que la ciencia resulte un monstruo de maldad para quienes se ven amenazados por ella. Por otra parte, los irracionalistas no tienen el monopolio ni real, ni lógicamente, por lo que hace al reconocimiento de la frivolidad, la sandez, la fealdad y la crueldad que prevalecen en el mundo. Más aún, sin la razón, la indignación puede ser indiscriminatoria; y los llamados a la "conciencia" y a la "moral" resultan ser solamente la exigencia de que otros aclamen nuestros prejuicios personales.

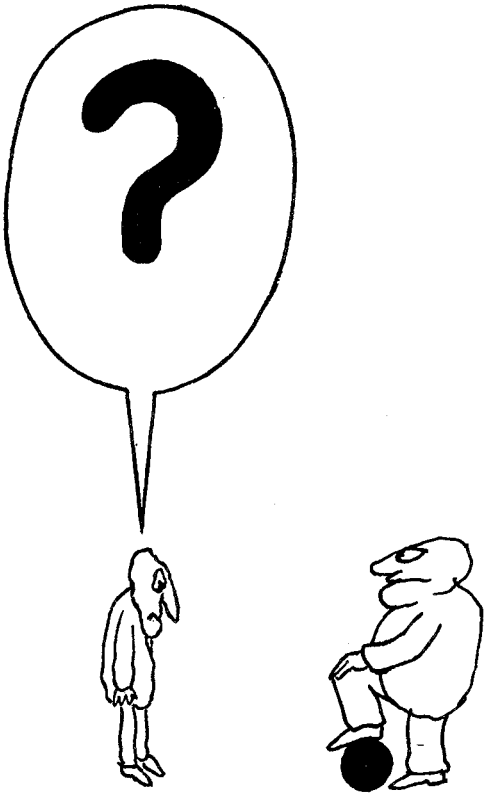
Tolerancia en las Diferencias

Como punto final quisiera añadir algo más. En mi concepto, los desacuerdos sobre el "racionalismo" y el "irracionalismo", por lo menos en sus perfiles más moderados, emanan de un malentendido. Equivocadamente, se toma un concepto de gusto y de estilo por el de una cuestión de moral última y de significación cognoscitiva que nos lleva a la clase de arrolladoras afirmaciones que antes examiné. Claro que una vez que se toman por separado los puntos en discusión, subsiste una diferencia: la diferencia que puede haber entre un Haydn y un Wagner o entre un Voltaire y un Rousseau.

Sobre estas bases, Theodore Roszak, al describir lo que él llama "el duro filo de la elegancia cerebral de la Ilustración", declara que "no

pretendía más ni estaba dispuesta a tolerar en la vida más que aquello que la lógica pura, la buena prosa y números precisos pudieran explicar". Sin embargo, la música de Mozart, una de las realizaciones principales de la Ilustración, difícilmente se podría describir como algo simplemente "cerebral". En su *Don Juan* nos ofrece una visión de la vida que presta particular atención a valores ajenos a la lógica pura, la buena prosa y las cifras exactas. Es posible disfrutar tanto de la mundana poesía de Alexander Pope como de la poesía visionaria de William Blake; y es indudable que si no podemos soportar una o la otra, sí podríamos seguir la política de vivir y dejar vivir. ¿Podemos considerar indispensable el exigir la resolución de los desacuerdos metafísicos o sugerir que ocupamos diferentes niveles en la jerarquía de la salvación porque nuestras preferencias difieran en estas cuestiones?

La política de tolerancia mutua fue también uno de los productos de la Ilustración. Expresa el concepto de la época acerca de un trato racional entre los seres humanos. Yo supongo que cuando los irracionalistas atacan el ideal de la racionalidad, son muy pocos los que realmente pretenden atacar la postura práctica de la coexistencia. Y creo que, en este punto, también ellos se pliegan a los dictados de la razón.



S.GROSS

Dibujo por S. Gross: © 1973 por The New Yorker Magazine, Inc.

EL AJEDREZ Y BOBBY FISCHER

Por Harold C. Schonberg

Pocos eventos deportivos han fascinado al mundo como el triunfal asalto lanzado por Bobby Fischer en el verano de 1972 al campeonato mundial de ajedrez cuyo título ostentaba Boris Spassky. En el relato que ofrecemos a continuación, hecho por un entusiasta aficionado al ajedrez, se pueden apreciar las insólitas demandas o exigencias de este juego, así como las extraordinarias cualidades que llevaron a Fischer a la cúspide.

Harold C. Schonberg es un entusiasta aficionado al ajedrez, mejor conocido como el principal crítico musical del *New York Times,* en el que sus ingeniosos y eruditos comentarios le valieron el Premio Pulitzer en 1971. Sus obras incluyen *The Great Conductors, The Great Pianists* (Los Grandes Directores, Los Grandes Pianistas) y *The Lives of the Great Composers* (Las Vidas de los Grandes Compositores), que es la más reciente. Este artículo ha sido extractado de la revista *Harper's,* con permiso de su autor.

Bobby Fischer, el campeón mundial de ajedrez, es toda una leyenda: Bobby, el "enfant terrible", Bobby, el monomaniaco, Bobby, el solitario, Bobby, el gran maestro internacional, Bobby, el Mozart del ajedrez.

Fue calificado como el Mozart del ajedrez cuando ganó el campeonato de este juego en los Estados Unidos de América en 1957, a la edad de 14 años. En esos días era un chico que estaba en la época del crecimiento, pero con una fiera decisión de vencer y una aptitud infinita para este juego. Era un muchacho hosco, taciturno y suspicaz; rehusaba usar otras prendas de vestir que no fueran camisas deportivas, pantalones de mezclilla y zapatos de lona. No sabía otra cosa que el ajedrez ni se preocupaba por cosa alguna que no fuera el ajedrez. En la actualidad, a los 29 años, es un joven de elevada estatura (1.89 más o menos), bien proporcionado, de anchos hombros. Viste traje de calle cuando es necesario, usa corbata y hasta zapatos. Ha logrado adquirir cierto trato social, pero todavía es un individuo que no sabe gran cosa fuera del ajedrez y al que no le importa sino el ajedrez. Sigue siendo taciturno, ha leído poco, cuenta con pocos amigos (y aparentemente ninguno fuera del círculo de aje-

Copyright © 1972 por Minneapolis Star and Tribune Company, Inc.

drecistas), rehúsa hablar acerca de su vida privada y practica el ajedrez con intensidad de fanático. Puede decirse que el hombre es hijo del niño que fue.

Hasta hace poco tiempo no había ganado mucho dinero. Pero esa situación está a punto de cambiar radicalmente. Como vencedor del campeonato mundial de ajedrez obtuvo cerca de 160.000 dólares, cifra sin precedente en los círculos ajedrecistas en los que una suma de 5.000 dólares se considera como algo fuera de lo común. Pero sumas mayores habrán de llegar a sus manos. Por lo pronto, se le ha pedido que patrocine varios productos, que escriba libros (ha recibido una oferta de 65.000 dólares por adelantado por su autobiografía), que redacte una columna sobre ajedrez para buen número de periódicos.

Y sin embargo, hace apenas unos cuantos años nadie hubiera dado ni un peón por la oportunidad de Bobby en un torneo de campeonato. Como adolescente, su éxito fue sencillamente fenomenal —campeón de los EE.UU. a los 14 y el maestro de ajedrez más joven en la historia a los 15 años, por lo que ya se perfilaba como candidato al título mundial desde principios de su carrera. No obstante lo anterior, falló en dos ocasiones y durante varios años rehusó competir por el título del mundo. En esa época, sostenía que los rusos participaban en connivencia y que era imposible para un occidental ganar el campeonato. Finalmente, se cambió el sistema eliminatorio y Bobby volvió a las competencias.

Guerra de Nervios

Su lucha por el título mundial comenzó en 1971 cuando ganó un torneo de calificación para pasar a las series eliminatorias de ocho contrincantes. En esa ocasión derrotó al ruso Mark Taimanov y al dinamarqués Bent Larsen por el inaudito margen de 6-0; luego sobrepasó al antiguo campeón mundial, Tigran Petrosian, de la Unión Soviética, por la calificación de 6½ a 2½, y logró la oportunidad de competir por el título mundial. Nuestro genio, nacido en Brooklyn, llegó a la cúspide el 1 de septiembre de 1972 cuando terminó su contienda de dos meses contra el campeón mundial, el soviético Boris Spassky, a base de siete victorias, tres juegos perdidos y 11 empates, con una calificación final de 12½ contra 8½.

Sin embargo, la meta que Bobby se ha propuesto va más allá del campeonato mundial. Está decidido a que se le reconozca como el mejor jugador de ajedrez de todos los tiempos.

Durante la velada en todos los clubes de ajedrez de Nueva York, las conversaciones giran alrededor de Bobby, de lo que lo inspira, de las posibles explicaciones de su total sublimación dentro de ese mundo estético-intelectual de 32 piezas y un tablero de 64 casillas. Ese es su mundo, y en él reina supremo. Es aquí donde manifiesta su fuerza, su "machismo", su gran superioridad. Es el ámbito en el que puede dominar a otras mentes. El propio Bobby ha declarado que su más grande emoción es cuando se da cuenta de que el enemigo está acorralado. Todos concuerdan en que

Spassky y Fischer: "clasicistas que juegan un ajedrez limpio y directo".

Bobby satisface plenamente su vida emotiva viendo desplomarse a su contrincante, y que durante este proceso su propio ego se sublima.

Porque debemos entender que el ajedrez es algo más que una distribución intelectual de las piezas para lograr determinada meta. Es una afirmación de la personalidad. Es un juego que requiere imaginación y creatividad, la habilidad de anticipar, de presentir las posibilidades ocultas en una mente menos refinada. Al nivel de los grandes maestros, representa una lucha sicológica. Hace algunos años, el Dr. Ben Karpman escribió un artículo sobre la sicología del ajedrez en la *Psychoanalitic Review,* y dedicó gran parte de su análisis a examinar el estilo del alemán Emmanuel Lasker, campeón de 1894 a 1921. Lasker fue el más grande sicólogo del tablero en la historia del ajedrez. Jugaba conscientemente contra los caprichos mentales de su adversario. Según el comentario de Karpman, el elemento esencial en el juego de Lasker se traducía en:

> una guerra de nervios; ante todo, usa el tablero como medio para atacar la siquis de su oponente, y sabe cómo conseguir que su enemigo se desplome, lo que generalmente ocurre cuando el contrincante comete un error... pero él lo consigue incluso antes de que lo haya cometido. No se interesa tanto en ejecutar sus mejores jugadas, sino las que resulten más desagradables para su oponente... Pero repentinamente, Lasker comienza a jugar magníficamente y a mostrar su verdadera fuerza. El desplome nervioso de su contrario y su total desmoralización acaban por provocar una catástrofe sobre el tablero.

Los estilos varían. Hay algunos jugadores como Larsen o el ex campeón mundial ruso, Mijail Tal, que son afectos a correr riesgos, que son románticos y gustan de brillantes ataques y locos sacrificios. Hay otros, como Petrosian, que son cautelosos e incluso tímidos. Tenemos casos,

como el cubano Capablanca en épocas pasadas, y Fischer y Spassky en la actualidad, que son clasicistas, que juegan un ajedrez limpio y directo, con movimientos que rara vez carecen de armonía o son excéntricos. Hay competidores hipermodernos y vanguardistas, y la gran mayoría de los jugadores son eclécticos. Un clasicista no se enfrascaría en una partida con un romántico como Tal. En realidad, en estos casos la idea es conservar el juego bajo un plan sencillo y con movimientos bien analizados, porque el jugador que le brinde a Tal la menor oportunidad de poner en acción su genio para las combinaciones cometerá suicidio.

El Estilo Clásico

Bobby, como Capablanca, tiene un estilo clásico. Se puede enfrascar en partidas a base de combinaciones y sacrificios de piezas como el que más, pero por regla general no busca complicaciones. En vez de esto, imprime una tónica a su juego, y la sigue sin dar cuartel. Por supuesto que goza de una memoria privilegiada, incluso tratándose de un gran maestro. Un jugador de ajedrez debe tener en mente cientos y cientos de "aperturas" de rutina. En los torneos actuales, las primeras doce o más jugadas son prácticamente rutinarias y se ejecutan casi automáticamente. Durante cientos de años, las aperturas han sido objeto de un análisis tan minucioso que realmente ya no recibimos sorpresas inesperadas en la gran mayoría de las partidas. Ocasionalmente, algún jugador se perfila con un plan de ataque que fuera popular unos 100 años antes, en la confianza de que no le sea familiar a su contrario o con la intención de sacar de la rutina al oponente. Larsen lo intentó con Fischer en el primer juego de eliminatorias y hubo de comprobar que, para su infortunio, Bobby nunca olvida cosa alguna y estaba perfectamente familiarizado con dicha apertura. Pero el caso es excepcional porque la mayoría de los jugadores rara vez se apartan de las aperturas rutinarias.

Ningún jugador puede cometer el menor error en la apertura. Esto es algo que difícilmente puede comprender el aficionado. El novicio puede captar que después de las primeras movidas las posibilidades del juego son infinitas. Pero lo que no percibe es que de ese número infinito de posibilidades, la mayoría son errores demostrables. Toda apertura tiene una tónica y cualquiera que se aparte de la lógica temática se expone a sufrir el castigo. Es por esto que un jugador débil no tiene oportunidad contra un maestro. Este último conoce todas las aperturas y capitaliza el mínimo error de su contrario. Hay muchas partidas de ajedrez que constan de 30 ó 40 jugadas en las que el competidor está ya perdido, por un mal cálculo en su apertura. Los analistas se concretarían a comentar en estos casos que tal o cual juego se había perdido desde la octava jugada.

Por otra parte, si el ajedrez fuera solamente cuestión de memorizar las aperturas, el mundo estaría lleno de grandes maestros en lugar de los 82 (hasta el año de 1972) que existen entre los miles de millones de habitantes de nuestro planeta. El ajedrez es algo más que un alarde de memo-

ria. En este juego prevalece un elemento de creatividad, que es lo que distingue al gran maestro del inmortal. Más o menos es algo semejante a lo que distinguió a Mozart de su menos dotado contemporáneo Karl von Dittersdorf. El genio del ajedrez, como el genio matemático o musical, percibe ciertas posibilidades en una situación que mentes menos alertas no pueden captar. El genio del ajedrez piensa en forma diferente. Hace lo inesperado. Repentinamente realiza una jugada imprevista, un destello de genio que depara un instante de la más pura belleza intelectual y estética. Este tipo de belleza se puede expresar en notas musicales, en una fórmula física o matemática o con las piezas de ajedrez: es un símbolo del anhelo de armonía que siente el hombre, expresado en forma original... inolvidable; por cierto que esto quizá sea una definición de la belleza, tan válida como cualquiera otra.

La Lógica Aunada a la Intuición

Ningún esteticista, ningún creador ha sido capaz de explicar esta manifestación del genio y, sin embargo, debemos admitir que esa combinación de lógica e intuición indefectiblemente nos lleva a ese "toque maestro" que llega a los linderos de la perfección. Así ocurrió con Mozart cuando plasmó esas tremendas escalas en Re menor de la Obertura de su *Don Juan,* o cuando Einstein expuso su famosa ecuación, la ecuación del siglo. Esto fue lo que sucedió en 1963, cuando Fischer, jugando contra el maestro Benko en los EE.UU., ejecutó la jugada T—A6 en su decimonono movimiento. Fue una movida ingeniosa y profunda que ciertas mentalidades de menor capacidad no pudieron comprender. El maestro Benko quedó confuso, se desconcertó, comprendió que estaba vencido. Dos jugadas después, se rindió.

¿Podríamos considerar como una impertinencia la comparación de la jugada de Fischer con el acorde magistral de *Don Juan* o con la fórmula que dice que $E = mc^2$? En última instancia, quizá lo sea, pero básicamente, lo que Fischer hizo en ese juego fue algo tan genial como lo hecho por Mozart o Einstein: llevar una serie de premisas a una conclusión emocionante e imprevista. Y en el curso de su juego, Bobby creaba algo hermoso, algo que hacía brillar la mente al contemplar la elegancia y justedad de la concepción. Si el ajedrez fuera tan popular como la música, si muchos de sus adeptos reaccionaran a sus sutilezas, las obras maestras de Steinitz, Capablanca, Alekhine, Botvinnik y Fischer no se conceptuarían como inferiores a las creaciones de Bach, Mozart, Beethoven o Brahms. La imaginación creadora que se manifiesta en un gran juego de ajedrez y la que produce una gran obra musical están íntimamente relacionadas.

Pero el ajedrez, como la música, no es un simple juego. Es una forma de vivir, que si se considera en su más alto nivel exige tanta dedicación como la que se requiere del pianista concertista, por ejemplo. El pianista profesional dedica seis o más horas diariamente a su práctica, al punto de que llega a ser una obsesión. Los jugadores de ajedrez pasan por una

rutina similar y dedican muchas horas del día al análisis y al estudio, a la lectura de los juegos que se comentan y publican en las revistas especializadas en todo el mundo. Para ellos, las obras de consulta son *Modern Chess Openings* (Aperturas Modernas) y *Chess Openings: Theory and Practice* (Aperturas: Teoría y Práctica), ambos tratados de más de 700 páginas de apretados renglones. Conocen estas páginas tan bien como el pianista está familiarizado con los estudios de Chopin y el *Clave bien temperado* de Bach. A semejanza de los músicos, los jugadores de ajedrez tienen una memoria extraordinaria... en su campo de acción y que no parece manifestarse en otras cosas.

Ventajas de la Juventud

Por regla general, el mejor ajedrez es el que juegan individuos menores de 30 años. El juego parece ser más apropiado para los jóvenes por diversas razones sicológicas. La gente de cierta edad tiene alguna dificultad para memorizar, conceptuar y asimilar. No es raro que los veteranos resulten víctimas de los ansiosos jóvenes, siempre al día por lo que respecta a las últimas teorías que se sustentan. Luego, está la condición física del sujeto: se requiere un cuerpo recio para que soporte los rigores de un torneo —en esas sesiones de más de cinco horas de intensa concentración mental—, para continuar al día siguiente la partida suspendida la víspera; para no dormir mientras la mente considera y pondera variación tras variación. De lo que sobrevendría si las jugadas fueran la de A, B o quizás C o D en esa oportunidad; del esfuerzo puramente intelectual de concentrarse ante el tablero de ajedrez sin poder tocar pieza alguna para tratar de pensar en todas las posibilidades y situaciones que se pudieran presentar. Todo esto implica un trabajo cerebral de altos vuelos. Los genios del ajedrez pueden ver dos o tres jugadas futuras, con todas sus variantes. La leyenda de que un jugador piense con 10 jugadas de anticipación (excepto en situaciones especiales en las que las jugadas son forzadas) es simplemente una fábula. Es algo imposible. El esfuerzo mental de planear dos o tres jugadas es algo más de lo que la mayoría de los competidores puede hacer; esto implica un fuerte desgaste para todo participante.

En el número de diciembre de 1971 de *Chess Life and Review,* encontramos un estudio de los cambios fisiológicos que se producen durante un torneo. Aumenta el ritmo de la respiración, sube notablemente la presión sistólica de la sangre. Según este informe —preparado por Charlotte Leedy y el doctor Leroy Dubeck—, "en las eliminatorias se pudo registrar una elevación de la presión arterial entre los oponentes de Fischer, que prevaleció varios días después de las partidas". También cabe mencionar que cada uno de los cuatro contendientes de Fischer en este torneo pospuso uno o más juegos por enfermedad debida a tensión excesiva.

La mayoría de los jugadores de ajedrez se somete previamente a un adiestramiento efectivo antes de una partida de importancia. Bobby Fis-

cher nada, juega al tenis y al ping pong y pasa largas horas respirando aire puro. El equipo yugoslavo que se presenta a los torneos viene acompañado de su propio entrenador y viaja con un baño sauna portátil. Los integrantes de este equipo practican el levantamiento de pesas, la gimnasia y el boxeo de sombra.

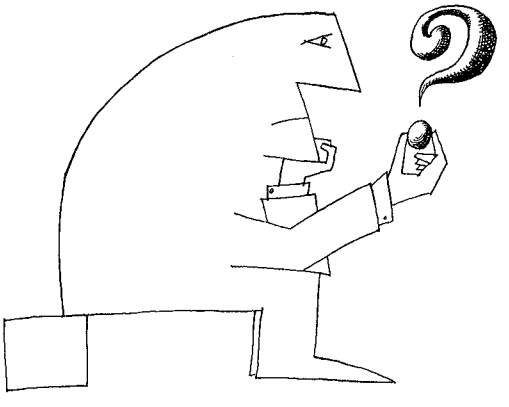
Por otra parte, tenemos el factor tiempo, que puede acabar con la serenidad del jugador. En los torneos principales, el jugador dispone de dos horas y media para completar 40 jugadas. Puede dedicar el tiempo que juzgue conveniente para decidir determinado movimiento, pero si se excede del tiempo límite en la partida sin completar las cuarenta jugadas, el banderín de su reloj marcador caerá y perderá por violación a las reglas, incluso aunque esté en posición de poder dar jaque mate. Hay muchos competidores que constantemente se ven presionados por el límite de tiempo; tanto se lo piensan, que al fin se ven en la necesidad de ejecutar 20 jugadas en unos 10 minutos. Muchas posiciones ventajosas se han perdido por la presión del tiempo. De paso, debemos decir que Bobby generalmente se adelanta al reloj y que rara vez se ha visto presionado por el tiempo. Generalmente, es su contrario el que tiene que jugar con un ojo al reloj y sufrir al ver que las manecillas se acercan al momento fatal.

Bobby juzga que el ajedrez es una combinación de arte y de ciencia. En su opinión es una ciencia por cuanto que el ajedrez se desarrolla bajo ciertos principios o "leyes" inalterables. El arte entra en juego cuando el contrincante calcula equivocadamente y se puede aprovechar la ventaja

"Percibe posibilidades que mentes menos despiertas no pueden captar".

de un modo artístico. Para Fischer, el ajedrez es una idea, una idea pura que se sustenta en ciertos principios básicos del juego; y Fischer la prosigue con exclusión de todo lo que sea ajeno a la misma. Entre los jugadores inmortales, solamente Alekhine tenía este tipo de determinación monomaniaca y la voluntad de vencer. Siempre llevaba consigo un ajedrez de bolsillo y no dejaba de consultar las piezas integrantes. Después del torneo de Londres en 1922, el emigrado soviético y el impasible Capablanca fueron invitados a disfrutar de una comedia musical. Capablanca nunca quitó la vista de las bailarinas, Alekhine en cambio, no apartaba la vista de las piezas en su tablero de ajedrez. Fischer es como Alekhine. La diversión y el ajedrez no se pueden mezclar. Las mujeres y el ajedrez no se compaginan. Lo único que cuenta es ganar, y desde un principio Bobby *tenía* que vencer. Cuando parece que los contrincantes han quedado tablas, Bobby seguirá luchando hasta que el tablero quede prácticamente vacío, decidido a cansar a su oponente, en 100 jugadas, si fuere necesario.

Con el título mundial llegan la fama y la riqueza. Pero para los que conocen a Bobby, la fama y el dinero no afectarán su modo de vivir. Para él, su razón de ser en la vida ha sido y siempre será la creación de una obra maestra en el tablero de ajedrez. Siempre tendrá ante sí la visión del juego perfecto, de sorprendentes combinaciones, de la *idea* trascendental, la victoria mágica en un final de torneo de torre y peón, que sería una derrota para cualquier otro jugador. Es posible que Fischer sea un individuo emocionalmente inmaduro, un inadaptado, pero a su manera, es un supremo artista que siempre busca un concepto de la armonía dentro de su propio medio. Muy pocos artistas han llegado tan cerca de la perfección como Bobby Fischer.



Dibujo por Saul Steinberg, reimpreso de The **Labyrinth** por Saul Steinberg con permiso de Harper & Row, Publishers, Inc. © 1957 por Saul Steinberg.

La Energía Nuclear: Dos Perspectivas

1. EL ATOMO Y LAS NECESIDADES DE ENERGIA

Por Glenn T. Seaborg

Muchos especialistas en ecología se oponen a todo aumento de los recursos energéticos y de manera especial a la proliferación de plantas nucleares, arguyendo que ello acrecentaría la contaminación de la atmósfera y las aguas, que ya ha llegado a un nivel alarmante. El Dr. Seaborg sostiene en el presente artículo que tal opinión es estrecha y errónea, que —paradójicamente— se requerirá más energía para detener la contaminación, y que la energía nuclear es más inofensiva y a la vez menos consuntiva de los recursos naturales que otras fuentes energéticas de uso generalizado. El ensayo que a continuación se presenta fue condensado con autorización del *Bulletin of the Atomic Scientists* para su reproducción en estas páginas.

Glenn T. Seaborg se hizo merecedor del Premio Nobel de química por sus investigaciones en el campo de los isótopos fisionables. Fue presidente de la Comisión de Energía Atómica de los Estados Unidos a lo largo de 10 años, para retornar en 1971 a la Universidad de California en Berkeley. Entre sus obras figuran *Elements of the Universe* (Los Elementos del Universo) y *Education and the Atom* (La Educación y el Atomo).

El empleo pacífico del átomo, particularmente en su aspecto energético, es en la actualidad una cuestión que interesa en alto grado a incontables personas; y, tal como acontece con todo lo importante, tiene una buena cantidad de detractores. Esto último me parece saludable en muchos sentidos. Para el público, tiene una enorme trascendencia el suministro de energía y sobre todo su producción mediante sistemas que no resulten lesivos para su salud y para el medio en general. Por ello, quiero ahora referirme a tres interrogantes relacionadas con la llamada "controversia de la energía nuclear": ¿Necesitamos grandes cantidades adicionales de energía? De ser así, ¿por qué tienen que obtenerse de la fisión nuclear? Y si la energía ha de ser nuclear, ¿se puede producir y utilizar sin correr riesgos considerables?

Copyright © 1971 por The Educational Foundation for Nuclear Science.

La primera pregunta es parte fundamental de esa corriente de preocupación ecológica que tiene por lema una frase de muy dudosa validez: "Toda energía contamina". Poco afortunado es el hecho de que mucha gente, justificadamente temerosa de los graves perjuicios que está sufriendo nuestro medio, tenga un concepto unilateral sobre el empleo de la energía. El uso inmoderado que se hace de algunas formas de energía los ha llevado al convencimiento de que una sociedad consumidora de grandes cantidades de energía, como la de las naciones más desarrolladas del mundo, es inevitablemente "autodestructiva". Su limitada visión de la historia los tiene en la idea de que la energía forzosamente implica un proceso que se inicia con la acción atrabiliaria de arrebatarle sus recursos a la naturaleza, sigue con su utilización torpe (y a menudo injusta) y culmina con la devolución a la naturaleza de los residuos en volúmenes, y en lugares en los que ésta no puede asimilarlos. Así vistas las cosas, no les queda más camino que exigir airadamente que todo ello termine, que se utilice menos energía, que se fabriquen menos productos y que haya —en consecuencia— una menor contaminación, con lo cual todos viviremos mejor.

Pero si bien es cierto que aún queda mucho por decir en el terreno de la economía y el uso más eficiente de la energía, resulta poco realista y hasta necio suponer que el concepto dicho representa una panacea. Aunque la posibilidad de contar con grandes volúmenes de energía no debe aprovecharse como excusa para aceptar el acelerado crecimiento demográfico o el ridículamente bajo consumo per cápita, tampoco es atinado creer que la solución de estos graves problemas socioeconómicos estriba en frenar la tasa de crecimiento de la producción de energía. Es posible que la modificación de las metas de la humanidad, de ciertas actitudes del público y de la forma de vida en muchas sociedades permita reducir el índice de incremento del consumo de energía; sin embargo, quienes piensan que se puede hacer decrecer el volumen actual de consumo de energía en el mundo pasan por alto tres factores:

1. En las próximas décadas, el crecimiento demográfico seguirá siendo considerable, aunque los actuales esfuerzos por controlarlo eventualmente alcancen buenos resultados.
2. Las necesidades materiales básicas de la humanidad —y, por lo mismo, las exigencias en materia de energía— serán cada día más grandes en los años por venir, ya que nos encontramos en el vórtice de una revolución social que inevitablemente desembocará en la elevación del nivel de vida de los pueblos desposeídos del mundo.
3. En la producción de grandes cantidades de energía —para las industrias que la consumen en enormes volúmenes— reside la clave para salvar y no para destruir el medio en nuestra marcha hacia la satisfacción de las futuras necesidades del género humano.

Este último aserto se funda en que la energía, utilizada adecuadamente, puede dar origen a materiales que sustituyan a los "naturales" que hoy

se consumen en cantidades descomunales; en que el desarrollo de nuevas tecnologías —en unión de una planificación inteligente y previsora— permitirá realizar esta transición con escasos efectos negativos sobre el medio; y en el hecho de que la energía misma ayudará a conservar grandes reservas de recursos naturales, permitiendo a la vez la devolución a la naturaleza de un volumen mínimo de desechos en su forma más aceptable para ésta. Gran parte de esto último habrá de lograrse, por supuesto, mediante la regeneración y utilización reiterada de los propios desechos.

Materiales Sintéticos Contra Naturales

Nos encontramos en los albores de lo que podría denominarse la "Revolución del Reaprovechamiento", que puede ser, a mi juicio, el paso más importante dado por el hombre desde el advenimiento de la Era del Vapor. El reaprovechamiento, sin embargo, no significa simplemente convertir los desechos en fertilizantes, apilar periódicos o devolver botellas y latas vacías. Va mucho más allá de esto, de manera que exigirá la instalación de gigantescas y novísimas plantas regeneradoras que consumirán grandes cantidades de energía. Lo mismo puede decirse de las plantas municipales de tratamiento de aguas negras, de las obras hidráulicas y de la mayoría de las instalaciones destinadas a reducir la contaminación, surgidas como fruto de la nueva y creciente actividad de control ambiental. Simplemente, el hecho de que se requiera energía para cambiar la materia de forma o de lugar obedece a una ley de la física.

Los ecólogos elocuentes de la actualidad alegan que muchos de los productos "sintéticos" que empleamos son inconvenientes para el medio, porque su elaboración implica un fuerte consumo de energía. Entre las industrias modernas que algunos de ellos condenan acerbamente por tal motivo figuran la de las telas sintéticas, la del cemento, la del aluminio y la de los plásticos. No obstante, es preciso considerar que el gasto adicional de energía que se requiere para elaborar estos materiales permite disminuir notablemente el consumo de fibras naturales y de madera. Si limitáramos su utilización y empleáramos sólo sus "sustitutos naturales", para suplir la demanda de éstos tendríamos que echar mano de muchos de los bosques y las tierras vírgenes que hoy constituyen reservas naturales y zonas recreativas. Se podrían citar muchos otros ejemplos semejantes.

No pretendo justificar o negar los males causados por el empleo abusivo y torpe de la energía. Nadie niega que dichos males representan una realidad vigente aun ahora que la contraofensiva se ha puesto en marcha. Lo que deseo subrayar es que nos hallamos absortos en el pasado y no podemos o no queremos ver que existen métodos nuevos, menos destructivos y más ingeniosos de producir y utilizar grandes volúmenes de energía, entre ellos la energía nuclear.

Debemos percatarnos de que la energía eléctrica es cada día más importante para el funcionamiento de la civilización moderna. Aunque, por una parte, existe la posibilidad de mejorar *en cierta medida* los sistemas

de generación de electricidad y de reducir el desperdicio al emplearla, por la otra se calcula que en los próximos 30 años su consumo se multiplicará por seis.

Este descomunal aumento se deberá en alto grado a la futura adopción de la electricidad para usos básicos tales como la calefacción y el enfriamiento de los lugares cerrados, la producción industrial y el transporte. En la mayoría de los casos, este cambio implicará el abandono de otras fuentes de energía menos aceptables desde el punto de vista ecológico. La energía eléctrica barata y abundante permitirá a la industria de transformación y al transporte establecer sistemas menos contaminantes que los actuales; en cuanto a la primera, un buen ejemplo es el alto horno eléctrico para la fundición de acero, que cumple la función ecológica adicional de hacer más económico el reaprovechamiento de la chatarra automovilística. Es preciso también tomar en consideración que resulta mucho más fácil ejercer un control adecuado sobre los contaminantes en una gran fuente central de energía que en un millón de fuegos individuales en las casas o en el interior de los motores de los automóviles.

Para satisfacer las futuras necesidades de energía, incuestionablemente será necesario construir una gran cantidad de plantas gigantescas de generación de vapor. Existen otras posibilidades que se pueden examinar y desarrollar. Por ejemplo, en algunas regiones acaso se podría captar suficiente energía geotérmica para suplir las necesidades locales, al menos en parte. En algunos puntos costaneros sería factible tal vez aprovechar en forma limitada la fuerza de la marea. Asimismo, podría haber algunas zonas en las que fuera dable recoger y concentrar suficiente energía solar para el consumo de la región respectiva. No obstante, sería un desatino pensar que —desde un punto de vista técnico, económico o ecológico— se pueden llegar a aprovechar estas fuentes de energía en medida bastante para satisfacer las necesidades de generación de electricidad que se dejarán sentir en los próximos años.

Los Límites de los Combustibles Fósiles

La humanidad ha consumido más energía en los últimos 30 años que en todo el resto de su historia. Casi toda esta energía se ha generado mediante el uso de combustibles fósiles no renovables, como el carbón, el petróleo y el gas que la naturaleza produjera en el transcurso de millones de años. Rápidamente se están agotando los yacimientos de estos combustibles que aún quedan. Al poner en ignición estas materias irremplazables para generar electricidad, no sólo estamos consumiendo su energía: estamos también destruyendo elementos esenciales para el transporte —combustibles y lubricantes— y para la elaboración de productos químicos cada día más necesarios para diversas industrias. Con ello estamos, asimismo, aceptando como inevitable el gran aumento de la contaminación atmosférica, factor atentatorio contra la salud pública que ya está alcanzando proporciones de desastre en algunas regiones del mundo.

Poca gente está consciente del hecho de que si tratamos de reducir la contaminación sustituyendo los automóviles particulares que consumen gasolina por sistemas de transporte colectivo impulsados por energía eléctrica, la demanda de esta última crecerá desmesuradamente. Para implantar el uso de automóviles y vehículos colectivos eléctricos en las grandes zonas urbanas de los Estados Unidos, habría que producir decenas de miles de millones de kilovatios-hora de electricidad adicional cada año. Esta medida, innegablemente, daría por resultado una tremenda reducción de la contaminación atmosférica urbana, que es ocasionada en buena parte por los motores de combustión interna. Sin embargo, sería una gran torpeza generar toda la energía eléctrica necesaria para el cambio mediante la ignición de combustibles fósiles, pues ello equivaldría a sustituir una forma de contaminación por otra. En consecuencia, la energía nuclear habrá de contribuir grandemente a la generación de la electricidad adicional que se requerirá, sin ocasionar graves males al medio.

Por otra parte, es necesario que los norteamericanos vean más allá de las fronteras de su país y contemplen la ominosa posibilidad de llegar a consumir todas las reservas de combustibles fósiles del mundo. Para suplir sus inconmensurables necesidades de energía y poder con ello sostener el alto nivel de vida de sus habitantes, los Estados Unidos están consumiendo grandes volúmenes de combustibles minerales provenientes de otras partes de la Tierra. Con el crecimiento de las exigencias en este aspecto y el incremento de la capacidad tecnológica para satisfacerlas, sobrevendrá también una mayor presión para modificar la situación. Se intensificará notablemente la pugna internacional por el control de los recursos energéticos naturales. Las naciones en desarrollo necesitarán para su propio consumo una proporción cada vez mayor de los combustibles minerales que producen; además, se esforzarán por reducir paulatinamente su dependencia de otras naciones para el suministro de ciertos materiales de fundamental importancia.

Todo lo anterior acarreará varias consecuencias dignas de consideración. Las naciones que cuentan con recursos energéticos naturales seguramente querrán reducir su exportación y utilizarlos en mayor medida para cubrir sus propias necesidades. Los demás países —incluidos los Estados Unidos—, llegado este caso, se verán obligados a gastar más energía en la extracción de combustibles minerales de yacimientos de baja graduación y en su reaprovechamiento, o bien en la producción de sustitutos. En algunas regiones del mundo, la creciente dificultad para suplir las necesidades energéticas determinará que las naciones vuelvan los ojos hacia la energía nuclear, la cual, una vez en actividad, las liberará en cierta medida de los problemas inherentes a la consecución de combustibles minerales y más adelante les proporcionará grandes ventajas económicas y ambientales.

Hablemos ahora concretamente de la energía nuclear y, particularmente de la seguridad en su uso y de sus efectos sobre el medio, cues-

tiones que preocupan sobremanera a la mayoría de la gente. Nuestra repentina conciencia de los problemas ecológicos que afrontamos nos ha ocasionado, tal vez con razón, una actitud que podríamos denominar "angustia ambiental". Hoy día vemos con desconfianza a casi todo nuevo producto o procedimiento tecnológico y en cuanto alguien expresa dudas acerca de sus efectos a corto o a largo plazo, solemos colocarle el marbete de "culpable hasta que se demuestre lo contrario". En tal situación, pero grandemente empeorada por su aplicación a propósitos militares, se halla la fisión nuclear. Empero, un examen objetivo y exento de prejuicios de esta fuente de energía inevitablemente conduce a estas conclusiones.

¿Es Inofensiva la Energía Nuclear?

La industria nuclear se cuenta entre las que tienen un mejor índice de seguridad en los Estados Unidos. Los registros que durante años ha llevado al respecto el Consejo de Seguridad Nacional así lo demuestran sin lugar a dudas. Las plantas nucleares autorizadas para funcionar en el país hasta hoy, han acumulado ya más de 100 años-reactor de operación sin un solo accidente que afecte al público. Más aún, las naves nucleares de la Marina de los Estados Unidos han acumulado 780 años-reactor más sin que los reactores hayan provocado accidente alguno.

Quienes pretenden tomar el índice de efectos sobre el medio y el grado de riesgo de los antiguos reactores y aplicarlos proporcionalmente a las avanzadas y gigantescas plantas nucleares de hoy, simplemente desconocen los adelantos logrados por la dinámica tecnología nuclear. Las nuevas plantas no son meras réplicas más grandes de los viejos reactores ni entrañan riesgos y efectos ecológicos proporcionalmente mayores. En ellas se han multiplicado y mejorado los mecanismos de seguridad y control, gracias a las notables innovaciones tecnológicas logradas. Además, su funcionamiento está sujeto hoy a disposiciones muy severas y a una vigilancia tan estricta como eficaz.

¿Qué se puede decir acerca de los efectos ecológicos de la energía nuclear, y sobre todo de la liberación de radiactividad en el medio? La preocupación del género humano por la contaminación, que ha crecido mucho en los últimos años, incluye el explicable temor de que el empleo de la energía nuclear para cubrir las futuras necesidades de producción de electricidad someta a la humanidad a los efectos de una gran dosis de rariactividad. Sin embargo, para disipar tal temor bastaría analizar los efectos que ha tenido hasta hoy el funcionamiento de los reactores nucleares. Los cálculos efectuados a partir de mediciones de la radiactividad en los lugares donde se hallan instalados los reactores demuestran que la exposición de la población norteamericana a las radiaciones provenientes de ellos monta en promedio a un milésimo (0.001) de milirremo por año.

Se ha logrado un avance tecnológico de tal magnitud en este sentido, que las personas avecindadas en las inmediaciones de las plantas de energía nuclear que respondan a los requisitos de seguridad fijados por la

Comisión de Energía Nuclear de los Estados Unidos estarán expuestas a un volumen de radiaciones equivalente apenas a una pequeña fracción de las que actualmente reciben del medio natural. Incluso en el año 2000, según se ha estimado, cada persona recibirá —de resultas del funcionamiento normal de las plantas nucleares y de las plantas de reprocesamiento químico— radiaciones equivalentes a menos de un milirremo por año en promedio. Hoy día, cada norteamericano está expuesto a una cantidad de radiaciones naturales que es, en promedio, 125 veces mayor.

Así, resulta infundada la preocupación de algunos críticos por los peligros para la salud que pudiera entrañar la energía nuclear. De hecho, las muertes y las enfermedades atribuidas indirectamente a la producción de energía según los medios actuales, deberán *disminuir* considerablemente conforme vaya extendiéndose el empleo de la fisión nuclear con tal propósito; la generación de electricidad por medio de plantas nucleares y la aplicación de rigurosas medidas de control en las plantas impulsadas por combustibles fósiles son dos factores que permitirán reducir notablemente la contaminación atmosférica y sus malignos efectos sobre el hombre y su medio.

Mirando Hacia el Año 2000

Una vez expuesto todo lo anterior, quiero concluir con algunas de mis propias previsiones sobre la energía nuclear. Puesto que muchos cínicos contemporáneos toman el año 2000 como punto de referencia para sus ominosas predicciones, aplicaré mis conceptos a ese mismo año.

Hacia el año 2000, entonces, existirán alrededor de 1.000 plantas nucleares que generarán aproximadamente mil millones de kilovatios de electricidad, con lo cual estarán cubriendo la mitad de las necesidades que a la sazón tendrán los Estados Unidos en este sentido; la otra mitad de la energía eléctrica será producida por plantas muy avanzadas de combustión interna. De las 1.000 plantas nucleares antes citadas, probablemente la mitad serán impulsadas por reactores autogeneradores, muchos de los cuales habrán estado ya en funcionamiento el tiempo suficiente para producir combustible bastante para realimentarse y alimentar a una cantidad similar de reactores adicionales.

Tal como he dicho antes, en el año 2000 cada norteamericano recibirá —de resultas de la liberación de radiactividad en el medio por parte de todas las plantas nucleares en funcionamiento normal— menos de un milirremo de radiaciones por año en promedio, lo cual equivale a menos del uno por ciento del volumen de radiaciones que recibe actualmente del medio natural. Estas plantas nucleares, cuya emisión de radiaciones será mínima según hemos visto, indirectamente impedirán que se vacíen en nuestro medio cada año miles de millones de toneladas de bióxido de carbono, millones de toneladas de bióxido de azufre y grandes cantidades de óxidos de nitrógeno y de partículas de materias nocivas, provenientes de las plantas impulsadas por combustibles fósiles (incluidas las que

contarán con mecanismos de control de la contaminación) que tendrían que estar en funcionamieto para entonces si siguiéramos dependiendo de ellas para producir la mayor parte de la energía eléctrica que necesitamos.

Mucho antes del año 2000 ya será práctica rutinaria solidificar los desechos resultantes del reprocesamiento del combustible en estas plantas y enterrarlos o almacenarlos de manera que no puedan llegar a la atmósfera. Las plantas nucleares, que se situarán de acuerdo con un plan nacional de producción de energía eléctrica, se instalarán de manera que no produzcan efectos térmicos perjudiciales en sus alrededores. Además, la energía calórica que resulte de su funcionamiento se podrá aplicar a otros fines provechosos. Para el año 2000 se habrá logrado también controlar la fusión termonuclear, y acaso ya estará en actividad la primera planta tipo de esta clase.

Si hemos de ser realistas, debemos aceptar la posibilidad de que ocurran algunos accidentes y fallas en las plantas nucleares. No hay tecnología ni métodos de ingeniería, construcción y control que garanticen un ciento por ciento de precisión y seguridad. Empero, puedo afirmar con plena confianza que son muy escasas las posibilidades de que los accidentes que pudieran ocurrir dentro de las plantas llegaran a afectar gravemente la integridad física o las propiedades de los pobladores de las inmediaciones. Incluso me atrevo a decir que en las próximas décadas las estadísticas referentes a la seguridad en las plantas nucleares serán de tal manera alentadoras que las empresas de seguros harán grandes inversiones en este campo.

Es preciso que el hombre aprenda a vivir de acuerdo con su recién descubierta capacidad tecnológica y a hacer frente a las nuevas responsabilidades que ésta implica, no sólo por el mero hecho de tenerla ante sí, sino primordialmente porque puede ayudarle en gran medida a alcanzar sus metas si la utiliza sabiamente. Por tal razón, debemos esforzarnos por comprender todo lo que puede hacer por nosotros el átomo en su uso pacífico y respaldar a quienes están empeñados en el desarrollo de sus incalculables posibilidades. Volver la espalda por ignorancia o por temor a esta formidable fuente de energía que puede rendir grandes beneficios a la humanidad sería un error que las futuras generaciones no podrían perdonarnos.

2. LOS RIESGOS DE LA ENERGIA NUCLEAR

Por Allen L. Hammond

Muchos hombres de ciencia concuerdan con el Dr. Glenn Seaborg, ex presidente de la Comisión de Energía Atómica de los Estados Unidos, en que la fuente de energía más prometedora para el futuro es la nuclear. Otros científicos, como el autor de este artículo, aducen que la energía nuclear no ha demostrado aún su total conveniencia. En las siguientes páginas, resumidas de *Harper's Magazine* (enero de 1973), el Dr. Hammond consigna algunos de los peligros que puede encerrar el programa de los reactores autogeneradores..

Allen L. Hammond es redactor del noticiario de investigaciones del periódico *Science,* que publica la Asociación Norteamericana para el Progreso de la Ciencia. Es licenciado en ingeniería química y doctor en matemáticas aplicadas por la Universidad de Harvard. También es coautor (con W. Metz y T. Maugh) de *Energy and the Future* (La Energía y el Futuro), publicado en julio de 1973.

En una época los norteamericanos obtenían abundante energía con la sencilla técnica del hacha. Ahora dependemos, cada vez más, de la electricidad generada en centrales eléctricas alimentadas en su mayor parte por carbón, con su secuela de contaminación atmosférica y destrucción de suelos a consecuencia de la minería a cielo abierto. Los Estados Unidos tienen también 25 centrales movidas por el uranio; y hay muchas más en construcción. Pero ni el carbón ni el uranio pueden satisfacer indefinidamente nuestras necesidades de energía. El uranio, sobre todo, escasea ya. Según la Comisión de Energía Atómica (CEA), las reservas de este combustible serán insuficientes dentro de 20 ó 30 años. En último término, tendremos que recurrir a otros combustibles y a tecnologías aún más complicadas para procurar energía eléctrica a nuestras industrias y luz a nuestros hogares. Lo que es peor todavía, probablemente la demanda de electricidad se duplicará por dos veces de aquí a 1990, y así se provocará una verdadera crisis en este campo.

Copyright © 1973 por Minneapolis Star and Tribune Co., Inc.

Cómo debamos disponer de nuestros recursos para hacer frente a las necesidades de electricidad, es un tema de controversia. Hace algunos años la CEA decidió, unilateralmente, que se debe dar prioridad absoluta al reactor autogenerador, nuevo y complicado tipo de reactor nuclear que quemará plutonio en vez de uranio. El autogenerador tiene la facultad casi mágica de producir —o "reproducir"— más combustible nuclear del que consume y —según pretende la CEA— proporcionará energía eléctrica barata y abundante con menos contaminación ambiental que los reactores alimentados por el uranio. Hacia el año 2000, según sus planes, la CEA tendrá en operación más de 500 reactores autogeneradores, que representarán la cuarta parte de la capacidad de generación eléctrica de este país.

En cambio, los críticos del autogenerador dicen que éste acarreará peligros sin precedente para nuestro medio natural. Lejos de ser la solución ideal para el problema de la energía, el autogenerador, en opinión de ellos, puede resultar la peor de las alternativas que tenemos a mano. Hannes Alfvén, físico laureado con el Premio Nobel, asegura que de esta tecnología "podría resultar el envenenamiento total del planeta". Incluso algunos partidarios del autogenerador señalaron ya que el uso en gran escala de esos reactores planteará nuevas dificultades, porque producen grandes cantidades de plutonio radiactivo, material sumamente peligroso y de muy larga persistencia en su radiactividad. Según Alvin Weinberg, director del Laboratorio Nacional de Oak Ridge, de la CEA, tenemos la "responsabilidad moral" de enfrentarnos a esos peligros potenciales. Si son tan grandes como pretenden los críticos, será razonable, en vez de construir reactores autogeneradores, destinar más recursos a la purificación de los combustibles fósiles (el carbón, el petróleo) y a perfeccionar fuentes de energía menos peligrosas, como son la fusión nuclear, la energía solar o la geotérmica.

Cómo Funcionan los Reactores Autogeneradores

¿Cuáles son los peligros del reactor autogenerador? ¿Es este tipo de generador otra irresponsable aventura de la tecnología? ¿O es, según pretende la CEA, la única alternativa viable que se nos ofrece? Antes de examinar los argumentos que aduce uno y otro bando, necesitamos conocer algo del funcionamiento de los reactores autogeneradores y en qué se diferencian de las centrales nucleares, hoy en auge por todo el país.

Los reactores nucleares aprovechan el fenómeno de la fisión del núcleo o desintegración del átomo. El calor que se produce en ese proceso se usa, a su vez, para generar electricidad en las plantas eléctricas nucleares. Pero sólo en unas pocas sustancias se produce la fisión inmediata, y la más común de ellas, el uranio-235, constituye menos del 1 por ciento del uranio que se encuentra en la naturaleza. Las reservas de materiales fisionables que se pueden recuperar comercialmente son limitadas; por consiguiente, el combustible de los reactores nucleares acabará escaseando

(exactamente cuándo, depende de la cuantía de los depósitos de mineral rico en uranio). Y una posible solución a esta escasez inminente es disponer de reactores nucleares que reproducen artificialmente nuevo combustible para quemarlo ellos mismos, convirtiendo los materiales "fértiles" —como es el más rico uranio-238 y el elemento torio— en sustancias fisionables tales como el plutonio. Por esta razón ha interesado el autogenerador desde los primeros días de la energía nuclear.

Los reactores nucleares del tipo que hoy se instala en las centrales eléctricas generan cantidades pequeñas de nuevo combustible, pero el proceso de conversión es relativamente ineficaz, pues produce sólo unos 60 átomos de plutonio por cada 100 átomos de uranio consumido. Los reactores autogeneradores, como indica su nombre, son más eficientes en el proceso de conversión y producen más combustible nuclear que el que consumen. El plutonio resultante se puede utilizar como combustible fisionable en un autogenerador para producir aún más plutonio, duplicando así cada 10 años, poco más o menos, el plutonio disponible. Si las proyecciones de la CEA para el uso comercial de los autogeneradores resultaran correctas, esos reactores producirán hasta 80.000 kilogramos de plutonio al año hacia fines de este siglo.

El Debate en Torno al Plutonio

Tan grandes cantidades de plutonio, según el punto de vista de la CEA, constituyen un claro beneficio para la humanidad. Como combustible de un reactor nuclear, por ejemplo, un kilo de plutonio puede producir tanta energía como tres millones de kilos de carbón. Utilizando plutonio en vez de uranio fisionable para combustible nuclear, ampliaremos nuestros recursos de energía y no necesitaremos construir costosas instalaciones para separar y procesar el uranio. En consecuencia, según la CEA, el plutonio constituye un combustible casi inagotable.

Sin embargo, el plutonio se cuenta entre las sustancias más tóxicas que el hombre conoce. Según los experimentos hechos, este elemento, aun en vestigios, produce cáncer pulmonar en los animales. Las normas federales de sanidad recomiendan que no se exponga el cuerpo humano a más de un total de seis diezmillonésimas de gramo. Como el plutonio se combina rápidamente con el oxígeno, existe un peligro grave de incendio siempre que se usa este material. La llamada masa crítica del plutonio, esto es, la cantidad que puede causar una explosión nuclear, es de unos pocos kilogramos, lo cual obliga a manejarlo, almacenarlo y transportarlo con un cuidado extraordinario para que no se junte esa cantidad. Y entre los problemas planteados por el plutonio, no es el menos importante el de su radiactividad: la media vida radiactiva, o período de desintegración del plutonio, es de unos 24.000 años, de modo que cualquier contaminación del medio por efecto del plutonio, ocurra como ocurra, sería, en lo fundamental, permanente. Tanto la proyectada importancia del uso del plutonio —lo que Glenn Seaborg, antiguo presidente de la CEA, llamó con

optimismo "la economía futura del plutonio"— como los peligros que van asociados a este elemento, valioso pero peligroso, dan trascendencia al debate en torno a la conveniencia del autogenerador.

La CEA confía en que nuestra dependencia del plutonio como combustible no planteará dificultades insolubles; al parecer sus más altos funcionarios se mantienen firmes en la creencia de que el autogenerador es la mejor solución para nuestros problemas de energía. Pero esta convicción, y la defensa que la CEA hace del autogenerador, parecen apoyarse en el supuesto tácito de que es inevitable usar alguna forma de energía nuclear. En esencia, los argumentos de la CEA son de tres clases: 1) debemos contar con el autogenerador, y en seguida, si queremos seguir disfrutando de los beneficios de la energía nuclear. 2) Los autogeneradores nos proporcionarán fuerza eléctrica abundante y barata, y 3) no obstante los peligros del plutonio, la CEA pretende que el autogenerador contaminará menos el ambiente que otras fuentes de energía.

El primer argumento es, en esencia, la escasez. Los cálculos que la CEA ha hecho del uranio económicamente recuperable indican que escaseará el combustible nuclear antes de fines de siglo si no se construyen autogeneradores. Como requerirá de 15 a 20 años la construcción y perfeccionamiento de reactores autogeneradores para que sean aceptables desde el punto de vista económico, es urgente —según la CEA— proceder rápidamente en ese sentido para conjurar la amenaza de una crisis de energía.

Efectos en la Economía y en el Ambiente

No cabe duda de que, a la larga, serán necesarios los reactores autogeneradores si seguimos usando la fisión nuclear como fuente de energía; sin embargo, no hay acuerdo al fijar el plazo (¿de 15 o de 50 años?) que nos queda para enfrentarnos a esa necesidad y para escoger entre diferentes opciones. Los cálculos de la CEA respecto al uranio suponen, por ejemplo, que no se descubrirán nuevos yacimientos, que no se harán más prospecciones mineras y que no se importará este elemento de Canadá y de Australia, donde se localiza la mayoría de los yacimientos de uranio del mundo libre. En los estudios independientes de dichas reservas se ponen en duda los datos de la CEA y se indica que existen suficientes reservas nacionales de mineral concentrado para abastecer la creciente industria nuclear por lo menos hasta el año 2020, sin necesidad de recurrir a los autogeneradores. No se trata de que estos reactores no hayan de construirse nunca, sino de que, suponiendo correctos esos estudios independientes, no existe justificación para apresurarnos en un programa de construcción de autogeneradores. Podríamos tener tiempo suficiente más adelante para elegir con sensatez y conocimiento de causa.

¿Qué decir de las ventajas económicas de los reactores autogeneradores para el suministro de energía? Con el fin de justificar la inversión de fondos federales en estos reactores, la CEA pretende que la introducción

de esa tecnología podría ahorrar a la nación hasta 20.000 millones de dólares por concepto de electricidad en un lapso de 50 años. Varios especialistas en energía nuclear que han examinado detenidamente los planes de la CEA, dudan que el autogenerador resulte tan económico como se dice. Un reciente estudio de Recursos para el Futuro (honorable grupo de estudio con sede en Washington, D.C., que no persigue fines lucrativos) indicaba que el autogenerador será probablemente mucho más caro que las actuales centrales nucleares para la producción de electricidad. El atractivo que ejerza por comparación el autogenerador dependerá también, en parte, de los esfuerzos y el dinero dedicados a encontrar y desarrollar otras fuentes de energía.

El Problema de la Seguridad

El tercer argumento de la CEA se refiere al ambiente. Los autogeneradores no contaminarán la atmósfera como las centrales que queman combustibles fósiles; comparados con los actuales tipos de centrales eléctricas nucleares, reducirán el calor que se desperdicia y la contaminación térmica, y además no soltarán al exterior tantos residuos con vestigios de radiactividad. Comparándolos uno por uno el reactor con la central eléctrica, las anteriores son ventajas importantes, pero no dan una imagen completa de la situación. El gran número de reactores autogeneradores que proyecta la CEA agravará mucho los actuales problemas de la seguridad del reactor mismo, el transporte del combustible nuclear y la eliminación de los residuos radiactivos.

La seguridad del reactor, por ejemplo, nunca podrá ser total. Las plantas de energía nuclear son quizá las instalaciones más rígidamente reguladas y montadas con la ingeniería más cuidadosa del mundo. Hay que hacer previsión incluso de contingencias improbables; cuando están cerca de los aeropuertos, se deben diseñar de tal modo que resistan el impacto de algún avión que caiga sobre ellas, sin que escapen cantidades apreciables de radiactividad. Pero aun las instalaciones industriales más conservadoras en su diseño y manejadas con más precauciones, sufren accidentes. No se puede descartar la posibilidad de desastres naturales imprevistos, de guerra o de sabotaje. Aunque las probabilidades de un accidente nuclear serio resulten sumamente pequeñas en cierta planta, aumentarán notablemente cuando estén funcionando varios miles de reactores autogeneradores.

Hay que alimentar de nuevo los reactores nucleares a intervalos regulares, y hay que sacar y embarcar a una instalación reelaboradora de combustible los productos del desecho de la fisión y el plutonio. Los desechos radiactivos se deberán enviar después a un depósito para almacenarlos allí durante mucho tiempo, mientras se reelabora el plutonio para convertirlo en combustible de reactor y se le envía otra vez a una central de energía nuclear. Los accidentes de transporte ocurren con frecuencia predecible; los vagones de ferrocarril, por ejemplo, descarrilan aproximadamente una

vez en cada millón de millas. Para el año 2000 se estarán haciendo hasta 600 embarques semanales de combustible sumamente radiactivo, y por cálculo de probabilidades podemos esperar que se produzca cierto número de accidentes en los cuales escapen radiaciones. Será muy pequeño, probablemente, el número de esos accidentes, pero no se trata de eso, sino de que habrá algunos. Lo mismo que la posibilidad de accidentes en los reactores, el riesgo de exposición humana a las radiaciones y el de contaminación ambiental nos obliga a decidir si estamos dispuestos a pagar tan alto precio por la energía de los autogeneradores.

El almacenamiento a largo plazo de los residuos radiactivos es un problema que la CEA no ha resuelto aún adecuadamente. Según las proyecciones actuales, para fines de este siglo se habrán acumulado cerca de 40 mil metros cúbicos de desperdicios. Habrá que cuidar durante muchos miles de años esos materiales tóxicos. Tendremos que construir o encontrar depósitos que, como las pirámides, sobrepasen la duración de nuestra actual cultura para constituir monumentos a este uso de la energía nuclear.

Desde luego que los problemas tecnológicos son susceptibles de solución, por lo menos en teoría, pero no se puede decir lo mismo de los problemas sociales planteados por el encuentro de la tecnología con la naturaleza humana. Un ejemplo de ello son los secuestros aéreos. Otro puede ser el manejo ilegal del plutonio. Este elemento es muy valioso como combustible nuclear, y puede llegar a alcanzar el precio de unos 10.000 dólares por kilogramo, esto es, un valor comparable al que tiene la heroína al mayoreo, o diez veces el del oro. En vista de este incentivo y de la relativa facilidad con que se puede secuestrar un camión o se puede robar el elemento en cantidades pequeñas de las reservas industriales, no parece improbable que surja un mercado negro del plutonio, como conceden los mismos peritos de la CEA. Además, bastan unos pocos kilos de plutonio para fabricar una bomba atómica, y la forma de hacerlo es muy fácil de averiguar. Podemos imaginarnos sin gran dificultad un grupo extremista que exija en el futuro una enorme cantidad de dinero a cambio de no volar la ciudad de Nueva York. Aun sin bombas, serían considerables los peligros que acarrearía un mercado clandestino del plutonio para la salud pública y la seguridad nacional.

Otras Fuentes de Energía

¿Qué otras posibilidades tenemos además del autogenerador, o cuáles podemos tener si dedicamos al desarrollo de esas posibilidades tantos recursos como a aquél? A plazo corto, sería conveniente para nuestra sociedad que disminuyéramos el uso de energía eléctrica, si fuera posible, pero no es fácil someter a legislación la demanda siempre creciente de ella. Cabe mejorar la forma de uso de los combustibles fósiles, pero con el tiempo (probablemente dentro de pocos siglos) se agotarán las reservas de combustibles minerales.

En un lapso mayor de tiempo, las únicas fuentes de energía para la

humanidad serán la fisión (esto es, el reactor autogenerador), la fusión nuclear, la energía solar y la geotérmica. Parecen prometedores los métodos para captar la luz solar y convertir su energía en calor o electricidad, pero no sabemos cuánto costará esa obtención. Algo parecido cabe afirmar de las perspectivas de utilizar la energía geotérmica encerrada bajo la superficie de la tierra. El proceso de la fusión nuclear en el cual se combinan los isótopos de hidrógeno para formar helio, liberando enormes cantidades de energía, ofrece también grandes posibilidades, pero todavía no se ha demostrado que sea factible controlar la fusión para fines prácticos, y eso sin hablar de que resulte competitiva desde el punto de vista económico. Dados los problemas que presentaría la existencia de un gran número de reactores autogeneradores, haríamos muy bien, como sociedad, en estudiar mejor esas opciones, hoy muy poco investigadas, si pensamos en los esfuerzos y el dinero que se destinan a perfeccionar el autogenerador.

Gracias a los años de trabajos de la CEA, el reactor autogenerador es actualmente la alternativa más adelantada con que contamos como futura fuente de energía. Otros países, entre ellos la Unión Soviética, Gran Bretaña, Alemania y Japón, se entregan también a la construcción de tales reactores. Muchos especialistas nucleares coinciden con la opinión del Presidente Nixon, según el cual los Estados Unidos no deben quedarse a la zaga en la explotación de la nueva tecnología.

Un Nuevo Problema

Pero el problema de la energía es muy nuevo para la humanidad. La raza humana nunca ha tenido que tomar a largo plazo decisiones de tanta trascendencia para su futuro como las que hoy se nos imponen. No es fácil rechazar la opinión de algunos críticos, para quienes el autogenerador es "la última posibilidad de elección de una nación desesperada". En esas circunstancias sería irresponsabilidad precipitarse sin hacer un estudio cuidadoso y celebrar un debate público; sería necio vender nuestro futuro a largo plazo por una ganancia a plazo corto, sea ésta política, económica o ambiental.

Quizá los reactores autogeneradores sean la mejor, o acaso la única fuente factible de energía para la humanidad. Tal vez las complicaciones inherentes a una acumulación prodigiosa de plutonio formen parte del precio de la vida en una sociedad tecnológica, pero convendría asegurarse antes de ir demasiado lejos y de que el costo de un error nos resulte elevado en exceso.

ALGUNAS POETISAS NORTEAMERICANAS

Por Josephine Jacobsen

Una afamada poetisa examina las "presiones y licencias" especiales que han debido superar o han servido de apoyo a las norteamericanas cultivadoras de la poesía, desde Anne Bradstreet, en el siglo XVII, hasta Emily Dickinson en el XIX y Marianne Moore en el XX. Este artículo se ha resumido de una lección que explicó en la Biblioteca del Congreso.

Josephine Jacobsen sirvió como consultora de poesía en la Biblioteca del Congreso desde el año 1971 hasta el de 1973, y actualmente es una de las diez consejeras de la citada Biblioteca en cuestiones de literatura norteamericana. Poetisa ante todo, es también autora de narraciones breves y crítica literaria. Su último libro, titulado *New and Selected Poems* (Poemas Nuevos y Poemas Selectos), saldrá a la luz pública en 1974, publicado por Doubleday.

No pretendo hacer aquí un estudio cronológico de las poetisas norteamericanas. Deseo, antes bien, examinar el ambiente en que trabajaron, tratando de comprender un poco las presiones a que se vieron sometidas y las licencias que se tomaron; y espero, de algún modo misterioso, poder combinar el factor de implicación afectiva y los elementos objetivos en mi examen, porque, como poetisa norteamericana, difícilmente dejaría de sentirme implicada en el tema. Pero es la poesía, y no la nacionalidad o el sexo, lo que importa a fin de cuentas. En este quehacer hay que encontrar el delicado equilibrio entre dos actitudes: o pasar por alto la cuestión del poder o la falta de él, o convertir en centro de la atención los problemas sociales y humanos en vez de la poesía.

Anne Bradstreet, única poetisa de estro creador, con excepción de Edward Taylor, en la época colonial de la literatura norteamericana, conocía bien la hostil reacción que suscitaba su afición a componer poesías. Con valentía considerable escribió en su *Prólogo*:

> Estoy cansada de los murmuradores
> que afirman más propia de mi mano una aguja,
> y no la péñola del poeta, que deshonro si compongo mal;
> y siempre acusan al ingenio femenino.
> Si lo hago bien, de nada servirá:
> dirán que es plagio o casualidad.

El ambiente es de zapa. Y tal actitud, desde luego, no se limitaba exclusivamente a las mujeres. En *Cien Poemas Americanos,* Selden Rodman cita una carta que la esposa de Herman Melville escribió a su madre en 1859: "A Herman le dio por escribir poesías. No se lo digas a nadie, pues ya sabes cómo se propagan esas noticias". Pero la diferencia es que, de los hombres, no se esperaba que escribieran versos porque tenían otros menesteres más importantes y de mayor autoridad; de las mujeres, en cambio, porque ello les impediría pegar botones y les haría servir tarde las comidas... para no mencionar la probable corrupción de las costumbres.

Las poetisas norteamericanas del siglo XVIII parecen haber abrazado sinceramente, y a veces con pasión, la literatura al servicio de buenas causas. Es muy aleccionador ver qué malamente han resistido la prueba del tiempo ciertos versos muy aclamados por su valor propagandístico. En nuestros días tenemos poemas de Josephine Miles, Denise Levertov y Adrienne Rich que son lo bastante buenos para desmentir el tópico de que la poesía con intención final es mala per se; pero, hablando en términos generales, el escrutinio ha sido despiadado para con la poesía polémica.

Anhelos Secretos

¿Cuáles fueron los principales elementos en la actitud de las poetisas norteamericanas a través del largo yermo que se extiende desde Anne Bradstreet, en los años de 1660, y Emily Dickinson en los de 1860? Los elementos principales —y esta afirmación es menos provocativa que realista— fueron los que cabría esperar de un cuerpo de esclavos letrados y muy privilegiados. En general, la vida se considera como algo que debemos soportar; las emociones, una turbación del espíritu condenable por principio; la muerte, una liberación, incluso para los jóvenes. Gran parte de la poesía con cualidades de vigor gira en torno a la idea del escape emocional, lo mismo que ocurre después en una gran proporción de la poesía de Emily Dickinson. En una época en que las familias con 14 ó 15 hijos podían perder fácilmente cinco o seis de ellos en la primera o segunda infancia la muerte era una realidad imponente. Los temas repetidos una y otra vez en la poesía femenina de los primeros 150 años de este continente eran la paciencia, la fe (muchas veces concebida no tanto como convicción cuanto acogida en calidad de refugio último) y un valor menos ardiente que fatalista. Cuando Louise Imogen Guiney, poetisa desigual y nunca justipreciada, escribía más tarde, en "Los Reyes":

> Los terribles Reyes están en mí,
> . . . . . .
> La duda de la mente y el dolor del cuerpo,
> y la pálida sed del espíritu,
> afín al otro par...

repetía un eco de sus antecesoras. El agnosticismo confeso hubiera sido tan impropio de una mujer (y ahí está el quid del asunto) como la profundidad meditativa; así pues, cualquier duda punzante que hubieran podido despertarle sus vivencias personales, se debía afrontar y vencer —o no vencer— en secreto.

Sería por demás ingenuo imaginar que las poetisas aceptaban sin más la superioridad innata del varón como mentor o artista, pero casi siempre las críticas eran triviales y tomaban la forma de una burla muy ligera. "Una manera de confiar", de Hannah Parker Kimball, es característico de esa especie de desilusión graciosa, y más que típico de su época:

¿No confiar en ti, querido? No, no es verdad.
  Como los marinos confían en el mar cambiante
día tras día: así confío yo en ti.
  Ellos saben lo apacible que puede ser el piélago,
y conocen bien su traicionero furor
  cuando azota la tempestad; sin embargo le confían
Sus naves como a algo seguro.
Confían en él, querido, por necesidad.

Emily Dickinson: Rienda Suelta a la Emoción

En el largo trayecto que se extiende desde el enteco medio poético de Anne Bradstreet hasta el complejo ambiente del siglo XX, en que se desenvolvió Marianne Moore, es interesante, me parece, advertir ciertas semejanzas entre dos de las más delicadas poetisas norteamericanas: la misma señorita Moore y Emily Dickinson. Ambas fueron solteras. Ambas vivieron apartadas de las relaciones materiales y emocionales que modifican el diario vivir de una esposa o de una madre. Ambas tuvieron una fina quididad que siguió su camino propio, sin referencia alguna a las corrientes poéticas de su época. Marianne Moore, desde luego, llevó una existencia enormemente enriquecida por los contactos con sus iguales, por su acceso a otros medios, por su libertad frente a las rigurosas limitaciones impuestas por los contemporáneos. Emily Dickinson manifestaba gran afinidad con sus antecesoras, y no sólo en su preocupación por la muerte, sino también en el mismo sentimiento de sofocación, en la apasionada necesidad de liberar las emociones, pasión que forja tantas imágenes de su obra.

Arrebato es el salir de un alma
desde la tierra al mar,
más allá de las casas, más allá de los montes
hacia la profunda Eternidad.

Si creció, como nosotros, en un valle,
¿podrá el marinero comprender
la divina embriaguez
de esa primera legua, mar adentro?

Ni Dickinson ni Moore tomaron mucha inspiración de los acontecimientos y los cambios circunstanciales de su vida. Los temas de la Dickinson venían de dentro. Los de Marianne Moore procedían casi siempre de sus lecturas: lecturas de singularidades, de lo particular, de lo extraordinario, de lo intrincado. En una inmensa mayoría, sus versos están tomados de informes atesorados con diligencia de ardilla para sacar de ellos un poema magistral. Ultimamente se ha discutido mucho el problema de *la atención como oración,* y William Stafford examinó también el de *la poesía como atención.* La observación sublimada es una especie de amor.

Marianne Moore es reina de la observación. *Prestaba* atención, y las cosas en que ella se concentraba le correspondían generosamente: el gerbo, el cisne, el reparador de campanarios, un escalpelo, la comadreja, las apisonadoras, las comadrejas, los caracoles, los caballos de carrera, el acero, el granito, las jirafas, el béisbol, con sus cualidades y reglas. Su atención calaba hondo: cómo se tiñe la hebra, cómo funciona un ala, cómo se pinta la chimenea, cómo mata un pulpo a su presa "con rigor concéntrico, aplastante". Los detractores de Anne Bradstreet habrían dicho que el suyo era ojo *de varón,* frío al descarnar el detalle. Pero se ojo lo tienen también en nuestros días, por modo notable, May Swenson y Elizabeth Bishop.

La Lucha por la Identidad

La liberación por el arte precede a la liberación por las circunstancias. En 1912, cuando la norteamericana Harriet Monroe fundaba la revista *Poetry* (que habría de convertirse en la revista poética quizá más importante del mundo), había empezado a agrietarse toda aquella estructura paralizante de la actitud hostil a las escritoras. En la primera mitad de este siglo nadie podría decir que Elinor Wylie o Edna St. Vincent Millay se veían obligadas a adoptar actitudes pasivas ante un mundo masculino. Y sin embargo, en sentido técnico, su actitud era aún deportiva, y su respuesta a la vida fue muchas veces una especie de eco de reacción ante un mundo de hombres. Millay, en particular, denotaba claramente una especie de lucha a medio camino del proceso de la propia identificación. Sonó una nueva nota. El siguiente no es uno de sus mejores poemas, pero constituye el ejemplo perfecto de su forma de atacar, y al mismo tiempo de su inseguridad.

Yo, nacida mujer y asaltada
por las necesidades e ideas de mi condición,
me veo urgida por tu proximidad a encontrarte
hermoso y a sentir un cierto deseo
de recibir el peso de tu cuerpo sobre mi pecho:
es sutil el humo de la vida, designado
para aclarar el pulso y obnubilar la mente,
y dejarme otra vez anulada, poseída.

Pero no creas que, por esa traición
de mi terca sangre contra mi cerebro tambaleante,
te recordaré con amor, o mitigaré
mi vergüenza con la compasión. Que quede claro:
tal locura no será razón
para conversar cuando nos encontremos de nuevo.

Quizá va demasiado lejos, pero supone aún que las "necesidades e ideas" de una mujer constituyen su talón de Aquiles. A la señorita Millay, por desgracia, se le recordó demasiadas veces por los estereotipos de sus versos ligeros, por sus brillantes palacios construidos sobre la arena y por la luz temblorosa a cada extremo. La fama de la poetisa está ahora en esa depresión entre las lisonjas a su obra, cuando estaba de moda, y el respeto definitivo que creo merecerán al cabo sus versos mejores.

Presiones y Tensiones

¿Qué decir de las poetisas de hoy? Sin desconocer por un momento el hecho de que la balanza está aún sobrecargada del lado de la diaria realidad, sería imposible, en opinión mía, pretender que las actuales mujeres poetas están sometidas a limitación de conceptos o de expresiones. Sin embargo hay influencias que no por sutiles son menos fuertes. Puesto que la gran mayoría de las mujeres no abrazan, en realidad, tantos estilos de vida como los hombres, ni se mueven en su ambiente de la misma forma, ni experimentan iguales presiones físicas y económicas que ellos, es natural que sus temas a mano sean más limitados.

No obstante, cuando se trata de hacer adobes sin paja, las mujeres demuestran una habilidad infinita y misteriosa. Y cada día tienen más paja a su disposición. Las poetisas de hoy no se muestran demasiado satisfechas con la calidad de esa paja. Las obras de Mona Van Duyn, Gwendolyn Brooks, Isabella Gardner, Adrienne Rich, Anne Sexton, Carolyn Kizer, revelan el tormento que les causan las presiones y las tensiones de sus experiencias más vastas ya. Julia Randall es una de las pocas que exhiben una nota creciente de alegría implícita, una especie de subterráneo gozo receptivo, pese a todo el reconocimiento de los sufrimientos y aun los horrores del mundo.

Creo que la buena poesía de autoras norteamericanas ganará en extensión y profundidad, aunque tal progreso no vendrá en forma continua —la poesía nunca procede así—, sino esporádica. No hay en las mujeres una seguridad de que así ocurra. La poesía tiene poco que ver con la seguridad. Lo que sí contribuirá a ello es el sentimiento individual de libertad y, por tanto, de poder (si la conciencia femenina de su nuevo estado no coincide trágicamente con la merma de todos nosotros, hombres y mujeres por igual): el derecho del ser humano que es la mujer, a obrar y reaccionar como individuo, con su tipo de criatura humana, sin que se la juzgue en primero y principal lugar como un ser constreñido al reducido espacio que la sociedad le asignó.

Ningún grupo oprimido —y cabe aquí hablar de opresión, puesto que es característico de ella el negar a cualquier individuo un poder dentro de su potencial humano— se libera o florece sin revelar las huellas de su opresión, sin gritería, sin agresividad y sin cantar las propias virtudes, como si todo lo interesante o válido fuera exclusivo de ellos. Estimo que gran parte de las extravagancias confesionales de las poetisas son una reacción contra la obligación de reticencia y eufemismo que se les exigió en otros días, un deseo de exponer sin trabas sus problemas emocionales, intelectuales y físicos. Recuerdo que Auden mencionaba, en un poema donde cataloga los pecados perdonables e imperdonables, la idea de que "...la mujer es naturalmente pura / puesto que no tiene bigotes..."

También algunos han tratado con saña a los escritores. Kenneth Rexroth, con su lenguaje incisivo siempre a punto, traza un cuadro bastante ingrato en *American Poetry in the Twentieth Century*:

> En líneas generales, los escritores no son gente agradable. La mayoría son pendencieros, vengativos, maliciosos. Hay demasiados lechones y muy poco pienso en la artesa; por consiguiente, chillan y se muerden mucho. Los literatos norteamericanos tienen la obsesión de que no se les mira con buenos ojos en la sociedad, lo cual los hace arrogantes.

Aunque gran parte de estas afirmaciones parecen exageradas y falseadas, ningún escritor negará que tienen un fondo de verdad. Y si bien la mayoría de las mejores poetisas parecen curiosamente inmunes al virus, podría replicar algún cínico que, hasta hace poco tiempo, la artesa estuvo fuera de su alcance, y por consiguiente se acostumbraron a prescindir de ella. Sin embargo, creo que es motivo de orgullo comprobar que, en su mayor parte, la buena poesía femenina ostenta grandeza de miras, ausencia de mezquindades y superación de barreras. Creer que la obra de las poetisas es de índole especial, no es sino otra forma de decir que está teñida por el *ethos* femenino, con su carácter propio, único y omnipresente.

Si en los siglos XVII y XVIII era difícil para cualquier poetisa realizar plenamente su talento, para las negras esa dificultad equivalía poco menos que a imposibilidad. Nadie puede calcular cuánta fuerza creadora poética quedó aplastada bajo el peso del analfabetismo, del aislamiento y del fatalismo. La distinguida poetisa negra Sojourner Truth buscó salida en la predicación. Tenía dotes musicales y elocuencia, y naturalmente eligió el camino de la cantante y evangelizadora. Pero sólo en nuestra época empezó la poesía de las negras a brillar por sus fueros, en la obra de Gwendolyn Brooks, Nikki Giovanni, June Jordan y otras.

¿Podríamos decir ahora, en este período, que hay una forma definida, una dirección, un esquema general en el legado de las poetisas norteamericanas? Definitivamente, no podemos.

La obra trágica e introvertida de Sylvia Plath; la observación y la justicia maravillosas de Elizabeth Bishop y May Swenson; la majestad de Louise Bogan; las obras pregnantes e ingeniosas de Isabella Gardner, tan afines a

Millay; la labor orientada a lo social de Josephine Miles y Adrienne Rich; la introspección apasionada y dramática de Anne Sexton; la preocupación racial de June Jordan o de Nikki Giovanni; el esplendor lírico y metafísico de Julia Randall; la obra fría, satírica y sumamente femenina de Carolyn Kizer. . . todo ello nos ofrece pocos indicios de alguna "tendencia" futura. Es interesante observar que no parece haber entre la mayoría de esas poetisas mucho interés por las formas más radicales de innovación técnica. Ni por un momento consideraron que la ruptura de la forma y la estructura, por sí sola, trajera originalidad; ni tampoco perdieron de vista que el choque intelectual y el reconocimiento de su validez ocurren orgánicamente dentro del poema.

He hablado aquí como poeta y como mujer. Me gustaría terminar estas líneas citando unos versos míos acerca de la libertad del poema en sí, que no es posesión de nadie, acerca de ese algo maravilloso que se escapa y que, por no pertenecer a nadie, habla por su propia cuenta. Eso es lo que queda, al fin y al cabo.

El poema en sí

Desde el silencio maduro estalló silente.
Cuando se asentaron los escombros,
allí estaba.

Invisible, inaudible; sólo
unas formas de tinta lo delataban.
Delatar. . . ésa es la palabra.

Después se fue entre la miseria,
virgen real en un burdel,
improbablemente entera.

Tuvo sus seguidores, alcahuetas,
y aun amantes. El hombre responsable
murió al fin.

Cuando el polvo de su cerebro abandonó los huesos,
saltó el vínculo. Escapó hacia sí mismo.
Ya no respondió.

En el estante, junto al tictac del reloj,
en el negro rimero de medianoche: ahí está.
Una luna para toda su marea.

DELEITES Y DILEMAS DE UN ECOLOGO

Por John J. McMahon

Aldo Leopold fue uno de los primeros en defender la preservación de las regiones vírgenes, aún no mancilladas por el hombre, como un legado para las futuras generaciones de habitantes de la ciudad, que cada vez pierden más el contacto con la Naturaleza. Leopold trabajó para el Servicio Forestal de Estados Unidos de 1909 a 1927; fue presidente de la American Wildlife Society (Sociedad Americana para la Conservación de la Fauna Silvestre) y hasta su muerte, acaecida en 1948, prestó servicios como consejero de la ONU en materia de conservación.

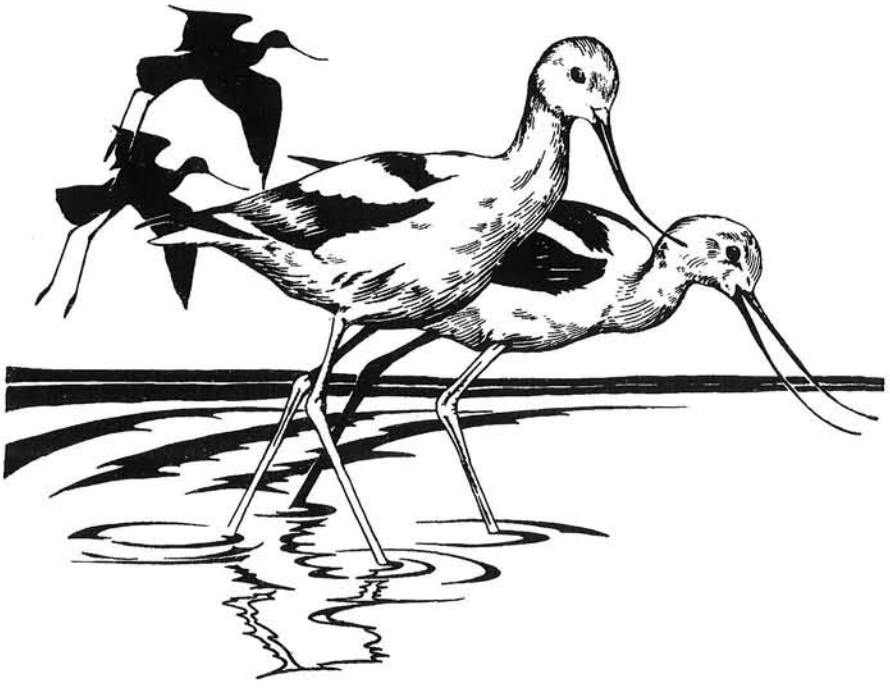
John J. McMahon, quien aquí analiza el libro más famoso de Leopold, *The Sand County Almanac* (El Almanaque de Sand County), es profesor de filosofía y director de estudios ambientales del Marymount College, en Nueva York. Su artículo ha sido reproducido con la autorización de *The New Republic.*

Las memorias de Leopold acerca de la vida en su granja del sur de Wisconsin, publicadas por primera vez en 1949, demuestran un sincero y absoluto amor por la Naturaleza. "Hay algunos que pueden vivir sin tener contacto con la Naturaleza", dice, "y otros que no pueden. Estos ensayos tratan acerca de los deleites y dilemas de alguien que no puede". Los ensayos de su *Sand County Almanac* constituyen, en mi opinión, el volumen más selecto jamás producido en el por demás rico género de la literatura norteamericana sobre la Naturaleza. Jamás salió un segundo volumen, pues su autor murió antes de su publicación, tratando de apagar un incedio en los campos de una granja vecina.

El legado de Leopold consiste en lo que nos enseña a ver: "Díganme cuál es la flor que corresponde a una persona según su fecha de nacimiento y yo les hablaré largamente acerca de su vocación, sus aficiones, su pasión y el nivel general de su educación ecológica". La mayoría de nosotros sólo ve una naturaleza tridimensional cuya belleza va desde una vaga sombra, representada por unos gatitos graciosos y por ocasos encendidos, hasta el espectáculo de los lagos plateados y el hermoso follaje del estío. En realidad, no estamos en armonía con una naturaleza en la cual "la única verdad es que las criaturas terrestres deben chupar con energía, vivir rápidamente y morir con frecuencia si no se quiere que las pérdidas sobrepasen las ganancias".

Ni tampoco compartimos la visión de Leopold de dos dimensiones más: la comunidad de interdependencia que proporciona un sistema de sustentación a todas las criaturas (ecología) y el arraigo en el pasado que le da su forma característica actual (evolución). Para Leopold, un árbol caído

© 1973 por Harrison—Blaine of New Jersey, Inc.



no es sólo un cilindro horizontal, café y nudoso, sino también una sucesión de medios vivientes propicios para varias sucesiones de organismos huéspedes, hasta que el proceso completa todo un ciclo y el árbol, otra vez, se convierte en tierra fértil, pagando así los intereses por todo lo que ha tomado prestado de la Tierra. En forma similar, un viejo roble derribado no sólo representa buena leña para hacer fuego, sino que para alguien con visión, es un registro de 100 años del clima de Wisconsin, 200 años de explotación de la tierra por el hombre y, más que eso, 15.000 años de la historia geológica de nuestros glaciares septentrionales. "Toda granja boscosa, además de producir madera, combustible y postes, debería proporcionar a su dueño una educación humanística. Aunque esta cosecha de sabiduría nunca se malogra, no siempre es levantada".

Para aquel que se levanta a las 3:30 a.m. de una mañana de julio únicamente para oír la progresión del gorjeo de las aves, el espacio no guarda ninguna relación con los límites de propiedad marcados en los mapas locales: "Es un hecho obvio, tanto para mí como para mi perro, que al despuntar el alba yo soy el único dueño de todas las hectáreas que me es posible recorrer. No sólo desaparecen los linderos, sino también la idea misma de limitación". Asimismo, el tiempo deja de plegarse al cálculo oficial lineal. El ritmo de las estaciones de la Tierra y el de nuestras necesidades corporales cotidianas se hacen más reales que los números de las carátulas de nuestros relojes.

En esencia, Leopold sólo quiere decir una cosa. Si está equivocado, su *Sand County Almanac* quedará como un bello poema; si está en lo cierto, se trata de una impresionante obra filosófica, educativa y política. En ella dice que *la tierra es una comunidad a la cual pertenecemos, y no un artículo que nos pertenece.* Toda su obra tiene como fin único discutir este punto.

Leopold se mofa de "la invención de subterfugios" para dar una importancia económica a las cosas de la Naturaleza. El cree que ha llegado el momento de que los conservacionistas abandonen los subterfugios y expresen su sincera convicción de que todos los miembros de la comunidad biótica son individuos valiosos con *derecho* a existir, tanto para ellos mismos como para la integridad de la comunidad. Este es un hecho simple que todos nosotros conocíamos antes de que aprendiésemos a excusarnos con sofismas. "Cuando traigo a mi mente mis primeras impresiones", escribe, "me pregunto si el proceso comúnmente denominado crecimiento no es en realidad un proceso de decrecimiento; si la experiencia, tan elogiada por los adultos como una cosa de la que los niños carecen, no es realmente sino la dilución de la esencia por las trivialidades de la vida".

Leopold nos sacude al ponernos ante los ojos otros puntos de vista mutuamente dependientes:

> El ratón es un ciudadano respetable que sabe que la hierba crece para que los ratones puedan almacenarla en almiares subterráneos; que la nieve cae para que puedan construir caminos de un almacén a otro: oferta, demanda y transporte, todo un sistema perfectamente organizado. Para el ratón, la nieve significa la liberación de la necesidad y el miedo.
>
> * * *
>
> El halcón de poderosas garras, por su parte, no tiene idea de por qué crece la hierba; pero está perfectamente consciente de que la nieve se derrite para que los halcones puedan volver a cazar ratones. Así, viene desde el Artico con la esperanza del deshielo porque para él, éste significa la liberación de la necesidad y el miedo.

La Arrogancia de los Conceptos del Hombre

Leopold aprendió que el considerar absolutos nuestros cortos alcances de percepción es mera arrogancia. Durante sus paseos antes del crepúsculo, el perro de Leopold ponía escasa atención a las interpretaciones vocales de las aves, "ya que para él, la prueba de su presencia no reside en sus cantos, sino en su olor. Cualquier bandada de ignorantes pájaros puede hacer ruido en un árbol; después, él se apresta a traducirme los poemas olfatorios que quién sabe qué criaturas silenciosas escribieron en la noche de verano".

Análogamente, Leopold recuerda su primera cacería de lobos y la lección que le dio respecto a las perspectivas que hay mucho más allá de nuestro brevísimo período de vida:

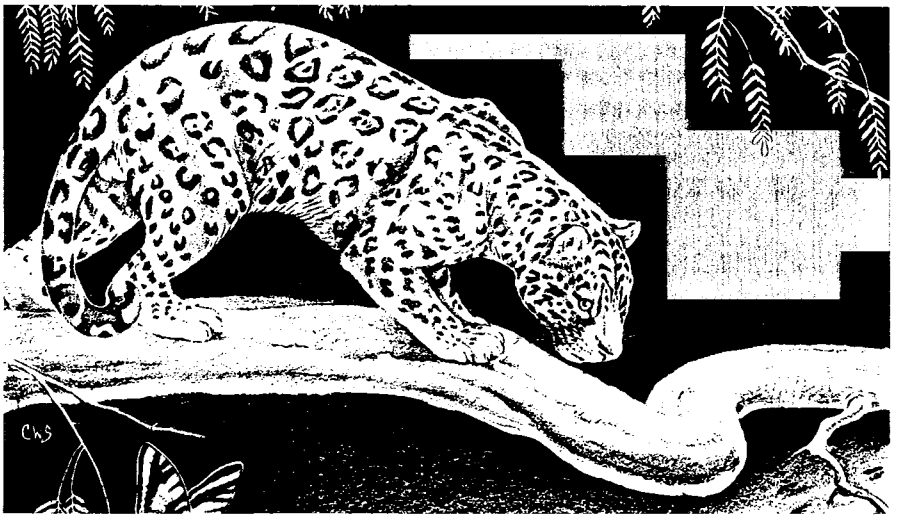
> Alcanzamos al viejo lobo justo a tiempo para ver extinguirse un fiero fuego verde en sus ojos. Entonces me di cuenta, y lo sé desde entonces, que había algo nuevo para mí en esos ojos; algo que sólo les era familiar a él y a la montaña. A la sazón yo era muy joven y estaba ávido de apretar el gatillo. Pensé que menos lobos significaban más venados y que si aquéllos fueran exterminados sería el paraíso de los cazadores. Pero después de ver morir esa luz verde, intuí que ni el lobo ni la montaña estaban de acuerdo con ese punto de vista...
>
> Lo mismo sucede con las vacas. El vaquero que limpia sus pastizales de lobos no se da cuenta de que los está sustituyendo en su misión de podar la vacada para ajustarla al terreno. Y es que no ha aprendido a pensar como una montaña. De aquí que tengamos regiones de tolvaneras y ríos que se llevan el futuro al mar.

Una vez que estamos conscientes de que toda comunidad biótica tiene su propia personalidad, ya no nos sorprendemos de ver que cada una de ellas responde en forma única a nuestras demandas. El cazador, el excursionista, el leñador y el granjero que no sepan esto pronto lo descubrirán. Los que planean en forma insensata y desdeñan la unicidad de la tierra son castigados; en cambio, los que acuden a ella con respeto cosechan sus frutos. Y esta recompensa no se limitará a proveer una caza abundante y buena cosecha, pues aquel que está dispuesto a cuidar la tierra entra a toda una nueva dimensión de la existencia. La tierra no sólo satisface sus requerimientos (y en verdad no sólo reacciona a ellos), sino que inicia los contactos, absorbe su atención y muestra una nueva faz en cada una de las manifestaciones de la vida diaria y durante las diferentes estaciones. En resumen, nos revela la clase de cosas que descubrimos siempre que alguien nos muestra su verdadera personalidad: no sólo estamos adquiriendo nuevas e interesantes experiencias (ni siquiera experiencias estéticas "más elevadas"), sino también estamos siendo arrancados de nosotros mismos para experimentar formas de relación totalmente nuevas.

La Necesidad de un Cambio Interior

Leopold dice que el "divertirse" (al parecer lo mejor que podemos desear a quienes salen de vacaciones) es un pobre sustituto del sentir alegría; quizá la forma más elevada de la actividad humana es, paradójicamente, la receptividad concentrada —no la pasividad— ante las revelaciones de la tierra en todas sus manifestaciones. En consecuencia, en vez de preguntarnos: "¿Qué podemos hacer con la tierra?", que es un descaro, deberíamos preguntarnos: "¿Qué puede hacer la tierra con nosotros?", pregunta que no admite una sola respuesta, sino más bien una serie infinitamente rica e imprevisible de encuentros.

Si Leopold tiene razón, entonces la actual actitud hacia la ecología no bastará. No bastará ser "conservacionista", si ello significa simplemente: "obedecer las leyes, votar por la gente adecuada, afiliarse a algunos organismos y llevar a la práctica en nuestras propias tierras lo que tiene de provechoso la conservación; el gobierno se encargará del resto... En



nuestro intento de facilitar la conservación, la hemos hecho trivial". La verdadera finalidad del movimiento ambientista es producir una "transformación interna en lo que se refiere a nuestros intereses intelectuales, a nuestras adhesiones, sentimientos y convicciones". Leopold no trata de restarle méritos a las batallas, tan duramente ganadas, de la tecnología y la medicina; ni de hacer retroceder el tiempo. Tampoco está de acuerdo en un progreso automático: "Construir una carretera es una tarea mucho más simple que la de pensar en las verdaderas necesidades del país". Y todavía va más allá. Al lamentarse de la extinción de la paloma silvestre, lo impresionan lo irrevocable y definitivo de la pérdida:

> Ningún ser humano volverá a ver las falanges de pájaros victoriosos abrirse paso en arremetida hacia la primavera, a través del cielo de marzo, e ir a la caza del derrotado invierno desde los bosques y praderas de Wisconsin. Todavía quedan hombres que en su juventud temblaron ligeramente ante el paso de un viento viviente. Pero de aquí a una década, sólo los viejos robles lo recordarán y, al final, sólo las montañas sabrán de su existencia... Nuestros abuelos tuvieron habitaciones menos cómodas y vestidos y alimentos menos adecuados que los nuestros. Pero los esfuerzos que hicieron para mejorar su existencia fueron los mismos que nos privaron de las palomas. Quizá ahora nos sentimos apesadumbrados porque, en el fondo, no estamos seguros de haber ganado con el cambio.

Aquel que crea en "la ética de la tierra" no puede aceptar el sistema de valores sobre el cual se basa toda esta "comodidad a cualquier precio"; y Leopold duda que su atractivo dure mucho tiempo, aun para el norteamericano común, que siempre anda en busca de comodidad. ¿Estamos dispuestos a apoyar un sistema por medio del cual "todos nos esforzamos por obtener seguridad, prosperidad, comodidad, larga vida y aburrimiento? ¿Y si lo logramos?

La Libertad con Espacios en Blanco

Pero Leopold parece incapaz de sentir amargura. El *Sand County Almanac* está pleno de la alegría que siente por el don de haber vivido en una época todavía no despojada de los contactos con la naturaleza:

> El hombre siempre mata las cosas que ama; por lo mismo nosotros, los pioneros, los precursores, hemos exterminado las cosas de la Naturaleza. Algunos dicen que teníamos que hacerlo. Sea lo que sea, me alegro de no volver a ser joven para vivir mi juventud en un mundo sin lugares silvestres. ¿De qué vale toda la libertad del mundo sin un solo espacio en blanco en el mapa? . . . Quizá nuestros nietos, no habiendo visto nunca un río inexplorado, jamás perderán la oportunidad de deslizarse en una canoa sobre aguas cantarinas. . . Es una providencia bondadosa la que les ha retirado el sentido histórico a las miles de especies de plantas y animales que se han exterminado entre sí para construir el mundo actual. Y es la misma providencia bondadosa la que ahora nos lo retira también a nosotros.

Aldo Leopold luchó para conservar "algunos pedacitos de tierra silvestre". Un cuarto de siglo después esos pedacitos son muchos menos. Y ahora, más que nunca, como lo dijo Leopold en repetidas ocasiones, hacemos "el último llamado a la Naturaleza".

LIBROS

NOVELISTICA NORTEAMERICANA RECIENTE

Por V. S. Pritchett

El comentarista es uno de los críticos ingleses más distinguidos, notable autor de cuentos y, últimamente, de memorias. Su comentario es un extracto del que publicó en *The New York Times Book Review.* Anteriormente, *Facetas* publicó dos artículos de Alfred Kazin, autor del libro comentado, "El Escritor y la Ciudad".

Bright Book of Life: American Novelists and Storytellers From Hemingway to Mailer (El Libro Luciente de la Vida: Los Novelistas y Cuentistas Norteamericanos de Hemingway a Mailer). Por Alfred Kazin. Boston: Atlantic-Little, Brown & Co., 334 pp.

En este estudio de la novela norteamericana, de Hemingway a Mailer, Alfred Kazin se muestra como un crítico con quien el lector extranjero puede estar enteramente de acuerdo. Sabe que las novelas son novelas y que su éxito o su fracaso depende de la forma en que están hechas. Cree en "la paciencia y la profundidad de la literatura novelesca misma"; ésta no es periodismo: no da noticias.

> El mundo es un mundo mudo, como la naturaleza misma, y no una novela. El mundo, como experiencia común de todos nosotros es tal, que únicamente el periodista se siente completamente capaz de describirlo. Se trata de una confianza que no experimentan aquellos que se adhieren a la inventiva, porque el "mundo" no es en modo alguno una experiencia en común, y menos todavía, un concepto con el que todos estemos de acuerdo.

En una digresión sobre los partidarios norteamericanos del Absurdo, como John Barth, hace un comentario que se puede aplicar asimismo a los críticos que en cierto modo se han industrializado. Toma este pasaje de Barth: "Y así era. Me quedé simplemente sin combustible. No había razón alguna para hacer algo... Se trata del mal de cosmopis, del punto de vista cósmico".

© 1973 The New York Times Company. Reproducido con autorización.

Y Kazin comenta: "En cambio, nuestros absurdistas norteamericanos no se cansan de explicar porque, a diferencia de los europeos que inventaron el vocablo porque tenían un pleito con la existencia, los nuestros sólo se han dado cuenta simplemente de las limitaciones de nuestras posibilidades. En esta forma, el absurdo se hace transmisible".

Ninguna obra de arte se transmite. En las grandes novelas norteamericanas percibimos una fabulosa presencia invisible que es casi humana: una emanación mítica, de modo que el espíritu de los Estados Unidos se convierte en un personaje oculto, tal como Rusia solía serlo en la literatura rusa. Sin duda, esta intuición es puramente imaginaria, pero es el caso que, transmitida por el crítico, se convierte en una pretensiosa discusión bizantina. Lo que en el artista fuera virtud se transforma, en el crítico que explica, en pedantería.

Sin duda, Kazin tiene sus pasajes turbios cuando engarza una en otra sus ideas, pero las más de las veces es claro y airoso. Su libro es útil para el lector extranjero, porque Kazin ha leído, de Hemingway para arriba, todo lo que vale la pena leer; pero es algo más, con todo, que una simple obra de referencia. Si se le examina en relación con Faulkner, Carson McCullers, Ralph Ellison, Nathanael West, James Baldwin, Norman Mailer, John O'Hara, Flannery O'Connor y Vladimir Nabokov, por no citar más que unos nombres al azar, vemos que se interesa más por la esencia de sus novelistas, mayores o menores, que por la hojarasca metafísica o social que los rodea.

El Mundo Lineal de Hemingway

Los ensayos sobre Hemingway y Faulkner muestran de la manera más brillante su don de la definición. Así, por ejemplo, Hemingway "identificaba la literatura con el acto mismo de escribir". El escribir era "la lucha, palabra por palabra, contra la lobreguez de la muerte", y "la soberanía del narrador de cuentos... se convertía para Hemingway en la *materia* de la inventiva". Y en otro lugar, "Hemingway sabía hacer el mundo, una palabra tras otra, tan lineal como su prosa, tan expe-

dito como una liza, tan limpio como una sala de operaciones". El talante era temerario y la idea aristocrática: el mundo se convertía en una fábula que "lo expresaba a él", al artista que suple los valores perdidos de la religión con las imágenes del arte. La calidad que sigue impresionándonos en Hemingway es, en la formulación de Kazin, su "fuerza de presencia". Esta nos regocijaba o nos ofendía, porque si bien era maestro en el arte de dejar de lado todo aquello que "no importaba", percibíamos, con todo, que era sentimental acerca de esas cosas que, en la vida, se resisten al conocimiento o la pericia. Sus personajes carecen tanto de pasado como de futuro. Viven en lo que son virtualmente "fotos fijas" en el tiempo, que su arte ha detenido.

Esto no parecía ser así cuando aparecieron sus magníficos primeros cuentos; ante todo, creo, debido al encanto del uso por Hemingway del diálogo, encanto que fascinaba al lector europeo. Constituyó una conmoción descubrir que había que considerar una frase como "Me siento mal" como descripción aceptable, posible, de un sentimiento humano; se creyó primero que aquello era realismo, pero vemos ahora que el lenguaje corriente era, en sí mismo, el de la fábula. Con todo, impresionaba a los europeos, aun en los viejos días, que hubiera una falta inevitable de compromiso en aquellos que, como Hemingway, veían la Primera Guerra Mundial necesariamente como fisgones o como aficionados al desastre. Esto no quiere decir que no fueran valientes, sino que tenían simplemente una educación sentimental.

Faulkner parece haber compadecido a Hemingway por no haber ido más allá de donde sabía que podía ir. A Faulkner no se lo podía reducir a un estilo, y su sentido de "presencia" es la incontrolable presencia, en la mente, del pasado. "El pasado nunca muere", decía. "Ni siquiera es pasado". El inconsciente posee el don, precisamente por su misma confusión, tanto de hacer historia como de escribirla. Kazin escribe:

> El hombre enviaba esclavos al Sur con la misma despreocupación y el mismo engreimiento con que trataba de reclamar la tierra misma, aquella tierra que ni siquiera los indios "poseían". En Faulkner, el acto de apropiación suele ser ciego: habla en él la sangre; y frente al acto, *desconsiderado* y *engreído,* como a Faulkner le gustaba llamarlo, el autor permanece atónito... La mirada retrospectiva de la historia es inacabable, y la irrevocabilidad del acto es trágica... La virtud es impotente... La virtud interviene cuando la fuerza se ha ido.

Si Faulkner poseía la preocupación de su generación por el "momento" —en Europa, se manifestaba en todas las artes, y era de hecho una concepción puramente europea— se trataba, con todo, de la preocupación por un momento imposible, como lo señala Kazin en su cita de *Luz en Agosto:* "No debiera sufrir por él como hizo sufrir a aquellos que padecen amores y su pérdida... Pero si la gente pudiera dejarlo siquiera por un solo día. Como si todavía no sucediera. Si pudiera ser así... siquiera por un solo día".

A continuación de estos maestros pasamos a la explosión extraordinaria y la rápida aparición de talentos norteamericanos que se han sucedido, desde entonces, cada decenio. Los novelistas norteamericanos suelen quejarse de que están aislados; pero si tal ha sido el caso, esto ha tenido la ventaja de hacer de cada individuo su propio profeta. Cada voz adquiere un apremio personal que sólo quedará eclipsado cuando aparezca alguien más apremiante, refiriéndose el apremio a los cambios en el canon de "la experiencia norteamericana".

Región y Raza

Pero es el caso que la novela norteamericana se ha distinguido por explosiones *regionales,* como la del Sur, o raciales, como la judía o la negra, que fulguran en la pantalla con la fuerza de lo recién liberado. Kazin observa entre los escritores del Sur, a partir de 1940, un sentimiento de paciencia. Encuentra en Flannery O'Connor la "perfección pascaliana" de su frase, y que sus personajes son "almas en un mundo que no es el suyo, criaturas totalmente resentidas". Y se vincula a la principal tradición norteamericana, me parece a mí, cuando muestra que la "ilusión termina en descalabro físico", más bien que en tragedia. Walker Percy, figura culta pero más leve, escribe en *The Moviegoer* (El Cinéfilo) acerca de "nuestro teatro desechado". Carson McCullers fue mayor como creadora de mitos que como novelista; poseía "un sentimiento extremo de aislamiento humano", el "sentimiento de una debilidad absoluta antes de la maldición terrenal". Sus paisajes son "cálidos, de emoción silenciosa". Desplazándonos hacia el Norte, encontramos que J.D. Salinger es el gran mimo, que "escribe de los Glass como si fueran la Sagrada Familia". En John Updike, "el mundo es todo metáfora".

Los comentarios relativos al grupo judío dominante —el de los Norman Mailer, Saul Bellow, Philip Roth, Bernard Malamud y el tradicional I. B. Singer— son mucho más extensos y se ocupan

más de la enorme liberación de vitalidad intelectual y de las diversas direcciones seguidas por el judaísmo que de cómo dichos autores han escrito, concretamente. Este grupo debe su éxito a una herencia literaria, me parece a mí, que aunque *yiddish*, presenta fuertes acentos eslavos. No hay en ellos nada teutónico. Conservan, en efecto, aquello que los teutones occidentales han olvidado desde hace mucho: el sentido de la desvinculación, de la intemporalidad y del espacio. Poseen una fecundidad natural para la narración, tienen dos imaginaciones, y el conocimiento de una cultura mixta les ha procurado el placer del estilo.

En Mailer, Kazin encuentra que el motivo no es el placer, sino un deseo apasionado de mantener el "suspenso" en su asunto. Mailer expone al público su imaginación y sus fetiches: es todo teatro ahora, pero, tanto si la acción nos fastidia como si nos fascina, es lo cierto que el dominio de la metáfora impetuosa como espectáculo en sí es siempre candente, cómico y audaz.

Encuentro a Bellow más rico, más intrincado y sólido. Sus novelitas le quedan a uno grabadas porque ha trabajado en su contextura, y si en ocasiones resulta afectado, es siempre extraordinariamente inventivo en el hallazgo de nuevas formas de narración y, además, de un estilo para pensamientos íntimos y apremiantes como dice Kazin.

La Novela de Hechos

Donde encuentro los comentarios de Kazin más penetrantes es en las últimas páginas, en las que dedica bastante espacio a dos aberraciones de la novela norteamericana, esto es, la que llama "la novela de hechos". Por ejemplo *In Cold Blood* (A Sangre Fría) de Truman Capote, y la novela como periodismo.

Discurre así: La novela de la cámara, la grabadora y el documento estrictamente auténtico se proponía remplazar la inventiva y adquirir un lugar superior en la historia contemporánea; pero, es el caso que, al lograrlo, reduce nuestra participación en el relato y la desvirtúa:

> Sin embargo, el motivo de estos libros de "hechos" es más bien la ironía que la verdad, porque se llega a la conclusión de que el crimen carece de "sentido". Y esto es lo que exime a la imaginación liberal de toda responsabilidad y la mantiene como simple espectadora. En una novela "real" —de las que cambian nuestra mente— un solo Raskolnikov o un Clyde Griffiths comete un solo crimen (que suele ser investigado por un solo funcionario judicial que no tiene, además, otro crimen que descubrir). La resolución del crimen... nos hace participar a nosotros de modo reflejo, en el problema moral.

En los libros y las películas de hechos, nosotros no actuamos en absoluto. Quedamos como espectadores, capaces de estar escandalizados sin cambiar nuestro modo de vivir. Estamos eliminados de la "consistencia inherente y de las exhaustivas relaciones humanas de la novela". Nos hemos convertido en *"apparatchicks"*. Y aquí vuelve Kazin a Mailer, imparcialmente pero con mayor energía: "Ha vivido y escrito su vida con la mayor apetencia posible de poder y satisfacción asequibles a los norteamericanos desde 1945", pero, he aquí la advertencia: "La novela que no es de ficción *no* se propone cambiar la situación norteamericana, que permite tanta agresión literaria".

El libro de Kazin no llega a conclusión alguna. Termina un examen ameno de Nabokov con un juicio: "*Nos* ha salvado de estar siempre a merced de la época". No veo por qué no debiéramos estar agradecidos por este respiro, sea lo que fuere lo que le ocurra a la novela en el futuro. Al igual que "el mundo", la Epoca es tan muda como la naturaleza.

LA CRISIS URBANA Y LAS CLASES INFERIORES

Por Irving Kristol

El crítico es profesor de valores urbanos en la Universidad de Nueva York, y frecuente colaborador de publicaciones norteamericanas y europeas. Su artículo "La Civilización Urbana y sus Descontentos" apareció en el Vol. 4, No. 1 de *Facetas*. Esta crítica ha sido reproducida de la revista *Fortune*.

The Unheavenly City (La Ciudad no es un Paraíso). Por Edward C. Banfield. Boston: Little, Brown. 308 págs.

La Ciudad no es un Paraíso, de Edward C. Banfield, es, indudablemente, el libro más revelador que se ha escrito acerca de la "crisis urbana" en los Estados Unidos. Es parte de una saludable tendencia revisionista en las ciencias sociales, tendencia también representada por hombres como el Prof. Jay W. Forrester del Instituto Tecnológico de Massachusetts y el ex consejero presidencial Daniel P. Moynihan que, a su propia manera, han estado desafiando las suposiciones corrientes acerca de nuestros padecimientos sociales. Si el tono del libro resulta principalmente "negativo" ello es porque Banfield considera que la mayor parte de las medidas gubernamentales "positivas" de la pasada década han tenido funestas consecuencias y se han anulado entre sí.

Banfield, profesor de ciencia de gobierno en Harvard, nos presenta una profunda investigación de la naturaleza de (a) nuestros *problemas* urbanos y (b) nuestra *crisis urbana.* La distinción resulta vital.

Los problemas urbanos son aquellas cosas —congestiones de tráfico, contaminación, deterioro de las habitaciones— que afectan adversamente la "comodidad, conveniencia, amenidad y facilidades para los negocios" de quienes residen en el centro de las ciudades. Algunos de los problemas nos resultan molestos tan sólo a causa de las crecientes esperanzas de una sociedad opulenta. Los ferrocarriles subterráneos de Nueva York en realidad se encuentran menos atiborrados hoy que hace 30 años; pero todos los neoyorquinos *se sienten* más apiñados porque se han acostumbrado a más espacio vital en su hogar y a mayores comodidades en sus automóviles.

Otros problemas tienen una existencia más objetiva, pero son tan inherentes a la vida urbana, que los esfuerzos por resolverlos a menudo resultan contradictorios. Por ejemplo, se pueden proteger las habitaciones de las ciudades si no se construyen caminos a través de las áreas residenciales ya existentes —pero sólo al costo de no disminuir la congestión del tránsito. Y si enfocamos problemas que en realidad pueden resolverse o por lo menos reducirse (por ejemplo, la contaminación), vemos que la gente desea para ello medios tan cómodos, que realmente no existen.

Una Soberbia Arrogancia

Nuestra *crisis* urbana es algo absolutamente distinto de la suma total de nuestros problemas urbanos. Países como Inglaterra, Alemania y Francia tienen problemas urbanos similares a los nuestros. Pero ninguno tiene o afirma no tener, nada parecido a una *crisis* urbana. Lo que resulta "crítico" en la existencia urbana de los Estados Unidos es, según Banfield, la existencia en nuestras grandes ciudades de una "clase inferior", constituida en gran parte —pero no en su totalidad— por gente de color, principalmente gente que ha acudido a la ciudad procedente de las áreas rurales durante las dos últimas décadas. Esta clase inferior es responsable, hasta un grado extraordinario, de los enormes gastos de beneficencia que arruinan los presupuestos municipales, de la alta tasa de criminalidad que crea la inquietud urbana, y del desorden en las escuelas de la ciudad.

Los problemas conectados con esta clase inferior se exacerban por la existencia de una considerable y desahogada clase media, educada para poseer una buena y evangélica conciencia social, y con una abrumadora convicción de que hay que ayudar inmediatamente *(¡ahora!)* a los pobres y a los afligidos. Además, con una soberbia arrogancia, cree que, si está dispuesto a hacerlo, no puede

© 1970 Time, Inc.

dejar de lograr un éxito inmediato. Es esta clase la que —a través de los medios de comunicación que maneja profesionalmente— ha proclamado oficialmente que existe una "crisis urbana" y es esta clase la que apasionadamente insiste en toda una gama de remedios gubernamentales. Cuando estos programas no resultan bien, se escandaliza e insiste en otros programas mayores y mejores. Esta clase media superior tiene escasos conocimientos verdaderos de por qué las clases bajas son lo que son, y ninguna comprensión de por qué logran tan pocos efectos sus muchos intentos de reforma.

Definición de la "Clase Inferior"

El concepto que Banfield tiene de una clase inferior ha provocado cierta hostilidad entre los críticos, y probablemente despierte lo mismo entre los lectores. Por ello, es importante dejar en claro lo que Banfield *no* está diciendo. Para empezar, no está diciendo nada de la clase obrera, ni siquiera acerca del segmento más pobre entre la clase obrera. Una característica de la clase inferior es que no pertenece a la clase obrera. Su horizonte temporal es demasiado breve, su capacidad de autodisciplina demasiado débil, su capacidad de obtener gratificaciones demasiado subdesarrollada para quedar satisfecha con las modestas recompensas de un trabajo continuo.

Banfield tampoco está diciendo nada acerca de los negros *per se*. Por el contrario: insiste en que si todos los negros de las barriadas de nuestras ciudades centrales fueran reemplazados por blancos en similares condiciones, ello no constituiría una gran diferencia en la "crisis urbana". La clase inferior queda definida por actitudes, hábitos y modo de vida. Históricamente, la mayoría de las clases inferiores han sido blancas. Y, hoy, la mayoría de los negros *no* son de clase inferior.

De manera similar, Banfield tampoco está diciendo nada acerca de los pobres *per se*. No todos los pobres, quizá ni aun la mayoría de ellos, son de clase inferior. Muchos de ellos son víctimas permanentes de la mala suerte (por ejemplo, mala salud, viudez) o víctimas temporales de las circunstancias (por ejemplo, son recién llegados, o residen en zonas de alto desempleo).

Entonces, ¿qué es la clase inferior? Algo revela de la brevedad de la memoria histórica, y del extraordinario impacto de dos décadas de prosperidad bastante continua, el que esta pregunta nos deje perplejos. Hace apenas 20 años, nadie se hubiera desconcertado ante este concepto, y no hubiera habido ninguna controversia sobre su realidad. Banfield cita, de la manera más reveladora, frases del clásico estudio sociológico de A. G. Hollingshead *Elmtown's Youth* (La Juventud de Elmtown), que aún se lee mucho en los bachilleratos. Este libro, acerca de la "típica" localidad de un condado del medio oeste (basada en investigaciones efectuadas en Quincy, Illinois), fue publicado en 1949, y se refiere a la situación de principios de los cuarentas. Encontramos allí que, en esta localidad, cuyos residentes, todos ellos blancos, eran, en su mayoría, de "vieja cepa" norteamericana, casi *una cuarta parte* de la población era de clase inferior de acuerdo con la definición de Banfield.

Una Ojeada Retrospectiva

Hasta hace muy poco, toda sociedad industrial había tenido una clase inferior con cierta renuencia a pensar en el mañana, a preocuparse por el ayer, a enfrentarse con el hoy. En el siglo XIX, los irlandeses constituían en gran parte la clase inferior de nuestros suburbios urbanos. Después llegaron los italianos, los polacos y los judíos. Se necesita un esfuerzo de la imaginación histórica para recordar cuán recalcitrantes se mostraron estas clases inferiores ante todo esfuerzo de reforma y mejora, y cuán desesperada parecía su condición. Banfield cita, por ejemplo, el Informe Anual de Pensiones de los Hebreos Unidos en 1901: "Una condición de pobreza crónica se está desarrollando en la comunidad judía en Nueva York, asombrosa en su inmensidad".

Pero, con el tiempo, estas clases étnicas inferiores *fueron* asimiladas por la corriente central de la vida norteamericana. Para algunas de ellas, se necesitó bastante tiempo, como comprenderán quienes recuerden la descripción de una barriada irlandesa de Chicago, en la novela de James T. Farrell *Studs Lonigan* (1932). Pero, dada la dinámica de la economía y el pluralismo político de la sociedad norteamericana, casi puede decirse que *sólo* necesitaron tiempo.

Y en este punto, me parece, Banfield comete un error del que sus críticos habrán de sacar buen partido. Especulando, dice que acaso las antiguas clases inferiores en realidad no fueran asimiladas por la sociedad en general, sino que, antes bien, perecieron víctimas de la enfermedad, el alcoholismo, y todos los otros males de que eran víctimas. Fantasea, además, que, en vista de los avances de la ciencia médica y la creciente atención para la clase inferior, todo el problema puede resultar aún más intratable hoy que nunca antes.

Resulta imposible *probar* que Banfield está en el error: tenemos tan pocos datos al respecto, que no resulta posible demostración concluyente de ninguna índole. Pero sugeriré que volvamos nuestros ojos hacia el extranjero y observemos lo que ha ocurrido en décadas recientes a las clases inferiores de los barrios bajos de Londres, Glasgow o Hamburgo, y las pruebas nos inclinarán a adoptar una actitud más optimista. En estas ciudades, en los años de la postguerra, literalmente pudo verse el proceso de asimilación. Cierto, fueron los *niños,* no los adultos, de las barriadas, los que ingresaron en la clase obrera. Cierto, también, que no ascendieron muy rápidamente en esa clase obrera. Sin embargo, sí avanzaron.

Creo que hoy podemos ver ese mismo proceso en nuestras barriadas negras, aunque haya que observar detenidamente a través de toda una cortina de retórica apocalíptica y pseudosociología. Pero, ciertamente, está avanzando más lentamente de lo que debiera, y con mayores problemas, por razones que Banfield analiza brillantemente.

¿Falsas Esperanzas?

Desde luego, una razón de importancia es que un caldeado clima social de crecientes esperanzas es el peor de los medios para que el proceso pueda completarse. Nuestros ciudadanos negros de las barriadas no sólo tienen la queja, muy legítima, de que son antiguos pobladores, obligados hoy a experimentar en los Estados Unidos como si fueran inmigrantes recientes. También se encuentran expuestos, y son la primera clase inferior en serlo, a todo el impacto de la televisión, que constantemente les recuerda su desventajosa condición ante el mundo de clase media que los rodea. Tan constante recordatorio, tan vívidamente presentado, puede resultar desmoralizador.

Pero otra razón es que nuestra desahogada clase media profesional, más interesada en acallar su propio sentido de culpa que en lograr un conjunto de objetivos realmente alcanzables, está activamente empeñada, de palabra y obra, en malograr la asimilación. Pide a los jóvenes negros, de escasa educación y ninguna técnica, no aceptar empleos que constituyen un "callejón sin salida"; es decir, la ordinaria clase de empleos que desempeñan los ordinarios obreros blancos. Insiste en que la juventud de las barriadas, en grandes números, trate de pasar por la educación superior y la Universidad: que lleguen a ser médicos, abogados y científicos. Esto es imposible, y resulta cruel e irresponsable sostener lo contrario. Tal clase de progreso se logra durante más de una generación, no en unos cuantos años. Así fue para los blancos moradores de suburbios, y así será para los negros. Aun con la mejor voluntad del mundo y con los más amplios recursos nadie sabe cómo transformar a grandes cantidades de personas para que puedan escalar varias clases sociales en una vida. Educadores y sociólogos pueden afirmar que son capaces de lograrlo, pero se están engañando a sí mismos, y a nosotros.

Lo más importante de todo: están engañando a los jóvenes de las barriadas, que han llegado a creer que la única razón por la que no pertenecen a la clase media superior es que el "racismo blanco" los mantiene oprimidos. Hay, desde luego, un racismo blanco; pero no es el racismo blanco —que en las dos últimas décadas han declinado considerablemente— el que impide que lo imposible se vuelva realidad.

Si el libro de Banfield recibe la seria atención que en verdad merece, podrá ayudar a disminuir este círculo vicioso de infladas esperanzas y tristes realizaciones.

30.7-MX-74-5-(100.5) 1-74

Créditos: página 19, ilustración por Dennis Hermanson, © 1973 por Educational Change; página 36, ilustración por Malcolm Hancock, © 1968 por The New York Times Company. Reproducida con autorización; página 75, ilustración por Ton Smits, © 1973 National Review, Inc.; página 118, 121 y 122, ilustraciones por Charles W. Schwartz, tomadas de A SAND COUNTY ALMANAC por Aldo Leopold. Copyright 1949 por Oxford University Press, Inc. Reproducidas con autorización.