

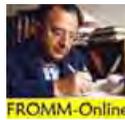


Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

III

CUESTIONES SOCIALES Y POLITICAS



Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

CAPÍTULO XIV

NOTAS SOBRE LA REFORMA EDUCACIONAL °

David Riesman

Mantenerse al tanto de los esfuerzos que en materia educacional se realizan en las universidades norteamericanas se ha hecho una tarea cada vez más difícil. Hace algunos años, sólo unas pocas instituciones de avanzada hacían experiencias con cursos interdisciplinarios, programas de estudios de campo, cursos organizados por los estudiantes y estudios independientes incluidos en los programas normales. Pero hoy estas innovaciones se han difundido por toda la enseñanza en respuesta de los cambios en las actitudes de los profesores y las nuevas subculturas juveniles¹. Lugares excepcionales, como Saint John's Colleges de Annapolis y Santa Fe libran una constante batalla en defensa de programas tradicionales apoyados en una selección de Grandes Libros que deben aceptarse en su totalidad. No obstante, en otras partes tanto los estudiantes como los profesores, en constante comunicación, ayudaron a difundir por todo el mapa académico experimentos iniciados en una localidad, en general con la consecuencia de minimizar los requisitos de los programas tradicionales o de eliminarlos por completo.

De manera comprensible, la reforma educacional está entremezclada con otras cuestiones; por ejemplo, el ataque a la ciencia como embrutecedora, “irrelevante” o peligrosa para la humanidad; con programas de estudios sobre la cuestión negra o estudios urbanos que a menudo tienen prioridad en un *college* o universidad, con frecuencia con la finalidad de hacer algo ante el racismo blanco o la pobreza de los guetos. Muchas universidades, los defensores de la democracia educacional con participación —llevando a asociaciones (más o menos) voluntarias el principio de “un hombre, un voto”— sostienen que la participación en sí es una reforma más importante que cualquier cambio substantivo en los estilos de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, con independencia de las demás cosas que ocurran en una universidad, se tiende a

° Debo agradecer las útiles sugerencias de Michael Maccoby, Edwin Harwood y Robert Bellah. En mi investigación acerca de la educación superior he recibido el apoyo de la Ford Foundation y la Carnegie Corporation.

¹ En Harold L. Hodgkinson, *Institutions in Transition: A Study of Change in Higher Education*, una publicación de la Comisión Carnegie sobre Educación Superior, 1970, se indican tanto la cabal magnitud del cambio como la medida en que puede promover la homogeneidad; en Morris Keeton y Conrad Hilberry, *Struggle and Promise: A Future for Colleges* (Nueva York, McGraw-Hill Book Co., 1969) se encontrará un análisis del cambio en algunos colleges profesionales de avanzada.



una drástica deslegitimación de la autoridad, ya se trate de la autoridad de los expertos o profesionales, de los programas de estudio o de las tradiciones de aprendizaje y enseñanza. En lugar de la antigua autoridad ha surgido lo que, en *El miedo a la libertad* y *Man for Himself*, Fromm llama autoridad anónima: la autoridad de todo aquello definido como significativo y consonante con una época de cambio social rápido; es síntesis, de todas aquellas preocupaciones “fuera de programas” que hoy los estudiantes y profesores imponen a sus instituciones.

Aunque no coincido con Erich Fromm en algunos de sus comentarios específicos sobre la educación actual, sobre todo en relación con Summerhill, creo que las consecuencias de su pensamiento general para la comprensión de la educación son muy importantes. Mi propio pensamiento respecto de la educación y mi obra, desarrollada a lo largo de los muchos años en que me desempeñé como reformador de la educación, son beneficiarios de la obra y el ejemplo de Erich Fromm. Por ejemplo, la distinción que hace entre autoridad racional e irracional, análoga a la que traza entre afectos racionales e irracionales, me resulta útil cuando reflexiono sobre la actual batalla en torno de la autoridad en la educación superior². Cuando hizo por primera vez la distinción entre afectos racionales e irracionales —sosteniendo así que puede haber amor y odio racionales— el ambiente intelectual tendía a considerar la racionalidad como libre de los afectos (y así como buena y digna de confianza); a pesar de que ahora entramos a tropezones en una época que considera la irracionalidad como dadora de vida y la racionalidad como un desecho, la distinción permanece, aunque con una inversión de las valoraciones. El pensamiento de Fromm es sincrético, no sólo respecto de este antiguo dualismo de pensamiento y sentimiento, sino también en relación con las diferencias entre las grandes religiones del mundo y las religiones cívicas (o no religiosas), tales como el patriotismo, el socialismo o el humanismo. También es característica su insistencia respecto de que el pasado no debe desecharse como una basura (un esfuerzo casi imposible, en cualquier caso) aun cuando se trate de ir hacia un futuro más

lleno de esperanza; de este modo, últimamente Fromm ha escrito: “Para muchos de los miembros de la generación más joven que dan importancia al pensamiento tradicional, quisiera subrayar mi convicción de que incluso el desarrollo más progresista debe mantener continuidad con el pasado; que no podemos progresar dejando de lado los mejores logros del espíritu humano, y que ser joven no es suficiente”⁴.

Más allá de esas aclaraciones conceptuales, su influencia sobre mi pensamiento acerca de la educación y la enseñanza me ha llevado a apreciar la importancia de las cualidades morales del estudiante y el maestro. Así como Fromm pide a los investigadores científicos que permanezcan abiertos a la observación, las impresiones y las corazonadas, así también sostiene que, en la enseñanza y en el psicoanálisis, debe primar una actitud de apertura que disminuya las defensas y la necesidad de impresionar a los demás. Contrariamente a la ideología de muchos norteamericanos, quizás en especial de los hombres, subraya la importancia de la vulnerabilidad como una de las cualidades del ser humano⁵. Aunque sé que, al tratar con estudiantes huraños o activamente agresivos mi propia ductilidad deja mucho que desear y mi buen humor a menudo me abandona, el modelo de vulnerabilidad antisentimental de Fromm es algo que trato de alcanzar. En términos generales, Fromm ve la importancia que tienen para el trabajo intelectual creador cualidades como la que acabo de señalar, tanto como el valor y la fe; la inteligencia despegada de la vida afectiva no es suficiente. Desde luego, he observado que a menudo es el cultivo de estas cualidades morales lo que distingue al trabajo intencionalmente, potencialmente significativo, del trabajo académico convencional como actividad lúdica. (Innecesario es decirlo, este carácter lúdico puede tomar muchas formas; cada vez más adopta más la de impresionar y aparecer como adecuadamente rebelde como un elemento de lo que Harold Rosenberg llamó una vez “el rebaño de espíritus independientes”).

Temas actuales de la reforma educacional

² Muchos críticos sociales, cuando se enfrentan con lo que consideran excesos de la razón, sienten la tentación de volverse contra la razón misma y defender la irracionalidad como algo más profundamente humano. La distinción de Fromm conserva la razón como algo esencialmente humano, sin caer en la desesperanza que lleva a elogiar la irracionalidad *per se*. Véase el ingenio y problematizado análisis de George P. Elliott, “Revolution Instead-Notes on Passions and Politics”, un ensayo que se ocupa sobre todo de la educación, *The Public Interest*, 20 (1970), págs. 68-89, especialmente págs. 85 y sigs.

³ La distinción no es simple, y no disponemos acá de espacio suficiente para explorar todo lo que quiere significar Fromm. Considera racionales aquellos afectos que llevan a una óptima actuación de los seres humanos, a la maduración al desarrollo de la vida; afectos irracionales son aquellos que debilitan o disminuyen la capacidad para el arte de vivir. El amor, entonces, puede ser racional, si no se trata en el masoquismo o la posesividad. El odio sería irracional, en general, sobre todo cuando carece de objeto, como si se tratara de un motor ocioso que espera que presenten blancos para comenzar a funcionar, pero puede sostenerse que es racional cuando surge como una reacción ante una amenaza específica a la vida. El hecho de que un afecto sea o no racional nada nos dice acerca de la posibilidad de comprenderlo mediante la razón; en principio, ambos pueden ser comprendidos.

Durante el año académico 1968-1969, mientras estaba con licencia de Harvard, tuve oportunidad de analizar las ideas e ideales del cambio y la reforma educacional con estudiantes y profesores en una cantidad de lugares muy diferentes: la Universidad Stanford (entonces dedicada a una amplia investigación de su funcionamiento), la Universidad de California en Davis y en San Diego; la Universidad de Carolina del Norte (donde los dos primeros años de estudios eran examinados por una comisión integrada por estudiantes y profesores); el nuevo College de la Universidad del Estado de Nueva York en Old Westbury, que acaba de abrir sus puertas ese año; la Universidad de Oakland en Michigan, durante menos tiempo, el Pitzer College, del grupo de colleges Claremont. Además, leí cuidadosamente la prensa estudiantil de varias uni-

⁴ Véase Erich Fromm, *The Revolution of Hope: Toward a Humanized Technology* (Nueva York, Harper and Row, 1968), Prólogo.

⁵ *Ibid.*, pág. 85 y *passim*.



versidades y seguí la polémica acerca de la reforma en los periódicos educacionales. Ya he señalado la similitud entre las preocupaciones que se encuentran de costa a costa. En todas partes está el deseo de una universidad más igualitaria. Las distinciones por mérito son atacadas, tanto como el aparato de los grados, los prerrequisitos para participar en cursos, y las admisiones selectivas. A menudo se oye elogiar los grupos de encuentro o las sesiones de entrenamiento de la sensibilidad como las situaciones más adecuadas para el aprendizaje, en parte con el fundamento de que permiten reducir la autoridad de los profesores y los expertos y estimulan un verdadero intercambio. Aunque algunos grupos de encuentro logran abrir a las personas ante sí mismas y los demás, a veces de modo instructivo y otras con mayor cuidado y tacto, en esas situaciones puede haber una tendencia general a concentrarse en los aspectos intrapsíquicos. Pero también se realiza un generalizado esfuerzo por hacer que profesores y estudiantes se encuentren en situaciones de trabajos de campo, como en la organización de la comunidad o las experiencias de vida en común⁶. Es probable que la gama de situaciones de campo prevista sea estrecha: ayuda a los pobres, guetos urbanos, lo exótico y los desposeídos; en menor frecuencia los estudiantes participan de la vida de una iglesia, una corporación empresaria o una aldea pequeña.

En todas estas áreas, hay tendencia a alejarse de lo que se considera alienado y a acercarse a la experiencia de primera mano. Prevalece un espíritu de aficionado, que tiene sus aspectos benignos, pero también ciertos peligros. Es común la creencia de que el trabajo teórico se encuentra en el camino de la experiencia; una ingenua subestimación de los problemas epistemológicos de la experiencia misma. Relacionado con esta tendencia, en muchas universidades hay un rechazo del racionalismo y la búsqueda de la objetividad en los estudios, una actitud que identifica espontaneidad con irracionalidad y ve al conocimiento como algo que forzadamente desvitaliza y al esfuerzo por categorizar como un síntoma de tendencias necrofílicas. Este punto de vista encuentra apoyo en las diversas subculturas de la droga que existen en las universidades, así como el constante ataque a la investigación por considerarla un disimulado apoyo al statu quo y a la guerra. Si se pregunta a los estudiantes de esta tendencia por qué quieren permanecer después de todo en la universidad, con independencia de los imperativos impuestos por la corriente general, a veces dirán que es allí donde están sus amigos, donde pueden ir cuando no están en casa, y donde pueden usar los recursos de la universidad como plataforma para sus actividades de extramuros⁷. Estas ideas acerca

⁶ Por supuesto, no quiero decir que el aprendizaje no pueda darse en situaciones de campo. Hago todo lo posible por estimular a mis estudiantes para que realicen trabajos empíricos utilizables; por ejemplo, alguna tarea de observación-participante o un estudio en pequeña escala mediante entrevistas. No obstante, muchos programas desarrollados últimamente, y que se jactan de sacar al estudiante a realizar trabajos de campo, no proporcionan el tipo de preparación que debería proporcionar un buen departamento de antropología. Más observaciones sobre los grupos de encuentro se hallarán en la nota 20.

⁷ La palabra "comunidad" aparece constantemente en estas exposiciones; está la comunidad académica, la comunidad negra, la comunidad estudiantil, etcétera. La palabra no transmite en modo alguno el carácter de ensayo que denota Fromm

de la reforma educacional se originaron en las élites estudiantiles y entre críticos conocedores, y a menudo contaron con el apoyo de la prensa estudiantil. Pero se han difundido a muchas universidades situadas en las que antes eran zonas provinciales del país, incluidas las "provincias" de grandes ciudades, donde la mayor parte de los estudiantes está constituida por jóvenes que representan en sus familias la primera generación que concurre a la universidad⁸. Por lo común los vocingleros estudiantes portadores del cambio educacional tienden a ser los más ricos, a ser mayoría en humanidades y en las ciencias sociales, y a ser varones y blancos⁹. Estos estudiantes sostienen que el sistema educacional los oprime, aunque en su mayoría no están tan desesperados como los activistas violentos que ven en la universidad el símbolo de la "sociedad corrupta" y tratan de detener su funcionamiento por completo. De todos modos, aun los estudiantes que son reformadores moderados y quienes los apoyan en el cuerpo de profesores comparten con los activistas antiuniversitarios una ignorancia de la historia de la educación superior norteamericana¹⁰. Pocas veces tienen conciencia de que otras sociedades industriales están tratando de incorporar las prácticas norteamericanas que ahora se ataca con el fin de fortalecer sus propios sistemas de educación superior. Esta falta de conocimiento histórico ayuda a sustentar la mitología de que la edu-

cuando habla de la formación de grupos en el último capítulo de *La revolución de la esperanza*. Por el contrario, en estas exposiciones prima la ingenuidad de suponer que las personas que comparten espacios contiguos tienen algo en común y ya forman una comunidad, antes que una serie de sectores competitivos o sectas fraccionadas.

⁸ Otro tanto ocurre en las escuelas secundarias. Véase *How Old Will You Be in 1984: Expressions of Student Critique from the High School Free Press*, comp. por Diane Divoky (comp.) (Nueva York, Avon Books, 1969).

⁹ Los estudiantes negros de universidades predominantemente blancas pueden unirse para exigir programas de estudios negros y una mayor "importancia" para la situación urbana o los problemas de los negros; sin embargo, en general, he observado que no apoyan la reforma educacional radical, sino que se sienten más seguros con las estructuras tradicionales del college, tanto en las actividades que corresponden al programa como en las que se encuentran fuera del mismo; a menudo tienen disidencias con los estudiantes radicales que, sienten los negros, pueden privarse de las universidades, mientras ellos, como miembros de un grupo previamente carenciado, necesitan todos los beneficios educacionales que puedan obtener.

No conozco colleges con coeducación donde las mujeres hayan tomado el liderazgo respecto de la reforma educacional, y creo que sufren tanto como los negros algunas de las actuales tentaciones de los reformadores, dado que necesitan aprovechar plenamente sus años de estudio para lograr una competencia casi profesional que las independice de los azares del matrimonio y les dé la oportunidad de ingresar en carreras que se hallan fuera de la gama prevaleciente de "trabajos femeninos". Véase David Riesman, "Observations on Contemporary College Students - Especially Women", *Interchange*, vol. I, págs. 50-63.

¹⁰ Hay algunas excepciones notables. De este modo, hace tres años Ira Magaziner y Christopher Coles compilaron en la Universidad Brown una gran cantidad de documentos sobre la reforma educacional: al impresionar con su seriedad a muchos profesores lograron muchos de sus propósitos de flexibilizar los programas, abandonar las calificaciones tradicionales, etc.



cación superior norteamericana alguna vez fue incorrupta ante el comercialismo, el "carrerismo" y otras limitaciones mundanas¹¹.

Muchos estudiantes, sin embargo, leen. Cuando les pregunté qué libros habían influido sobre sus ideas acerca del cambio educacional, mencionaron las obras de John Holt, George Leonard (*Education and Ecstasy*), Herbert Marcuse, Norman O. Brown, A. S. Neill, Edgard Friedenberg, Paul Goodman y algunos otros¹². Los estudiantes extraen de este conjunto de textos una crítica de las prácticas prevalecientes en la educación y sobre todo un ataque a la universidad orientada a la investigación, tal como se desenvuelve en beneficio del cuerpo de profesores y no de alumnos. Y su lectura lleva a muchos a suponer que no existen problemas de escasez, ya sea de maestros talentosos o de otros recursos humanos; se ve a los profesores negándose premeditadamente a enseñar, y a veces a la sociedad como imponiendo tercamente una enseñanza desvirtualizada e irrelevante¹³.

Muchos profesores, y no sólo los productos más jóvenes de los últimos años de la universidad, están de acuerdo con estas condenas. En muchos casos fastidiados por sus mismas investigaciones, excitados por la revolución cultural, ansiosos por identificarse con lo que parece ser joven y enérgico, encuentran en el movimiento estudiantil apoyo para sus propios ideales educacionales. Los estudiantes también pueden encontrar en los escritos de Fromm fragmentos que dan apoyo al modo en que ellos ven las cosas; considérese la siguiente cita tomada de su contribución a un simposio sobre Summerhill School:

¿Qué persigue la rebelión estudiantil? El fenómeno es algo diferente dentro de cada país. En algunos, representa demandas socialistas; en otros, una lucha por una mayor participación estudiantil en las deliberaciones y la toma de decisiones del *establishment* universitario.

¹¹ El mejor trabajo histórico que conozco es el de Laurence Veysey *The Emergence of the American University* (Chicago, University of Chicago Press, 1965); *The Higher Learning in America: A Memorandum on the Conduct of Universities by Businessmen* (Nueva York, Viking Press, 1918) de Thorstein Veblen es una caustica descripción del filisteísmo y la correcta pedantería.

¹² Unos pocos mencionan los trabajos de Judson Jerome, profesor de literatura en el Antioch College; véase, por ejemplo, "Portrait of Three Experiments", *Life and Change* 2 (julio-agosto, 1970), págs. 40-54, y otros artículos de ese periódico y *Life*. Algunos estudiantes extraen de mis propios trabajos sobre educación afirmaciones que considero como generalizaciones excesivas e infundadas. De este modo, he oído a Christopher Jencks y David Riesman, *The Academic Revolution* (Garden City, Nueva York: Doubleday & Co., 1968) en busca de municiones —¡y allí hay muchas!— para lanzar contra los cursos superiores y la hegemonía de los departamentos académicos. (Otros leen el libro, también como una perspectiva demasiado simplista, como una complaciente defensa del statu quo en la educación.)

¹³ Hay una nota más sombría que a veces surgía en las charlas que tuve con estudiantes, en especial en las universidades más de vanguardia; es la insistencia en que las cúspides de la cultura constituyen en sí mismas una ofensa para las masas empobrecidas del llamado Tercer Mundo, y que esas cúspides deben ser derribadas con la esperanza (vana esperanza, según creo) de llenar los abismos. A veces el tema se manifiesta explícitamente: si todos no pueden compartir los goces y el esclarecimiento de la cultura superior, entonces que nadie pueda hacerlo.

En estas luchas, algunos grupos han rechazado la violencia; en otros, se ha empleado la fuerza en medidas diversas. En algunos casos, se han atacado los métodos institucionales; en otros, se ha dañado a individuos específicos. Con todo, detrás de estas diferencias aparentes, todos los estudiantes que participan en marchas, manifestaciones de resistencia pasiva o que gritan tienen algo en común: *todos están experimentando una profunda sed de vida*. Sienten que su educación es burocratizada y que, en el mejor de los casos, están siendo suficientemente preparados como para ganarse la vida y una buena posición. Pero fundamentalmente sienten que no se les ofrece un alimento intelectual estimulante en porciones lo bastante grandes como para incrementar su sentimiento de estar vivos. Estos estudiantes insisten en que no quieren estar muertos en medio de la abundancia; en que no quieren estudiar en instituciones que, al aferrarse a los intereses creados de profesores, administradores y fuerzas del gobierno, prestan poca atención a las necesidades que tiene la generación de estudiantes de realizar un examen crítico de la sabiduría convencional de hoy.

Los universitarios se rebelan: aunque a veces estén descarriados por la ingenuidad política o la falta de realismo, y motivados por impulsos destructivos, por lo menos dirigen la atención hacia el hecho de que los procesos actuales de educación superior son considerados insatisfactorios por un gran número de jóvenes.

El fracaso educacional de nuestras escuelas secundarias es aún mayor. Por su misma acción, cada desertor emite un voto contra la educación que ha estado recibiendo. ¿Quién podría negar que la delincuencia juvenil está relacionada con la incapacidad de nuestro sistema educacional para proporcionar estímulo y significados a nuestros adolescentes?¹⁴

El pasaje que acabamos de citar muestra sólo un aspecto del pensamiento de Fromm sobre los estudiantes y la educación. Además, Fromm no podría repetir hoy la misma afirmación. Tomadas literalmente, estas observaciones parecen representar una generalización considerablemente excesiva. Entre los reformadores es común suponer que los protestadores comparten su orden del día, en especial si éstos dicen hacerlo. La letanía del ataque a la educación burocratizada y los intereses creados del cuerpo académico se inició en gran medida en el Free Speech Movement de Berkeley, en 1964-1965. Pero estudios cuidadosos de los protestadores mostraron que apreciaban más sus cursos y su educación, y eran menos críticos que los estudiantes inactivos, salvo en lo que respecta a los propósitos de relaciones públicas; lo que originariamente los llevó a la acción no fue una demanda de mayor participación estudiantil en las cuestiones universitarias ni la búsqueda de "estimulante alimento intelectual", sino el movimiento de los derechos civiles en la Bay Area y su deseo de emplear la universidad como una plataforma para dicho movimiento.

¹⁴ Véase Harold H. Hart (comp.), *Summerhill: For and Against* (Nueva York, Hart Publishing Co., 1970), págs. 251-252.



vimiento¹⁵. Cuando, luego de iniciado el movimiento entró en escena un nuevo rector interino (Martin Meyerson) muy bien dispuesto hacia el cambio y solicitó a los estudiantes sugerencias sobre la reforma educacional, prácticamente no obtuvo respuesta alguna.

De modo semejante, considero un error declarar que toda deserción debe verse en primer lugar como un voto contra nuestras escuelas secundarias, aunque con toda seguridad muchas deserciones son precisamente eso. Es probable que semejante idea en la práctica lleve al maestro dedicado e idealista de la escuela secundaria hacia el equivalente pedagógico de la desesperación terapéutica, puesto que existe una gran sobreestimación del papel de la educación formal en comparación con las influencias más poderosas del hogar y la calle. El *Coleman Report* sobre la igualdad de oportunidades educacionales indica en qué escasa medida la variedad de los resultados educacionales puede explicarse en términos de situaciones escolares en comparación con la influencia del hogar, la familia y los pares¹⁶. Muchos estudiantes y maestros experimentan una profunda sed de vida y se resisten a las nociones convencionales de la carrera y la tendencia al consumo. Pero, de acuerdo con mis observaciones, muchos, al rechazar lo que consideran un trabajo vacío y puritano para fines carentes de sentido, han confiado en un repertorio contracultural que también resulta limitado. La decencia, la comprensión y la sensibilidad pueden encontrarse con frecuencia. Pero veo también una buena cantidad de vitalidad psicodélicamente sintonizada que, aunque a veces encierre ira, por lo general resulta sombría y desesperanzada. Desde luego, los movimientos estudiantiles cambian tan rápidamente de humor y de estilo, y tan intermitente ha sido su interés por la reforma educacional (en tanto diferente de las reformas gubernamental y política), que resulta difícil saber cuál fue su influencia sobre la gran mayoría de estudiantes no comprometidos, y cuáles fueron las consecuencias para la mayoría de profesores no comprometidos.

Si Fromm escribiera hoy acerca del movimiento estudiantil, bien podría dar a los impulsos destructivos más importancia de la que les otorga en la cita anterior. Por cierto, terminando su contribución a *Summerhill: For and Against* escribe muy críticamente:

Y luego hay muchos jóvenes que creen que libertad significa ausencia de tradición, de estructura, de plan; lo que desean es una acción no estructurada, espontánea. A menudo creen que las "viejas ideas" y valores tienen hoy escasa o ninguna utilidad, que conocer la tradi-

¹⁵ Hay abundante bibliografía sobre el tema. Véase, por ejemplo, Robert H. Somers, "The Mainsprings of the Rebellion: A Survey of Berkeley Students in November, 1964", en Seymour Martin Lipset y Sheldon S. Wolin (comps.), *The Berkeley Student Revolt: Facts and Interpretations* (Nueva York, Doubleday-Anchor Books, 1965), págs. 530-558; véase también el análisis en Nathan Glazer, *Remembering the Answers* (Nueva York, Basic Books, 1970).

¹⁶ Un amplio análisis puede verse en Christopher Jencks, "The Coleman Report and the Conventional Wisdom", preparado para *On Equality of Educational Opportunity*, de Frederick Mosteller y Daniel P. Moynihan (comps.), a publicar por Random House.

ción, para no decir nada de aceptarla aunque sólo sea en parte, es en sí mismo un obstáculo para la libertad.¹⁷

De modo similar, el Fromm que escribe en *La revolución de la esperanza* acerca de las campañas de alfabetización del profesor Pablo Freire en América latina no sentiría simpatía por los estudiantes progresistas blancos y adinerados a los que oí decir a estudiantes negros y pobres que, dado que los últimos tienen una gran tradición oral, no debían fastidiar con "los desechos de la escritura de los blancos" y otras ataduras académicas. Muchos estudiantes han pasado por alto la dicotomía que presenta la contribución de Fromm al compendio *Summerhill*, entre el orden, mecánico y muerto, y la estructura, como propiedad de todas las cosas vivientes (y, desde luego, no vivientes) y como un elemento esencial del crecimiento y la capacidad creadora¹⁷.

En una conversación reciente mantenida en Harvard con estudiantes partidarios de la reforma educacional, sugerí a éstos que podían volverse más libres aprendiendo oficios y desarrollando capacidades concretas, de modo que pudieran hacer cosas y no continuar en la dependencia. Para discutir lo que yo había dicho, un estudiante muy reflexivo citó *Summerhill*, diciendo que carecía de importancia que un estudiante se pasara sin hacer nada un año o más pues con el tiempo es probable que quisiera hacer algo, y entonces lo haría por propia decisión y sin presiones. Otro alumno citó a Erich Fromm para apoyar su afirmación de que las ciencias sociales contemporáneas eran una serie de casilleros para disciplinas compartimentadas que no mantenían relación alguna con los problemas del mundo¹⁸.

Lo que no resultó evidente en muchas charlas fue un idealismo acerca del camino que puede seguir la educación que halla algún apoyo en la obra de Fromm. Es un idealismo que nos lleva a creer que podemos librarnos de todas las mezclas de motivos con las que vive la mayoría de nosotros, y que luego podremos encontrar nuestro sendero hacia una pureza de experiencia humana no interferida por las convenciones ni por la

* Esto es expresado en una forma muy primitiva por muchos estudiantes jóvenes, y también está expresado de un modo velado, sumamente sofisticado, en los artículos de H. Marcuse. (Véase la crítica a este autor en *The Revolution of Hope*, págs. 106-107, y la crítica al relativismo en las págs. 87-88.)

¹⁷ Véase *Summerhill: For and Against*, op. cit., págs. 262-3; obsérvese también en el prólogo a A. S. Neill, *Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing* (Nueva York, Hart Publishing Co., 1960), pág. xvi, cómo Fromm pone el acento en las extraordinarias cualidades personales de Neill como una advertencia para la idea de que en cualquier parte es posible construir una escuela como *Summerhill*, en cualquier momento. Respecto de las presiones de los pares que pueden existir actualmente en *Summerhill* ante la relativa ausencia de controles adultos, véase la relación de un educador visitante: Mary Keohane, "A. S. Neill: Latter-Day Dewey?", *Elementary School Journal*, 70 (1970), págs. 401-410.

¹⁸ Fromm no siempre es visto como un aliado por los estudiantes que adoptan una posición crítica. Un líder del SDS de una universidad estadual, cuando me fue presentado, lanzó un vehemente ataque al "revisiónismo" de Karl Marx desarrollado por Fromm. Este estudiante dijo que Marx en sus primeros escritos humanistas estaba apaciguando a la burguesía; la intención de estos trabajos era puramente propagandística. ¡Fromm estaba quitando a Marx su rudeza y convirtiéndolo en un suave burgués romántico!



rutina. Así se considera sin valor toda educación que en alguna medida esté comprometida con programas impuestos, con el deseo de ganar aprobación o de ingresar en la enseñanza superior. Y el temor de tener un motivo "corrupto" o impuro genera una gran vigilancia muy semejante a la de los puritanos. Sin embargo, a diferencia de los puritanos, estos estudiantes no ven el trabajo como terapéutico o como prueba de una elección; más bien, tienden a verlo como represivo. De esta manera, pareciera que este idealismo lleva a algunos estudiantes a vacilar entre el desdén por sí mismos por no vivir de acuerdo con el ideal y una especie de algo pasiva del momento en que los cautiva una actividad que todo abarque.

Las maneras en que estos estudiantes se examinan a sí mismos y a los demás fueron influidas por la vulgarización del pensamiento psicoanalítico. Para muchos jóvenes, este psicoanálisis, junto con un marxismo vulgar y un cinismo norteamericano pasado de moda, es uno de los caminos de retorno a la realidad. Hoy en día, muchas personas consideran que el psicoanálisis ha demostrado la primacía de la vida emocional cubierta y los modos en que las racionalizaciones se disfrazan de razón. Las cosas nunca son lo que parecen; siempre son peores. Muchos estudiantes y profesores consideran los grupos de encuentro como situaciones ideales para la educación porque supuestamente están libres de un "exceso" en el conocimiento y las relaciones formales, y así permiten contactarse directamente con personas de edades y antecedentes diferentes. Por lo general, estos devotos desconocen la insistencia de Fromm en el sentido de que lo que está reprimido y se evoca en una situación concreta no es una especie de flujo panhumano de sexo y agresión, sino algo que una cultura y un carácter social determinados no encuentran modo de categorizar y usar¹⁹. Fromm critica la idea vulgar de que lo "real" —como en la expresión "mi yo real"— es una agresión subyacente, el cinismo o una sexualidad rampante; en los grupos de encuentro a menudo sucede que las personas manejan sus agresiones, su sexualidad, a veces con falsa humildad, con el fin de establecer una nueva hegemonía momentánea en la cual ocupe la cumbre aquello que es aparentemente más ingenioso. Lo que entonces puede resultar reprimido es la sensibilidad afectiva y la delicadeza (o el snobismo) de las reacciones ante las demás personas, dado que uno podría sentirse culpable por tener esas reacciones²⁰.

¹⁹ Véase Fromm, *Beyond the Chains of Illusion: My Encounter with Marx and Freud* (Nueva York, Pocket Books, 1962), cap. 9, "El inconsciente social".

²⁰ No pretendo hacer aquí afirmaciones absolutas sobre todos los grupos de encuentro en todos los estratos y contextos sociales. Estoy hablando acerca de los colleges profesionales, donde los aspectos manipulativos tienden a complicarse por la timidez. Se obtendrían consecuencias por completo diferentes en un grupo de personas mayores de clase media, donde todos están inhibidos, si no son siempre tímidos. Además, no hablo a partir de experiencias personales con tales grupos, sino a partir de casos observados por televisión, la lectura de algunos libros sobre el tema y observaciones con muchos fanáticos. El evangelismo de algunos de los defensores del movimiento me recuerda las similitudes de algunos grupos de encuentro, los talleres, con las sesiones de reforma del pensamiento chino que describe Robert Lifton, *Thought Reform and the Psychology of Totalism* (Nueva York: World Norton & Co., 1961).

Muchos de los estudiantes y adultos partidarios de la reforma educativa han pasado por una costosa instrucción secundaria y universitaria (me incluyo entre ellos) e inician sus críticas a partir de sus antecedentes educacionales y culturales. Muchos sintieron interés por las ideas desde la infancia y se habrían educado incluso ante la ausencia de todo requerimiento. Hablando en los últimos años con esos reformadores, he reconocido que muchos tienen conciencia de que es improbable que sus propias carreras universitarias resulten afectadas por las reformas que proponen; tratan de ser generosos con quienes los sucederán. Con todo, no aprecian del todo cuán alta es la plataforma sobre la que ellos mismos están ubicados y qué difícil resulta alcanzarla si se proviene de una familia que no sólo no sea adinerada sino que también sea escéptica respecto de las ideas y la educación en general. La inflexibilidad de los reformadores, aunque retóricamente antielitista, puede resultar, paradójicamente, un modo de asegurar a algunos estudiantes adinerados contra la movilidad social descendente.

Estos estudiantes, por pertenecer a familias que han alcanzado un alto nivel social y, desde luego, también a familias profesionales e intelectuales, es posible que se digan a sí mismos lo que quieren "ser" antes de lo que quieren "hacer". Es posible que den en el blanco cuando afirman que los Estados Unidos, y quizás todo el mundo occidental, sufren las consecuencias negativas de haber dado una excesiva importancia a la realización y el desempeño concretos; sin embargo, dado el populoso mundo en que vivimos, el acierto es ambivalente y complejo. Rechazar la competencia no ayudará al mundo occidental a sobrevivir o volverse más humano. A veces he preguntado a estos estudiantes si creen que existe alguna capacidad que su cultura tenga razón en requerirles, o si en su propio desarrollo hay algún punto a partir del cual crean necesitar el consejo de los adultos respecto de su propia educación futura. A menudo no piensan que ese punto exista.

La analogía que a veces se me presenta es la de los recién nacidos que, como los demás animales, saben alimentarse adecuadamente, hallar la cantidad apropiada de sal y otros alimentos nutritivos, cuando se enfrentan con la posibilidad de elegir entre varias cosas comestibles. De modo semejante, los estudiantes declaran saber lo que quieren y necesitan y que, en su debido curso, sabrán proporcionárselo a sí mismos. En el extremo a que estos estudiantes llevan la afirmación se encuentra una implícita negación del mismo concepto de cultura: una creencia en que las personas llegarán a convertirse en un protoplasma panhumano capaz de comunicarse con otro protoplasma sin las libertades ni las restricciones de nuestra herencia cultural. El carácter antiantropológico y antihistórico de semejante punto de vista es asombroso²¹. El rechazo de la competen-

²¹ En los análisis de las limitaciones educacionales que los acosan, los estudiantes casi siempre atacan los requisitos de aprendizaje de idiomas en colleges y universidades, cuando esos requisitos son abandonados en todas partes. Mi respuesta a veces ha sido decir a los estudiantes que su crítica respecto de la importancia de la mayor parte de los requisitos de aprendizaje de idiomas eran muy correctas y que deberían insistir para que se impusiera un programa de "inmersión en idiomas" al



cia con los pares y de la manía por el éxito, ya pasada de moda, tiene rasgos admirables, pero es una falacia común entre los estudiantes y profesores críticos el confundir la rivalidad con los demás y lo que podría llamarse competencia con el *ding an sich*, con la maldita resistencia propia de un violín, por ejemplo. Por lo general, estos estudiantes esperan enamorarse, por así decirlo, de un tema o una profesión, así como Erich Fromm señaló en sus libros que esperan “caer” enamorados de otra persona, antes que realizar un esfuerzo activo a partir del cual pueda establecerse realmente una relación genuina.

La revolución cultural: la deslegitimación de la autoridad

Al ponderar estas conversaciones con estudiantes, he buscado situaciones en las que se enfrenten con una autoridad a la que no puedan personalizar fácilmente y, por lo tanto, donde sea menos probable la interferencia de la lucha contra los temores a la dependencia. Un ejemplo es la reacción de simpatía que muestran muchos estudiantes ante un entrenador deportivo al que ven como su aliado para aumentar su capacidad y placer en el deporte, aun cuando pueda criticarlos por indolencia o fracasos en las prácticas. Otra es la respuesta de los estudiantes que forman parte de orquestas o grupos de música de cámara, donde pueden ver al director como el transmisor de los imperativos impuestos por la partitura, antes que como una autoridad por propio derecho (y, por lo tanto, mala). Por supuesto, un entrenador o un director pueden ejercer una autoridad irracional o subordinar a los jugadores a ellos mismos antes que a las reglas del juego o a la partitura. Con todo, en el mejor de los casos los grupos musicales son seleccionados por capacidad, de modo que el primer violinista o el solista de corno francés no tienen por qué ser elegidos o escogidos al azar²².

Quizá todavía en 1967 podría haberse dicho que los estudiantes de las mejores universidades trataban de desempeñarse bien en los términos académicos convencionales porque realmente no cuestionaban los programas o porque, aun cuando lo hicieran, querían conservar la posibilidad

estilo de los Cuerpos de Paz, donde se los pusiera en contacto con otra cultura tan intensamente que durante un período no pudieran ni siquiera maldecir ni hacer el amor en su lengua materna, y en la cual se les presentaran todos los aspectos de una cultura norteamericana, desde su arte superior hasta su *slang* y su música vernácula. Los estudiantes inmediatamente tienden a rechazar una alternativa tan exigente; sin duda, muchos profesores reaccionarían del mismo modo.

²² Sin duda, esas situaciones también podrían ser atacadas por los estudiantes a causa de su carácter competitivo y su insistencia en la igualdad de oportunidades antes que en la igualdad de resultados. Los estudiantes me dicen que en algunas escuelas que hasta hace poco tenían grupos de madrigales y música de cámara, la única música que ahora prevalece es la de guitarra, tañida y cantada de modo casual y sin preparación previa. Y en algunos colleges de música y arte hay estudiantes que insisten en que su capacidad creadora resultaría perjudicada si se los sometiese a la supervisión y la crítica; declaran que, con excepción de ellos mismos, nadie tiene derecho a evaluarlos.

de ingresar a buenas escuelas de graduados o profesionales²³. Cada vez es mayor el número de estudiantes de *colleges* de vanguardia que tienen una formación intelectual más precoz. A mediados de la década de 1960, los rectores de esas instituciones consideraban su tarea como una lucha por reclutar profesores universitarios en un mercado sumamente favorable para estos últimos. Pocos observadores, en caso de que haya habido alguno, sospecharon que a fines de la década de 1960 importantes instituciones iban a enfrentar la bancarrota financiera y, lo que es más importante aquí, la deslegitimación moral y la pérdida de autoridad.

No obstante, cuando en junio de 1970 concurrió a la reunión anual del Instituto para nuevos rectores de *colleges* organizada por el Consejo de Educación de los Estados Unidos, la mayor parte de los hombres y mujeres presentes estaba profundamente preocupada por el problema de la legitimidad. Tenían conciencia de que muchas legislaturas estatales esperaban que ellos se comportaran como los demás ejecutivos de corporaciones (o como se supone que éstos actúan) y que fuesen capaces de controlar los disturbios en los *colleges* y de echar a los profesores y estudiantes disidentes o destructivos. Por el contrario, dentro de la institución se suponía que serían igualitarios e infinitamente accesibles, y en todo momento se les decía que debían mantener el “diálogo” o que las “mejores comunicaciones” eran la respuesta para todos los conflictos de intereses. La mayoría retrocedía ante la acusación de ser autoritarios o despoticos. La distinción que Erich Fromm hace en *Man for Himself* entre la autoridad racional e irracional les resultaba —como a muchos otros norteamericanos— casi imposible de entender... desde luego, cuando se relacionaba con su conducta. Y como la mayor parte de las personas, quizás los norteamericanos en especial, consideraban que tanto agrandar como ser respetados eran parte de su tarea.

Si la autoridad no ha de radicar en ellos mismos ni en su conducta, ¿se ha de apoyar acaso en los programas que se les entregan? ¿Pueden ellos defender los programas aun cuando reconocen sus parcialidades y limitaciones innegables? Una media docena de hombres y mujeres del Instituto tenía estas ideas, creyendo que ante la moda prevaleciente del irracionalismo tenían que defender la autoridad de la erudición y de las tradiciones culturales, aun cuando los portadores específicos de estas tradiciones en sus universidades fueran demasiado humanos, demasiado fáciles en su pedantería, su vanidad, su racionalismo y todos los demás pecados cargados durante siglos sobre el academicismo. Al prepararse para semejante defensa, estos rectores eran muy conscientes de que podían ser fácilmente derrotados y despedidos, y sabían que se los atacaría por ser reaccionarios. Un número cada vez mayor de rectores está tomando hoy un camino diferente, es decir, formar una alianza con los jóvenes profesores y estudiantes progresistas en oposición con ese sector de profe-

²³ En el Harvard College, por ejemplo, el “gentleman’s C” del aristócrata intransigente ya no era una meta apreciada, sino un legado desdeñado. En McGeorge Bundy, “Were Those the Days?”, en *Daedalus*, 99 (Verano, 1970), págs. 531-567, se encontrará una imagen, crítica de sus complacencias pero consciente de sus avances, del Harvard College de este período.



sos académicos que insisten en la autoridad de los programas sobre los estudiantes y de las profesiones académicas y sus normas sobre los miembros del cuerpo de profesores. Las convicciones de esos rectores en favor de la participación democrática son más poderosas que sus convicciones respecto de las exigencias de la enseñanza o la importancia de las tradiciones culturales heredadas. Desde luego, dentro de este pequeño pero crecientemente grupo, muchos rectores, como muchos profesores, creen que tomar cualquier otra posición significaría ser elitistas, y la acusación de "elitismo" resulta en muchos círculos universitarios casi tan perjudicial como la de racismo (las dos son a menudo intercambiables).

En una medida cada vez mayor, los estudiantes y muchos profesores sostienen con vehemencia que las clases son por definición autoritarias y que convierten a los oyentes en receptores pasivos. Por el contrario, los grupos de encuentro y las sesiones de crítica son elogiadas por considerárselas activas y favorables a la participación. Con todo, es erróneo suponer que puede decirse a priori qué es activo y qué es pasivo. El supuesto de que escuchar una conferencia o un concierto es forzosamente pasivo mientras "criticar" es activo, parece derivarse de un anacrónico juicio norteamericano sobre lo que significa el vigor y la energía, un juicio pregonado por muchos que se consideran "anti-norteamericanos" en los campos de la política y la cultura. Ante la ausencia de todo esfuerzo por aprender un oficio o por disciplinarse a sí mismos en una tradición cultural, las nuevas y más novedosas formas de enseñanza y aprendizaje pueden convertirse en vehículos para ese narcisismo que, en *El corazón del hombre*, Erich Fromm considera endémico pero redimible²⁴.

Algunas estrategias personales (quizá quijotescas) para la educación universitaria

En un anterior borrador de este artículo examiné algunas tentativas de innovación en la educación universitaria, considerando brevemente los dos colleges St. John en Annapolis y Santa Fe²⁵, el Shimer College de Ill.

²⁴ Véase Erich Fromm, *The Heart of Man: Its Genius for Good and Evil* (Nueva York, Harper, 1964), cap. 4. Véase también Walter P. Metzger, "The Crisis of Academic Authority", en *Daedalus*, 99 (Verano, 1970), págs. 568-608, donde encontrará un penetrante análisis de muchos de los temas tratados en este trabajo; el artículo citado apareció después de que este texto fuera escrito.

²⁵ En *The Revolution of Hope*, op. cit., pág. 115, Fromm hace al pasar un comentario sobre este programa, hablando de "nuestros estudiantes de college (que son literalmente 'saciados' porque se los alimenta, no se los estimula)". Fromm continúa: "Están insatisfechos con el menú intelectual que se les presenta en la mayoría de los casos, afortunadamente no en todos; en este estado de espíritu, tienden a descartar todos los escritos, valores e ideas tradicionales. Es simplemente tonto quejarse de este hecho. Es preciso cambiar sus condiciones, y este cambio sólo puede tener lugar si la división entre la experiencia emocional y el pensamiento es reemplazada por una nueva unidad de mente y corazón. Esto no puede lograrse con el método de la lectura de un centenar de grandes libros, que es convencional y carece de imaginación. Sólo podrá lograrse si los mismos maestros dejan de ser burócratas que ocultan su propia falta de vida detrás de su papel de burócratas dispensadores

nois y Bennington; también consideré algunos de los intentos de establecer nuevas unidades dentro de las principales universidades, en especial el Experimental College de Berkeley²⁶. El artículo resultó demasiado largo, y decidí suprimir los análisis detallados de estos casos. Con todo, quiero subrayar una observación que hacía allí; es decir, la de que cualquier reforma educacional, para ser factible, debe estar ligada a su base de profesores y estudiantes y al contexto cultural específico; de este modo, a diferencia de los modelos piloto de la industria, no será fácil transferirla a tipos diferentes de instituciones. Lo que sí puede transferirse es un modo de pensar la reforma educacional.

No puedo ofrecer una solución, ni siquiera parcial, para los problemas educacionales que nos urgen. Los grandes cambios sociales y culturales de nuestra época han desorganizado las instituciones educacionales, así como han desorganizado las iglesias y muchas familias. En una situación tan inestable, mis recomendaciones tienden a ser conservadoras. A menudo se me solicitó iniciar un nuevo college experimental, y habiendo observado muchas instituciones de ese tipo en los últimos tiempos, me inclino a decir que en la situación actual tienen muchas probabilidades de atraer profesores y estudiantes visionarios con visiones sectarias rivales, y que entonces se necesitará un líder extraordinariamente firme para evitar la catástrofe. Como acabo de decir, siento simpatía por las innovaciones dentro de situaciones de relativa estabilidad. He visto cursos dirigidos por estudiantes que resultaron útiles debido al grupo participante específico y a la dedicación de sus miembros; he visto también otros que se convertían en sesiones terapéuticas o se desintegraban en poco tiempo. He visto cómo algunas de las innovaciones que encierran mayores esperanzas tenían lugar en colleges religiosos, como el Immaculate Heart en Los Angeles o el Florida Presbyterian en St. Petersburg, aunque sin duda esas instituciones no dejan de tener problemas.

En general me parece equivocado destrozr estructuras y programas educacionales específicos, con independencia de lo inadecuado que sean, si no se tiene algo mejor para reemplazarlos. El ataque a las costumbres arbitrarias y la tradición heredada, en la educación como en las demás esferas de la vida, ha alcanzado una notable importancia en nuestra época

de conocimiento; si se convierten —como dice sintéticamente Tolstói— en "los discípulos de sus estudiantes". Desde luego, creo que la fórmula de los Grandes Libros tiene problemas y que los análisis de textos desarrollados por los colleges a partir de esa fórmula pueden rutinizarse. En charlas mantenidas en los dos colleges St. John hice críticas similares. No obstante, la seriedad, e incluso la solemnidad, con que estudiantes y profesores leen y analizan los textos establecidos pueden ofrecer un refrescante contraste con los muchos colleges profesionales, pequeños y experimentales, donde los estudiantes consagran casi todo su tiempo a estrechar sus relaciones y a fumar marihuana. Estoy preparado para defender los dos colleges St. John, a pesar de mis críticas, mientras no vea mejores modelos.

²⁶ Véase Joseph Tussman, *Experiment at Berkeley* (Nueva York, Oxford University Press, 1969); sobre el Shimer de otros tiempos, véase Christopher Jencks y David Riesman, "Shimer College", *Phi Delta Kappan* (abril de 1962), págs. 415-420; para un enfoque más general, David Riesman, Joseph Gusfield y Zeldia Gamson, *Academic Values and Mass Education* (Garden City, N.Y., Doubleday and Co., 1970).



Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

ca. Un enfoque consiste en sostener que las escuelas y los colleges son “instituciones totales” intrínsecamente embrutecedoras, y que los jóvenes estarían mejor sin ellas. Otro enfoque consiste en oponer a las instituciones existentes la visión de otras nuevas, las que estarían integradas por maestros y alumnos totalmente dedicados a ellas y con una gran comprensión entre sí, no comprometidos con el statu quo político ni pedagógico. No obstante, los defensores de la contracultura suelen oponerse a ese tipo de instituciones, y creer que la educación de tipo libre no requiere planificación ni organización.

En nuestras escuelas secundarias y en nuestros colleges hay muchos instructores desmoralizados que comprenden que las reformas que son capaces de realizar resultan mínimas frente a la revolución cultural cuyas fuentes se encuentran fuera de las escuelas, y que cuenta con el apoyo de los centros intelectuales que simpatizan con el estilo de vida dionisiaco. Esta simpatía ahora es trasladada en alguna medida a las escuelas secundarias por jóvenes maestros, que son a su vez el producto de escuelas privadas permisivas o de exuberantes escuelas públicas, y que no hacen distinciones entre el orden rígido y la estructura necesaria, oponiéndose a ambas. Naturalmente, lo que acabamos de decir puede convertirse en una excusa para la complacencia; es preciso examinar el contexto social antes de adoptar una decisión sobre la adecuación y el tono de las críticas. Dado que un sistema de educación superior con 600.000 profesores y siete millones de estudiantes no es capaz de dar saltos al estilo de los cuanta, el esfuerzo por lograr una transformación instantánea dará lugar al caos antes que a la creación.

En la actualidad estamos pasando de un sistema de educación superior masiva, donde la mitad de los estudiantes iba más allá de la escuela superior hasta alguna forma de college y donde las inscripciones subieron a más del doble entre 1960 y 1970, a un sistema de educación superior casi universal hasta el grado 14. Nuestros problemas serían algo menos graves si se convirtiera en práctica general iniciar un período de empleo o servicio voluntario después de la escuela superior, y se confiase en la educación de adultos, antes que en una asunción automática de la educación post-secundaria, para muchos estudiantes que no están lo bastante maduros ni lo bastante interesados como para sacar provecho del college. La mayor parte de estos estudiantes sigue programas de artes y oficios o preprofesionales que los elevarán socialmente desde el nivel del trabajo obrero hasta el de los empleados (a menudo peor pagados)²⁷; el status de los estudiantes, sus familias y sus perspectivas ocupacionales (junto con la corriente general) son elementos que empujan en la dirección del college. La mayor parte de estos estudiantes de “primera gene-

²⁷ La declinación del trabajo obrero que, según se suponía, seguiría a la automatización, había sido muy exagerada. Véase Robert S. Weiss, David Riesman y Edwin Harwood, “Work and Automation: Problems and Prospects”, en Robert K. Merton y Robert A. Nisbet (comps.), *Contemporary Social Problems*, 3ª ed., (Nueva York, Harcourt, Brace & World, 1971), págs. 545-600.

ración” ven al college como una posibilidad algo menos fastidiosa que sus demás alternativas, y los programas y perspectivas de reforma educacional pocas veces provienen de ellos. En algunos casos, la enseñanza y el asesoramiento intensivos podrían ayudar a esos estudiantes a redefinir sus propósitos mientras están en el college, sin alejarlos forzosamente de metas alcanzables con posterioridad. Esto ocurre precisamente en algunos encuentros afortunados. Sin embargo, aunque algunos colleges tienen maestros consagrados a sus tareas y consejeros dispuestos para el trabajo, la coincidencia de ellos con algún estudiante individual es bastante casual. El asesoramiento que esos estudiantes reciben depende a menudo de la tendencia del programa y de los eternos canales informales de comunicación.

En situaciones más favorables, con estudiantes cuidadosamente seleccionados y el apoyo de donaciones privadas, me inclino a pensar que tiene sentido derivar recursos hacia un asesoramiento más intensivo, aun a expensas del trabajo en los cursos. Pienso aquí en el comentario de Erich Fromm que se encuentra en *La revolución de la esperanza*²⁸, ya citado, respecto de la inutilidad de quejarse por la insatisfacción estudiantil y la necesidad de que los miembros del cuerpo de profesores se vuelvan “vulnerables” y sensibles a los intereses de los estudiantes. Por “vulnerable” no entiendo “apoloético”. Muchos estudiantes son litigantes y retóricos capaces, acostumbrados desde la infancia a descubrir y explotar las debilidades de los adultos. Antes bien, pienso en la disposición a escuchar a un estudiante con el fin de captar sus intereses y preocupaciones como focos posibles de una enseñanza y una exploración más sistemática. “Vulnerabilidad” puede significar también el reconocimiento de cuán amenazado se está por el antagonismo y el ataque de los estudiantes, sin tener necesidad de suprimir estas reacciones para mostrarse ante uno mismo inexpugnable e impasible. La vulnerabilidad podría llevar a la aceptación de que otros miembros del cuerpo de profesores, menos amenazados en este sentido específico, pueden estar en mejor situación para ayudar a determinados estudiantes. Al mismo tiempo, un college de dimensiones modestas cuyos profesores tomaran seriamente la exigente empresa de enseñar necesitaría también preguntarse cómo sería posible ayudar a los estudiantes para que se hicieran más vulnerables, más capacitados para tomar conciencia tanto de sus limitaciones como de sus fuerzas.

Dado el narcisismo que lleva a muchos estudiantes a poner de manifiesto sus fuerzas y a ocultar lo que consideran como debilidades, no estoy seguro de que pueda persuadirse a muchos para que escuchen a un consejero del cuerpo de profesores en una charla de dos sobre la utilidad que podrían extraer de un programa. Con todo, me gustaría que se les pidiera que participasen en una evaluación de sus capacidades en una variedad de esferas de funcionamiento cognoscitivo y emocional, de modo que se enfrentaran con áreas de las que hasta ese momento se habían

²⁸ *Op. cit.*, pág. 115.



protegido. El propósito sería menos volverlos “bien desarrollados” en un sentido abstracto y estandarizado que estimularlos a desarrollar sus capacidades potenciales y a descubrir nuevos modos de gozar de su propia actividad. Si simultáneamente se diera a los estudiantes la posibilidad de continuar desarrollándose en áreas donde ya tienen competencia, ellos estarían más capacitados para soportar épocas o zonas de vulnerabilidad. Un consejero de este tipo podría ayudar a los estudiantes a concentrar sus esfuerzos en sus aspiraciones posibles respecto de su carrera, y resultaría ventajoso que muchos empezaran inmediatamente como novatos en un programa profesional estudiado en un sentido amplio y liberal. (Tengo conciencia de las tendencias contra la educación preprofesional prevalentes entre la élite de los profesores universitarios y sus estudiantes; empero, gran parte de la educación en las profesiones liberales es en realidad una preparación para una carrera de tipo académico o literario, y no necesariamente tiene que ser “liberal” en el sentido de suponer una emancipación, así como la labor profesional en medicina, ingeniería o derecho no tiene por qué ser de perspectivas estrechas.)

Dentro de una perspectiva ideal, el consejero ayudaría a los estudiantes a tomar conciencia de los modos en que podrían aprender de situaciones previamente definidas como tediosas o fastidiosas. En especial hoy, cuando existe tanta animosidad contra todos los ambientes grandes, y supuestamente impersonales, los estudiantes necesitan aprender cómo escuchar conferencias con eso que Erich Fromm, en *La revolución de la esperanza* llama “actitud activa” (*activeness*), mezclando su propio pensamiento con el del conferencista y prestando atención tanto a lo que el antropólogo Edward Hall llama “el lenguaje silencioso” como a las palabras dichas²⁹.

La mayor parte de los colleges han abandonado la esperanza de que los miembros del cuerpo de profesores puedan servir como consejeros con alguna dedicación a esa tarea (como ocurre, por ejemplo, en el Sarah Lawrence College). *Faute de mieux*, han dividido la función de consulta entre el asesoramiento académico o relativo al programa, del que se ocupan los profesores, y el asesoramiento más personal que tiende a ser dejado en manos de una categoría para-académica de consejeros, a veces preparados en los métodos de Rogers de tranquilización mediante la compren-

²⁹ Unos pocos colleges, como el Sarah Lawrence y el Bard, se aproximan al modelo aquí esbozado. En ellos, la autoridad personal del consejero ocupa el lugar dejado por la completa ausencia de requisitos formales del programa. El consejero trata de estimular a los estudiantes para que sigan el programa y abandona las actitudes de auto-protección. Dado que hasta ahora el Sarah Lawrence ha sido un college de mujeres, y dado que el cuerpo de profesores ha estado integrado en su mayoría por jóvenes entusiastas y talentosos, los consejeros han tenido una cierta autoridad sólo en raros casos se han encontrado con estudiantes cuya máscara de independencia truculentamente declarara: “Usted no puede hacerme...” Según mis propias observaciones de instituciones con coeducación, las mujeres estudiantes se han mostrado mejor predisuestas y más responsables, aunque estas cualidades a veces son desventajosas para su educación y desarrollo, y con frecuencia se las desdeña demasiado apresuradamente por considerárselas mera docilidad.

sión y a veces de un modo más psicoanalítico. Esta división del trabajo, por más inevitable que sea, tiende a negar a los profesores el retorno de la información concerniente a la amplitud de su influencia, quizá sobre todo en el caso de los estudiantes tímidos y sin confianza en sí mismos que se sienten más cómodos comunicando sus problemas a consejeros no amenazadores que hablando con preocupados profesores. Y los consejeros, puesto que evidentemente no son académicos, en el mejor de los casos sólo pueden curar heridas, no cambiar las reglas del juego ni proporcionar a sus aconsejados modos más elásticos de actuar en el juego³⁰. En el clima actual imperante en la universidad, es probable que los consejeros se unan a otras personas académicamente marginales, como los sacerdotes, para apoyar a los estudiantes en oposición a las expectativas y demandas de estudio de los profesores.

Por supuesto, sería equivocado establecer una tajante separación entre profesores y consejeros antiacadémicos; como ya hemos señalado, muchos profesores se han vuelto antiacadémicos, y hay muchos consejeros que toman con seriedad el lado académico de la vida universitaria y tratan de mostrar a los estudiantes qué beneficios pueden extraerse de ese lado³¹.

Quizás en la mayoría de los colleges no sea posible convencer a los profesores de que se hagan cargo de la función de asesoramiento, sobre todo en el caso de los estudiantes que aún no han elegido una especialización y que por lo tanto no pertenecen a un departamento en particular. Pero considero importante hacer la tentativa. No obstante, para desempeñarse exitosamente como consejeros, los profesores tendrán que aprender más de lo que ahora saben de oídas acerca de cómo se desempeñan ellos y sus colegas como maestros. En la mayoría de las universidades, el carácter privado del aula protege a los profesores del examen de sus pares. Y aun cuando no sea ése el caso, los profesores vacilarán antes de mostrarse sinceros con los estudiantes respecto de los demás profesores, dado que ello podría ser explotado vengativamente o para beneficio personal. No estoy seguro respecto de la posibilidad o los costos de romper con el carácter privado de las aulas y estimular las visitas y críticas recíprocas. Sin duda, los profesores que quieren conservar su cargo o ser ascendidos por la calidad de su enseñanza no pueden defender con justicia la privacidad, aunque aún no se han evaluado suficientemente los efectos laterales de las visitas como para darme confianza en que se encontrarán el tacto y la generosidad requeridos por ese procedimiento.

He tenido la suerte de participar en un programa de ese tipo como

³⁰ Véase Michael Maccoby, “The Game Attitude”, tesis doctoral presentada en el Departamento de Relaciones Sociales, Universidad de Harvard, 1960.

³¹ Véase William G. Perry (h.), *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years* (Nueva York: Holt, Rinehart and Winston, 1970), donde se describe el trabajo del Harvard Bureau of Study Counsel; el Bureau no sólo trata de ayudar a los estudiantes a responder a las exigencias de su trabajo académico, sino que también ofrece a los profesores la posibilidad de que sus clases sean grabadas y oídas nuevamente para la comprensiva crítica de un consejero, con la esperanza de ayudarlos a ser mejores maestros.



miembro del personal de Ciencias Sociales del College de la Universidad de Chicago, donde todos los integrantes del cuerpo de profesores concurrían a las clases de los demás y analizaban las técnicas de enseñanza y aprendizaje de cada uno en cursos interdisciplinarios, dictados conjuntamente³². Trabajamos con estudiantes en grupos pequeños, aunque no monopolizamos la función de orientación. Cuando llegué a Harvard en 1958 reuní un grupo de estudiantes de cursos superiores y jóvenes profesores para que trabajaran junto conmigo en un amplio curso para estudiantes cuyo único requerimiento era la presentación de una monografía sobre qué podría facilitar el logro de una comunicación entre estudiantes y profesores más estrecha de la que es común en las universidades. Al reunir un grupo de diez o doce mujeres y hombres para el curso busqué aquellos interesados en los problemas del aprendizaje y la enseñanza, y que sintieran una gran curiosidad por sí mismos y por la sociedad; seleccioné así estudiantes de sociología, ciencias políticas, historia, derecho, psicología clínica y social, literaturas comparadas y el programa sobre Civilización Norteamericana. Aunque los estudiantes de cursos superiores recibían escasa o ninguna supervisión en sus incursiones iniciales en la enseñanza de estudiantes de los primeros cursos, los estimulamos a visitar sus distintos departamentos y a hacer análisis críticos en común de sus clases; nos reuníamos semanalmente para analizar libros leídos en el curso y los largos trabajos de los estudiantes a los que respondíamos con amplios comentarios y orientación.

En nuestro trabajo de orientar a los estudiantes de este curso —el líder de cada sección, incluido yo mismo, se convirtió en consejero— resultó difícil convencer a los que cursaban los primeros años de que, al redactar sus trabajos para el curso, podían hacer cualquier tipo de contribuciones originales. Muchos de ellos habían pasado por la desalentadora experiencia de no sentirse ya las más brillantes estrellas de sus respectivas escuelas secundarias, sino de estar rodeados por centenares de compañeros que habían sido los “mejores alumnos” en sus escuelas y que exteriormente los impresionaban. Algunos habían llegado a dudar de sus propias capacidades; reaccionaban con cautela ante sus cursos y compañeros; su curiosidad ante el mundo estaba oscurecida por el temor de poner de manifiesto sus insuficiencias. Publicamos tres volúmenes con trabajos de estos estudiantes, no forzosamente los más brillantes, con la finalidad de sugerir que un neófito podía hacer una cosa original, describir algo nuevo, sobre todo si podía extraerlo de su propio contacto con un segmento de nuestra sociedad: la escuela, el trabajo o su localidad³³.

³² Un análisis contemporáneo puede verse en David Riesman, “Some Problems of a Course in ‘Culture and Personality’”, *Journal of General Education*, V (1951), págs. 122-136.

³³ El espacio no nos permite analizar los muchos fines, sin duda ambiciosos en exceso, del curso que, para muchos estudiantes, constituía su único contacto con las ciencias sociales. En las lecturas y conferencias, así como en pequeños grupos de discusión, nos ocupamos tanto de los problemas metodológicos como de contenido, mostrando cómo actúa un autor propenso a las grandes generalizaciones, como Tocqueville o Veblen, y también cómo trabajó un clínico u observador participante muy detallista.

Las revoluciones culturales y políticas de la universidad en los últimos años han alterado lo que muchos estudiantes pueden aportar a ese curso y lo que ellos esperan de él. Diría que, mientras antes nuestro problema principal era estimular la confianza de los estudiantes en sí mismos, un problema que es hoy cada vez más importante consiste en ampliar la curiosidad del estudiante por la sociedad. Paradójicamente, un exceso de confianza en sí mismos inhibe en ellos la curiosidad; algunos estudiantes precoces llegan al *college* creyendo saberlo todo sobre la sociedad, y eso es sumamente perjudicial. Dedicar energías a la investigación de detalles les parece, en el mejor de los casos, una táctica de postergación, y en el peor una especie de conformismo. Muchos de estos estudiantes han tomado un contacto muy temprano con las ideas de liberación; algunos han sido enseñados en las escuelas universitarias por jóvenes de ideas extremistas que evitan seguir la corriente general o por jóvenes que rechazan las carreras y evitan lo que consideran como la carrera de ratas de la vida universitaria. Es posible que no hayan leído realmente a Nietzsche, Sartre, Camus, Fromm o Fanon, pero han recibido las ideas de estos autores por ósmosis, en una especie de estilo post-macluhaniano. Llegan al college considerándose mundanos; uno de los problemas que enfrentamos como maestros es el provincialismo real de los jóvenes y las jóvenes que se consideran a sí mismos plenamente cosmopolitas. A causa de su interés emocional y, en consecuencia, intelectual por los desclasados de los Estados Unidos, es difícil despertar su interés por la amplia gama de la experiencia humana. Muchos dicen que quieren compartir “la experiencia negra”, suponiendo que hay una única experiencia y que, en todo caso, hay sólo una experiencia de sufrimiento y humillación para unos y otra de gozosa naturalidad para los demás. Es difícil hacer que esos estudiantes amplíen su comprensión y curiosidad disciplinadas hasta abarcar una amplia variedad de vida de este país (aunque la reducida minoría de revolucionarios activos que se encuentra entre ellos hable acerca de contactos con la “clase trabajadora”)³⁴.

Hoy no tenemos el problema de convencer a los estudiantes para que hagan algún trabajo empírico fuera de la biblioteca; nuestro problema es ahora el opuesto: hacer que de algún modo lean libros que no formen parte de las bibliografías de los programas corrientes. Son especialmente reveladoras sus reacciones ante la lectura de *La democracia en América* de Alexis de Tocqueville. Muchos estudiantes y algunos miembros del personal tienden a desdeñar a Tocqueville, considerándolo un aristócrata francés, un conservador-liberal, abstracto y fuera de lugar en nuestro siglo. No pueden identificarse con este joven francés y con su notable experiencia en América. Algunos rechazan su frialdad, sin ver que Tocqueville está discutiendo apasionadamente con sus conciudadanos franceses aristócratas y conservadores respecto del modo en que podrían responder

³⁴ Michael Lerner, un ex alumno del Harvard College, describe el esnobismo de esa élite estudiantil en “Respectable Bigotry”, *The American Scholar*, 38 (otoño de 1969), págs. 606-617.



creadoramente ante el advenimiento del mundo democrático, en lugar de enterrarse en sus trincheras para realizar acciones de retaguardia.

Tocqueville no se asombraría ante algunos aspectos de la revolución cultural, en la medida en que es una reacción contra la jerarquía, la tradición y las élites. Puesto que el igualitarismo fue siempre más fuerte en los Estados Unidos que en las demás sociedades industriales, la revolución cultural obliga a los profesores a enfrentarse no sólo con los estudiantes resistentes, sino también con su propia ambivalencia, que los lleva incluso a identificarse con los estudiantes. Desde luego, si se observan los movimientos estudiantiles de otros lugares del mundo, podría suponerse que la revolución cultural de los Estados Unidos es la más fuerte. Se trata de un fenómeno post-industrial, en el muy concreto sentido de que los estudiantes norteamericanos adinerados creen que el esfuerzo científico y técnico, o el trabajo en los servicios organizativos, ya no resulta necesario en la sociedad opulenta. En este punto, comparten el punto de vista de Herbert Marcuse acerca de la represión de los excedentes.

Incluso en una institución de vanguardia como el Harvard College, empero, esos juicios a la vez hedonistas y desesperanzados, aunque se los proclama mucho, no son igualmente compartidos. Mis colegas y yo continuamos hallando estudiantes interesados y alertas. Quizá no sea extraño vagante decir de algunos de los profesores y estudiantes que participaron en el curso que son “personas con convicciones profundas sin ser fanáticas, que aman sin ser sentimentales, que son imaginativas sin dejar de ser realistas, que son valerosas sin despreciar la vida, que son disciplinarias sin ser sometidas”³⁵.

Desde *El miedo a la libertad*, de 1941, hasta *La revolución de la esperanza*, de 1968, Fromm sostuvo una y otra vez que no existen fórmulas fáciles para que un individuo pueda vivir su vida. La razón es un recurso frágil pero esencial; lo ayuda a interpretar las demandas concretas de la situación humana en que se encuentra, y también a trascenderlas en parte. En toda sociedad y en todo estrato de una sociedad diferenciada, la situación humana impone sus requerimientos a todos los hombres; con palabras de Fromm, todos necesitan asimilarse para sobrevivir, y relacionarse con los demás para conservar su salud. A estos requerimientos no se responde de manera azarosa, sino mediante la formación de un carácter social que proporciona a quienes lo poseen una solución temporaria y forzosamente más o menos truncada para la vida. La integridad potencial del hombre en cualquiera de las sociedades existentes sólo se presagia en algunos grupos, el racionalismo (como algo diferente de la razón) conquista todo; en otros, prevalecen el odio irracional o el masoquismo.

³⁵ Erich Fromm, en *The Revolution of Hope*, op. cit., pág. 160. Véase también el análisis del carácter contagioso del interés (que, empero, Fromm distingue de la curiosidad, a la que define como pasiva, mientras en mi texto he usado los términos indiferentemente), *id.*, págs. 80-81.

³⁶ En Fromm, *The Hearth of Man: Its Genius for Good and Evil*, op. cit. cap. 2, se encontrará una exposición sobre los diversos tipos de violencia que, dentro del mundo animal, son específicos de la especie humana.

Fromm cree que, en principio, hay muchas posibilidades de desarrollar relaciones menos inarmónicas entre el hombre y sus propias capacidades, el hombre y la naturaleza, el hombre y los demás hombres. La ambiciosa tarea de la educación es ayudar a los estudiantes a explorar esas posibilidades. Las grandes religiones del mundo, la historia y la biografía, las investigaciones antropológicas y el auto-examen pueden ayudar a reducir la alienación del hombre de sí mismo y el hecho de que no se encuentre “en casa” en el mundo.

Las tareas ambiciosas pueden resultar frustrantes y contraproducentes si se las realiza con fanatismo y una quijotesca desconsideración por el entorno inmediato. Cuando el pensamiento utópico se convierte, no en un principio orientador, sino en una razón para condenar todas las estructuras existentes, es probable que el resultado sea una impaciencia y una desesperación crecientes. Considero necesario proteger los esfuerzos de experimentaciones en pequeña escala como la que he descrito en este artículo. No obstante, a menudo me seduce un enfoque de todo o nada; si una reforma educacional ni siquiera se propone solucionar todas las deficiencias de todos los niveles de los estudiantes —si por ejemplo, sólo se ocupa de unos pocos estudiantes bien preparados de un medio académico próspero— para muchos carece por completo de valor³⁷.

En la presente situación, los educadores como los demás norteamericanos, necesitan tener lo que a veces llamé el nervio del fracaso. No quiero decir con esto que el fracaso sea románticamente deseable, ni pido a las personas que se conviertan en héroes o mártires, sino más bien que decidan cuáles son los problemas esenciales respecto de los cuales están preparados tales respecto de los cuales pueden contemporizar sin dar rienda suelta a para permanecer firmes y, si es necesario, ser derrotados, y cuáles son los excesos de la revolución cultural. En muchos puntos, mi propia posición, llena de ambigüedades, carece del alivio de la claridad. Tengo la esperanza de que aquello que se descubra podrá acumularse, y de que incluso nuestros fracasos, si no nos engañamos respecto de sus razones, pueden ayudar a nuestros sucesores a no repetir nuestros errores antes de inventar los propios.

³⁷ Por supuesto, reiteradas veces se encuentra la estrategia de “lo peor es lo mejor”; si pueden ser destruidas estructuras tales como las universidades e imperar la anarquía, entonces existe una probabilidad de que la Revolución triunfe. En las condiciones imperantes en los Estados Unidos, me parece mucho más probable que lo correcto triunfe o que la desintegración se extienda.



CAPÍTULO XV

LA PARADOJA DE LA CULTURA

Edward T. Hall

Los mejores espíritus de cada época forzosamente se enfrentan con la alienación en sus diversas formas. Aunque las explicaciones cambien, no cabe duda de que la alienación representa una de las cuestiones centrales de la vida del hombre. Hoy en día, es posible observar tres zonas en que se presentan formas agudas de alienación: en el yo, entre los hombres, y entre el hombre y la naturaleza. A la luz de estas explicaciones, que cambian con el tiempo, sería engañoso, presuntuoso y erróneo oponerse seriamente a las explicaciones psicoanalíticas básicas elaboradas por Freud durante su vida *en el contexto en que fueron formuladas*. En cambio, primero quisiera agregar una dimensión a una pequeña parte del sistema freudiano, y en segundo lugar construir a partir de parte del pensamiento de Freud, según éste puede aplicarse a la cultura y a sus efectos sobre los procesos intelectuales del hombre.

Reflexionando sobre la obra de Fromm a lo largo de años, me ha sorprendido cada vez más su capacidad para unir dos tipos de procesos intelectuales por completo diferentes: el mundo del mito y el sueño, y la palabra escrita, lineal y "lógica" del mundo occidental. Aunque sospecho que Fromm es mejor conocido por sus ideas, considero que una de sus contribuciones fundamentales será el modo en que ha realizado la compleja tarea de unir estos dos mundos distantes. ¿Cómo pudo hacerlo? Por una razón: siempre ha estado profundamente comprometido en la situación humana. Valora al hombre por lo que el hombre es, en una cultura que ha hecho lo posible por reducir el hombre a nada. Y es allí donde está la raíz del problema. Por esa razón es preciso esforzarse por ir más allá, construyendo a partir de las teorías desarrolladas por Freud y Fromm, y abarcar por lo menos los fundamentos de la oculta matriz cultural donde los pensamientos humanos se forman. La carencia esencial de las bases teóricas del psicoanálisis es una comprensión de esta oculta matriz.

El nivel latente de la cultura pareciera ser la fuente de gran parte de las dificultades que encontramos en el mundo actual. Según mi opinión, la cultura occidental ha producido una escisión en el hombre al canalizar sus energías físicas, mentales, emocionales y sociales de modos contradictorios. El hombre occidental está controlado por reglas ocultas, de cuyo carácter en el mejor de los casos sólo tiene una vaga conciencia, y que ignora por completo la mayor parte del tiempo. Lo que es más

importante, hasta que estas pautas sean conocidas y comprendidas, el hombre no sólo estará alienado de sí mismo sino que se hallará siempre limitado por la atadura de ocultas constricciones.

En muchas y prolongadas conversaciones, Fromm me enseñó la mayor parte de lo que sé sobre psicoanálisis, y en particular sobre su propia contribución a la teoría psicoanalítica. En ese entonces no tenía modo de pagar la deuda de gratitud que había contraído con él, pues era incapaz de articular en palabras la idea de que, debajo de la engañosa superficialidad de la capa más manifiesta de la cultura, de la cual Fromm tenía plena conciencia, se escondían algunas trampas mentales y morales profundas y peligrosas. Históricamente, esas trampas fueron identificadas primero en el lenguaje. Hace ya 40 años, Edward Sapir observaba que con el lenguaje (una parte importante de la cultura) el hombre había creado un instrumento que era por completo diferente de lo que habitualmente se suponía. Sapir afirma:

La relación del lenguaje y la experiencia a menudo es mal comprendida [...] (el lenguaje) define concretamente para nosotros la experiencia en virtud de su carácter formalmente completo y a causa de que inconscientemente proyectamos sus expectativas al campo de la experiencia [...] el lenguaje es muy semejante a un sistema matemático que [...] es elaborado hasta convertirse en un sistema conceptual completo que *prevé toda experiencia posible* de acuerdo con determinadas limitaciones formales aceptadas [...] categorías tales como las de número, género, caso, tiempo verbal, modo, voz, "aspecto" y muchas otras [...] *no son tanto descubiertas en la experiencia como impuestas a ella* [...] (el subrayado me pertenece).¹

Trabajando con otros sistemas culturales, encontré pruebas de que esas limitaciones no sólo se encuentran en el lenguaje, sino también en otras partes: siempre que, desde luego, uno sea lo bastante afortunado como para haber estudiado culturas que se distinguen de la nuestra lo suficiente como para que sus aspectos latentes pasen a primer plano. Dos experiencias sumamente distintas, el psicoanálisis y el trabajo con otras culturas, me han convencido de algunas cosas respecto de los procesos intelectuales humanos. En primer lugar, el pensar mismo es modificado en gran medida por la cultura; segundo, el hombre occidental sólo usa una pequeña fracción de sus capacidades mentales; tercero, hay muchos modos diferentes y legítimos de pensar; cuarto, en Occidente valoramos un modo de pensamiento por encima de todos los demás. A éste lo llamamos "lógica", que es un sistema lineal que nos acompaña desde Sócrates. Para el hombre occidental, su sistema de lógica equivale a la verdad, y es el único camino que conduce a la razón, todo lo cual hace aun más notables los descubrimientos de Freud. Cuando Freud nos enseñó las complejidades de la psique, forzándonos a considerar los sueños como un proceso mental que escapa al carácter lineal del pensamiento

¹ Edward Sapir, "Conceptual Categories in Primitive Languages", *Science*, 74 (1931), pág. 570.



manifiesto, conmueve los mismos fundamentos del mundo científico. Con su brillo característico, Fromm ha hecho un significativo aporte a la teoría psicoanalítica al cegar la laguna que separa estos dos sistemas de pensamiento²: el mundo lineal de la lógica y el mundo negativo de los sueños.

Puesto que la interpretación de los sueños, los mitos y los actos siempre es hasta cierto punto individual³, no puedo dejar de preguntarme qué hubiera agregado Fromm a mi propia interpretación de una noticia del *New York Times*⁴ referente a un perro de policía encontrado en una isla deshabitada cercana a Nueva York⁵. Visible sólo desde cierta distancia, el perro, bautizado “el Rey de Ruffle Bar”, había logrado obtener su propio sustento durante alrededor de dos años, al parecer gozaba de buena salud y presumiblemente hubiera sobrevivido durante el resto de toda su vida natural en su estado semisalvaje, de no producirse accidentes imprevistos. No obstante, algunas almas caritativas avistaron al perro y comunicaron su existencia a ASPCA, poniendo así en acción las ruedas de la burocracia. Puesto que la gente no podía aproximarse al “Rey”, se colocó una trampa con un cebo. Según la información del *New York Times*: “[...] todos los días una lancha de la policía sale de Sheepshead Bay hacia Ruffle Bar, la deshabitada y pantanosa isla donde habita el perro. Todos los días, un helicóptero de la policía sobrevuela Ruffle Bar durante media hora o más”. En esa época la radio transmitió detalladas descripciones del modo en que el helicóptero acosaba al perro en fútiles esfuerzos por capturarlo (“King” se negaba a entrar en la trampa), o aunque sólo fuera para verlo mejor. Se informó que la policía afirmaba que el perro “tenía buen aspecto”. Al ser interrogados, representantes de la ASPCA dijeron: “Cuando capturemos al perro, lo haremos examinar por un veterinario y, si su salud es buena, hallaremos un hogar feliz para él”⁶.

Si el citado relato hubiera sido un sueño o un mito en lugar de una noticia, podrían caber pocas dudas respecto de su interpretación. Tanto el contenido latente como el manifiesto son bastante claros, cosa que puede explicar por qué esta noticia local adquirió importancia al nivel nacional. Mientras recorro la historia, encuentro que se me presentan asociaciones libres en dos niveles diferentes. El relato representa la lucha del pequeño hombre contra la gran burocracia. También hay un

² Erich Fromm, *The Forgotten Language* (Nueva York, Rinehart and Co, 1951).

³ Con independencia del punto de partida que se use, los símbolos inevitablemente tienen un componente compartido y un componente individual. No hay dos personas que usen la misma palabra exactamente del mismo modo, y cuanto más abstracto es el símbolo mayores son las posibilidades de que esté presente un componente individual considerable.

⁴ *The New York Times*, febrero 20 de 1970.

⁵ La isla, Ruffle Bar, está situada en la Bahía de Jamaica, a unas seis millas del Aeropuerto Internacional John Fitzgerald Kennedy.

⁶ Observaciones atribuidas a un representante de la American Society for the Prevention of Cruelty to Animals (ASPCA) (el subrayado me pertenece). Una información del *New York Times* del 23 de febrero de 1970 describe la captura del perro y repite la afirmación acerca del “hogar feliz”.

aspecto engañoso que no puede pasarse por alto. Me refiero a la ASPCA, obsesionada por capturar al perro. Una vez lanzada, la ASPCA comprometió a la policía con una persistencia irreflexiva y sin piedad, característica de las burocracias del siglo XX una vez que son puestas en funcionamiento. De modo bastante interesante, la policía, que tenía noticias del perro desde hacía ya cerca de dos años, se había contentado con dejarlo en la isla. Emocionalmente, estaba con el “Rey”, aun cuando cumpliera sus órdenes. “¿Por qué no dejamos al perro en paz?”, dijo un policía, mientras otro observó: “El perro se siente tan feliz como un cerdo en un charco”⁷.

Los aspectos engañosos tienen que ver con la necesidad institucionalizada de controlar “todo” y con la aceptada idea de que el burocrata sabe qué es lo más conveniente, no dudando ni un segundo de la validez de la solución burocrática. También es algo insano, o por lo menos representativo de nuestra incapacidad para fijar prioridades, gastar mil dólares o más en helicóptero, gasolina y sueldos con el único propósito de lograr la perfección burocrática. Aun más recientemente, el *New York Times*⁸ informó acerca de una campaña de la Policía de Parques de los Estados Unidos para terminar con la tradicional costumbre de remontar cometas sobre los terrenos del monumento a Washington. Apoyaba su decisión de acosar a quienes remontaban cometas en una antigua ley que el Congreso supuestamente estableció con la finalidad de evitar que los aeroplanos de los hermanos Wright se enredaran en los hilos de las cometas.

El psicoanalista Laing está convencido de que el mundo occidental está loco⁹. Estos relatos del perro y de las cometas simbolizan la difícil situación del hombre mejor que cualquier otro reciente del que tenga conocimiento¹⁰, y dan fundamento al punto de vista de Laing. No obs-

⁷ Obsérvense las imágenes, que no corresponden al tipo habitualmente informado como proveniente de las bocas más elegantes de Nueva York. Estoy seguro de que no se pensó en las posibles significaciones de la metáfora.

⁸ *The New York Times*, abril 23 de 1970.

⁹ R. D. Laing, *The Politics of Experience* (Nueva York, Ballantine Books, 1967). Erich Fromm también habla de “el oscuro período de [...] locura que estamos pasando” en *Sigmund Freud's Mission* (Nueva York, Harper and Brothers, 1959). La noción de que el mundo está loco no es exclusiva de los psiquiatras y psicoanalistas. Ada Louise Huxtable, la crítica de la arquitectura, escribe en *The New York Times* del 15 de marzo de 1970: “[...] una decisión práctica tras otra han terminado por llevarnos al borde de la catástrofe cósmica, y aquí estamos, sentados en medio de la polución y el caos, coqueteando con el fin de la Tierra. ¿Hasta qué punto puede ser usted práctico?” (el subrayado me pertenece). *Catch-22*, el libro de Joseph Heller está consagrado al mismo tema.

¹⁰ Las otras locuras, como la guerra en Vietnam, el hecho de que se gaste más en vuelos espaciales que en ciudades y viviendas, o en un transporte supersónico que nadie desea (que mantiene 30.000 personas despiertas por cada pasajero transportado) son tan vastas y grandiosas que la mente vacila ante la enormidad de los ultrajes que el hombre puede cometer contra sí mismo. De algún modo, la difícil situación del perro no sólo simboliza la inclinación del hombre a ser él mismo, sino que también la muestra en una escala comprensible.



tante, la locura no está tanto en el hombre como en sus instituciones¹¹ y en aquellas pautas culturales que determinan su conducta. Opino que en el mundo occidental estamos alienados de nosotros mismos, y de la naturaleza, y que trabajamos en medio de una cantidad de imposturas, entre las cuales una de las más importantes es la de que la vida tiene sentido; es decir, la de que somos sanos. Persistimos en este punto de vista a pesar de la gran cantidad de hechos que prueban lo contrario. Vivimos vidas fragmentadas, compartimentadas, donde las contradicciones son cuidadosamente encerradas y apartadas una de otras; pensamos de modo lineal antes que comprensivo¹², y no lo hacemos por un designio consciente, o porque carezcamos de inteligencia o capacidad, sino a causa del modo en que nuestra cultura estructura la vida de modos sutiles pero sumamente coherentes, que no son formulados conscientemente. Es decir, la cultura tiene componentes que nos influyen de modos que están fuera o más allá de nuestra conciencia. Las corrientes culturales a las que nos referimos son como las estelas invisibles que deja un avión de chorro en el firmamento y que determinan el curso de una tormenta; dan forma a buena parte de nuestras vidas, a pesar de lo cual su influencia sólo ahora comienza a ser identificada. Dado nuestro modo de pensamiento lineal, compartimentado, de a pasos¹³, al hombre le resulta prácticamente imposible considerar comprensivamente hechos complejos, o ponderar prioridades de acuerdo con un sistema de bien común.

A causa de que nuestro bienestar —y quizá nuestra supervivencia— depende de nuestra comprensión de estas corrientes culturales y sus pautas ocultas, analizaré algunas facetas interrelacionadas de estos componentes de la cultura recientemente descubiertos. Me referiré sólo a cuatro de una cantidad desconocida de temas, pautas y hechos diferen-

¹¹ John Kenneth Galbraith sostiene que la nueva economía también reflejará la concepción de que no es el consumidor, sino las burocracias empresarias y públicas, las que determinan el estado económico de la nación.

¹² "Lineal" y "comprensivo" no se usan como sinónimos de "irracional" y "racional". Por el contrario, las formulaciones secuenciales o "lineales" son adecuadas para resolver determinados tipos de problemas, mientras los procesos comprensivos se adaptan mejor para otros fines. *Lo irracional es emplear unas allí donde se requieren las otras*, así como es irracional usar un coche deportivo para arrastrar un arado o un tractor para participar en una carrera. Véase nota 13, más adelante.

¹³ Marshall McLuhan, *The Gutenberg Galaxy* (Toronto, University of Toronto Press, 1962) y "The Effect of Printed Books on Language in the 16th Century", en *Exploration in Communication* (Boston, Beacon Press, 1960). Tanto en sus declaraciones públicas como en sus trabajos escritos, Marshall McLuhan y Buckminster Fuller han distinguido dos modos diferentes de pensamiento. McLuhan habla acerca del pensamiento lineal y no lineal; Fuller acerca del pensamiento comprensivo y no comprensivo. La distinción, aunque popularizada por McLuhan y Fuller, es también hecha por estudiosos menos conocidos, pero muy prestigiosos. Un artículo reciente de Beryl L. Crowe, aparecido en *Science* del 28 de noviembre de 1970, llega a la misma conclusión a que yo llego; es decir, que la respuesta para algunos de nuestros problemas más básicos se encuentra en el modo en que pensamos. Crowe también cita a Aaron Widnisky (1964) respecto de un estudio comprensivo del proceso societario donde el gobierno "procedió mediante un cálculo que es *secuencial e incremental* antes que *inclusivo*" (el subrayado me pertenece).

tes cuyos efectos se refuerzan (sinérgicamente) cuando se presentan juntos en una única cultura.

1. El enorme éxito del hombre en su intento de desarrollar sus proyecciones.
2. El modo en que el tiempo y el espacio son inconscientemente estructurados y utilizados.
3. La estructura de la relación entre (a) la información y (b) el contexto destinado a extraer (c) significado.
4. El modo en que nuestras instituciones, en particular nuestras escuelas, compartimentan virtualmente todo.

El mundo en que vivimos tiene una dinámica interna que debe analizarse. La siguiente cita sintetiza brevemente unos pocos de sus rasgos significativos:

En los Estados Unidos dejamos que los individuos hagan prácticamente cualquier cosa: contaminar los lagos, la atmósfera, construir al lado de nuestra casa un rascacielos que, al cerrarnos el panorama, hace inhabitable nuestro espacio de vida, crear barricadas rodeadas de muros en zonas de viviendas públicas, transformar una posible área de recreación junto a un lago en un ruinoso basural industrial, agotar la campiña, dañar los árboles, y construir millares de *bungalows* prefabricados idénticos en campo abierto. Peter Blake, en su libro *God's Own Junkyard*, ha documentado este aspecto de nuestro enfoque anárquico y anónimo del planeamiento. Ha descubierto (con pesar) que, al construir una casa, los plomeros y los electricistas a menudo toman importantes decisiones pasando por encima del propietario y de cualquier arquitecto: cambian las paredes con despreocupación, colocan cañerías donde nunca deberían estar, y distribuyen los espacios interiores a su voluntad. De modo semejante, decisiones importantes sobre la vida nacional son tomadas a menudo por funcionarios, tanto públicos como privados, que tienen escaso o ningún conocimiento de las consecuencias de sus acciones.¹⁴

Además de las características históricas de nuestra cultura, es preciso tomar en cuenta procesos sincrónicos. Si algunos científicos locos se hubieran propuesto desarrollar un sistema cultural para confundir y controlar al hombre, difícilmente lo hubieran hecho mejor. Examinemos ahora hasta qué punto estamos encerrados en nuestro propio sistema de manejar el tiempo y el espacio, comenzando por el tiempo. El tiempo norteamericano es lo que he llamado tiempo "monocrónico"; es decir, por lo común los norteamericanos prefieren hacer una cosa por vez, lo que requiere algún tipo de programación, ya sea explícita o implícita. No todas

¹⁴ Edward T. Hall, "Human Needs and Inhuman Cities", *The Fitness of man's Environment, Smithsonian Annual II* (Washington, Smithsonian Institute Press, 1968); reproducido en *Ekistics*, vol. 27, Nº 60 (marzo de 1969).



las personas se adaptan a las normas monocrónicas, algunos se resisten más que los demás. No obstante, hay presiones sociales y de otro tipo que tienden a mantener a los norteamericanos dentro del marco de referencia monocrónico. No obstante, cuando los norteamericanos interactúan con personas de culturas extrañas, las culturas de tiempo policrónico les causan muchas dificultades.

El tiempo monocrónico (tiempo M) y el tiempo policrónico (tiempo P) representan dos soluciones radicalmente diferentes para el uso tanto del tiempo como del espacio en tanto marcos de referencias organizadores de las actividades. Es incluido el espacio porque los dos sistemas (del tiempo y del espacio) están funcionalmente interrelacionados. El tiempo M subraya los programas, la segmentación y la prontitud. Los sistemas de tiempo P se caracterizan porque varias cosas suceden al mismo tiempo. Se pone el acento en el compromiso de las personas y la completa realización de las transacciones antes que en la adhesión a programas. El tiempo P es tratado como algo mucho menos tangible que el tiempo M. El tiempo P puede ser considerado como un punto antes que como una cinta o un camino. Es más, el punto es sagrado¹⁵. Los norteamericanos de ultramar se encuentran en muchas situaciones de crisis cuando se enfrentan con sistemas de tiempo P como los que se encuentran en América latina o Medio Oriente. En los mercados y comercios de países mediterráneos, uno se encuentra rodeado de otros clientes que rivalizan para captar la atención de un vendedor. No hay un orden manifiesto respecto de a quién se sirve primero e imperan la confusión y las discusiones. En otro nivel, dentro de las burocracias gubernamentales de estos países, el funcionario de un ministerio puede tener un gran cuarto de recepción fuera de su oficina privada. Casi siempre se encuentran allí pequeños grupos que esperan, y estos grupos son visitados por funcionarios del gobierno que se mueven alrededor del cuarto conversando con cada grupo. Gran parte de su tarea consiste en hacer transacciones en público en lugar de tener una serie de reuniones privadas en una oficina interior. El modo en que manejan las citas las personas policrónicas es particularmente desesperante para los norteamericanos. Las citas no tienen la misma importancia que se les otorga en los Estados Unidos. Las cosas se cambian constantemente, nada parece sólido ni firme, en particular los planes para el futuro. Hasta el último minuto se hacen cambios en los planes más importantes.

Por el contrario, en el mundo occidental, el hombre encuentra que pocas cosas de su vida están exentas de la mano de hierro del tiempo M. De hecho, su vida social y comercial está dominada completamente por el tiempo. El tiempo está tan cabalmente entretreído en el telar de la existencia que pocas veces tenemos conciencia de la medida en que determina prácticamente todo lo que hacemos, incluido el modelo, en muchas formas sutiles, de nuestras relaciones con los demás. Al programar, segmentamos; ello nos permite concentrarnos en una cosa por vez, pero también *nos niega contexto* (tema al que volveré más adelante). Dado

¹⁵ Edward T. Hall, "The Voices of Time", en *The Silent Language* (Garden City, N.Y., Doubleday and Co., 1959).

que la programación, por su misma naturaleza, selecciona aquello a lo que se prestará y no se prestará atención, y permite que sólo se produzca una cantidad limitada o fija de acontecimientos en un período de tiempo determinado, inmediatamente pueden verse los contornos de un sistema de prioridades tanto para personas como para funciones. A las cosas importantes se las enfrenta primero, y se les consagra la mayor parte del tiempo; a las cosas poco importantes se las deja para el final o se las omite si el tiempo apremia¹⁶.

El espacio y su manejo también indican importancia y prioridades. En una organización, la cantidad de espacio dada a una persona, y el lugar donde se la coloca, nos dice mucho acerca de ella y de su relación con la organización. Igualmente significativo es el modo en que maneja su tiempo. De hecho, en nuestra cultura, la determinación personal del uso del tiempo —la posibilidad de elegir cuándo se estará en la oficina— es un síntoma de éxito. Excepciones a esta regla son los vendedores, cuyas tareas les exigen estar fuera de sus escritorios, y quienes tienen cargos poco comunes. Un ejemplo de estos últimos es el redactor de noticias locales de un diario; su tarea es intrínsecamente policrónica¹⁷. La importancia del lugar —donde se permite que se realicen las actividades— se ha convertido en parte de la burocracia moderna hasta el punto de que pocas veces se permite alejarse de sus escritorios a algunos empleados cuyo rendimiento se acrecentaría enormemente si se les permitiese hacerlo.

Para la gente del tiempo M, educada dentro de la tradición de Europa Septentrional, el tiempo es lineal y segmentado como una carretera o una cinta que hacia adelante lleva al futuro y hacia atrás al pasado. También es tangible. Hablamos del tiempo diciendo que es ahorrado, gastado, derrochado, perdido, recobrado, acelerado, retardado, que se arrastra o que corre. Estas metáforas deben tomarse muy en serio, pues expresan el modo básico en que se concibe el tiempo como un determinante inconsciente o como un marco a partir del cual se construyen to-

¹⁶ Cualquiera que quiera estudiar prioridades en los Estados Unidos, prácticamente en cualquier nivel, no necesita más que examinar las asignaciones de tiempos. Lo importante es no engañarse: algunas cosas que *llamamos* importantes no lo son tanto como parecen. (El tiempo que dedican los padres a estar con los hijos, por ejemplo.) Además, la relación de la cantidad de hechos con el tiempo es lineal, secuencial y fija. Sólo es posible incrementar el número de hechos disminuyendo el tiempo dedicado a cada uno de ellos, puesto que cada hecho es una transacción y tiene tanto una etapa de ataque, o "caliente", como otra de disminución o finalización. Un punto teórico se alcanza cuando el tiempo productivo (el tiempo que pasa entre la etapa de ataque y la de finalización) baja a cero y la totalidad del día es consagrada a saludar y despedir a personas con las que no se hace nada. Para manejar este tiempo M, los ejecutivos se ven obligados a delegar responsabilidades en otros que están apresados totalmente en el proceso de tiempo, con excepción del que debe restarse para que interactúen y pasen la información para la que se los contrató. Esto no sólo obliga a las personas del tiempo M a agregar niveles a las burocracias, sino que fija un límite teórico al tamaño de todas las burocracias.

¹⁷ El tiempo policrónico (tiempo P), como la expresión lo indica, no es lineal. Todo sucede al mismo tiempo. Algunas tareas y ocupaciones son más policrónicas que monocrónicas. Hay culturas completas, como las encontradas en Medio Oriente y América latina, que son policrónicas (Hall, *The Silent Language*, op. cit.).



Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

das las demás cosas. La programación del tiempo M es usada como un sistema clasificatorio que ordena la vida. Con la excepción del nacimiento y la muerte, todas las actividades importantes son programadas. Debemos señalar que sin programas, y sin algo muy semejante al sistema de tiempo M, hubiera sido improbable que nuestra civilización industrial se desarrollara del modo en que lo hizo. Sin duda, los programas fueron importantes; de hecho, fueron fundamentales durante las etapas iniciales del desarrollo industrial¹⁸. El tiempo monocrónico separa a una o dos personas del grupo e intensifica las relaciones con una persona diferente o, como máximo, dos o tres personas. En este sentido, el tiempo M es como un cuarto con una puerta cerrada que asegura la privacidad. El único problema es que, pasados los 15 minutos, la hora, el día o la semana fijados por el programa, debe dejarse libre el cuarto para la cosa siguiente que espera en la línea. La incapacidad para dejar el camino libre, introduciéndose en el tiempo de la persona que está esperando, es mala educación y un modo específico de ser desconsiderado.

Lo importante es que el tiempo monocrónico es arbitrario e impuesto, es decir, *aprendido*, pero, al ser aprendido e integrado a nuestra cultura de modo cabal, se lo trata como si fuera la única forma natural y "lógica" de organizar la vida. Con todo, no es intrínseco a los ritmos e impulsos creadores propios del hombre ni tiene carácter existencial. Además, el aspecto estructural-funcional de las organizaciones, en particular de las burocracias empresarias y gubernamentales, es *la subordinación del hombre a la organización*, lograda en buena medida mediante el modo en que se manejan los sistemas de espacio-tiempo.

En un sentido muy real, el tiempo y el espacio son funciones recíprocas. ¿Cómo cumplir un plazo si a uno se lo interrumpe constantemente? ¿Cómo escuchar con profundidad y atención la narración de su vida que hace un paciente si se carece de un apartamiento arquitectónico adecuado?¹⁹ También en este sentido, los sistemas culturales contrastan unos con otros, pues las personas policrónicas como los árabes y

¹⁸ Sebastián de Grazia, en *Of Time, Work and Leisure* (Nueva York, Simon and Schuster, 1969) describe cómo los primeros industriales ingleses debieron verse las con una mano de obra que no estaba orientada hacia una programación del uso del tiempo y no conservaba ni mantenía compromisos respecto del tiempo; sólo una generación después, los niños, criados en fábricas y condicionados a los silbatos, comenzaron a ordenar sus vidas de acuerdo con este nuevo orden sintético.

¹⁹ Me refiero aquí a pautas ideales. Muchas personas deben conformarse con espacios que los limiten en la realización de sus tareas. Algunos de estos casos se presentan por el modo estricto en que el espacio, tanto como el tiempo, están encerrados dentro del sistema jerárquico burocrático. Es muy claro, por ejemplo, que los asistentes sociales de los departamentos de bienestar necesitan la privacidad de una oficina, a pesar de que el rango de su actividad y el bajo status acordado a los necesitados son tales que hacen que el otorgamiento de la oficina resulte imposible desde un punto de vista burocrático (las oficinas son para las personas importantes y sus actividades). Las incoherencias de este tipo se presentan en todos los niveles, allí donde los requerimientos de la actividad exigen una cosa y las necesidades de la organización otra, dando a gran parte de la vida esa cualidad que Lewis Carroll describió tan bien en *Alicia en el País de las Maravillas*. Ello también nos habitúa a la locura burocrática y refuerza la idea de que realmente es imposible vencer a la Municipalidad.

los turcos *casi nunca están solas*, incluso en el hogar²⁰. Interactúan con varias personas al mismo tiempo y están constantemente en relación unas con otras. Para las personas del tiempo P la programación resulta difícil, si no prácticamente imposible, a menos que haya dominado técnicamente el tiempo M tratándolo como un sistema muy diferente, al que no confunden con el propio, pero al que usan cuando la situación es apropiada, así como usan un idioma extranjero.

Desde un punto de vista teórico, en lo que atañe a las burocracias, los sistemas de tiempo P demandan una centralización del control mucho mayor y deben caracterizarse por una estructura relativamente superficial o simple. El hombre que ocupa la cúspide trata continuamente con muchas personas, la mayor parte de las cuales están informadas respecto de lo que sucede, puesto que circulan por los mismos espacios, están preparadas para comprometerse profundamente unos con otros y formulan constantemente preguntas para estar informados. En estas circunstancias, para manejar grandes cantidades de asuntos no se necesitaría de la delegación de autoridad ni de una estructura de niveles burocráticos. Así es como funciona la burocracia para pueblos como los árabes o los latinoamericanos. La administración y el control de los pueblos policrónicos de Medio Oriente es una cuestión de análisis de tareas, de tomar la tarea de cada subordinado y aislar las funciones importantes que la componen. Las funciones luego son especificadas y a menudo registradas en complejos diagramas que permiten al administrador estar seguro de que cada función ha sido cumplida. De este modo, siente que mantiene un control absoluto sobre el individuo. Con todo, *se deja al individuo el cómo y el cuándo de la realización de la programación*. Una programación de sus tareas se consideraría una violación de su privacidad. Por el contrario, las personas del tiempo M programan la actividad y dejan al individuo el análisis de las partes de la tarea. Un análisis del tipo P, aun cuando sea técnico por su mismo carácter, recuerda al subordinado que su tarea es un sistema, y que también es *parte de un sistema mayor*. La gente del tipo M, en virtud de la segmentación, no ve sus actividades en relación al contexto como partes de un todo mayor. Su pensamiento es llevado en la dirección contraria, puesto que el programa divide en comportamientos, segmenta, aísla y sobre todo subraya las metas de la organización. Una vez más, ello está representado en el hecho de que dejamos al comercial de TV, el "mensaje especial de nuestro patrocinador", interrumpir la continuidad de incluso las comunicaciones más importantes. De modo contrastante, en España conté una vez 21 comerciales reunidos al final de un programa de una hora. El policrónico español coloca los comerciales *entre* los principales programas.

Ambos sistemas tienen tanto puntos fuertes como puntos débiles. Hay un límite para la velocidad con que pueden analizarse las tareas, aunque una vez que se las analiza, un informe adecuado puede permitir a un administrador de tiempo P manejar una cantidad asombrosa de su-

²⁰ Edward T. Hall, "Arab Concepts of Privacy", en *The Hidden Dimension* (Garden City, N.Y., Doubleday and Co., 1966).



bordinados. No obstante, las organizaciones que funcionan de acuerdo con el modelo P son de tamaño limitado y dependen de tener hombres capacitados en los puestos más altos. Los modelos de tipo P hacen prohiber las burocracias como un modo de manejar las mayores demandas que se hacen al sistema. La organización de tipo M sigue una dirección opuesta. Empero, puede crecer y crece hasta ser mucho más grande que la de tipo P. Los tipos M combinan burocracias, como en las escuelas consolidadas y en los conglomerados de empresas. La ceguera particular de la organización de tipo M se relaciona con la *humanidad* de sus miembros. La ceguera del tipo P tiene que ver con la capacidad del hombre que ocupa el puesto más alto para manejar contingencias y permanecer por encima de las cosas. A medida que crecen, las burocracias de tipo M se vuelven hacia adentro, pierden visión de su propia estructura se vuelven rígidas e incluso tienden a descuidar su propósito original según se lo ve en el contexto. Un ejemplo especialmente adecuado es el Cuerpo de Ingenieros del Ejército y la Oficina de Reclamación que causan estragos sobre nuestro entorno en sus esfuerzos por construir diques.

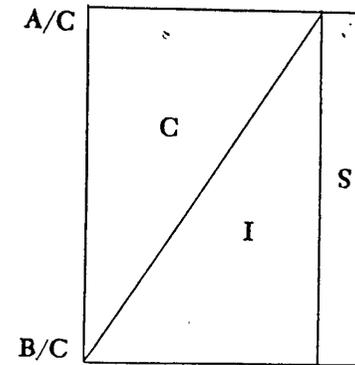
Esto nos lleva a otro tema importante —*el contexto en relación con el significado*— que puede ilustrarse en el contexto de la educación, donde tiene lugar gran parte de nuestra segmentación de tipo M y donde se la inculca en los jóvenes.

Para comprender el papel del contexto en relación con el significado es necesario entender, aunque sólo sea parcialmente, la observación de Marshall McLuhan²¹ de que el medio es el mensaje. Los norteamericanos de orientación lineal tienen dificultades para captar el pensamiento de McLuhan, puesto que nuestra cultura es lo que he llamado una "cultura de bajo contexto"²² donde se da mucha importancia al contenido pero muy poca al contexto. La idea del contexto como función del significado es básicamente muy simple; con todo, como muchas ideas simples, tiene enormes consecuencias para la comprensión de una amplia gama de hechos de comunicación. También nos permite considerar y relacionar algunos hechos que hasta ahora fueron tratados como inconexos. En pocas palabras: el significado (S) —cualquier significado— es función de la información (I) en un contexto (C). Ahora podemos escribirlo como una fórmula simple $IC = S$. Lo que acabo de escribir es la parte "I" de la fórmula. Lo correspondiente al contexto es mínimo en este punto, de modo que el lector deberá proporcionar su propio contexto hasta que el autor amplíe lo que quiere decir con esa palabra. Transcribir al lector el contexto puede llevar tiempo, en particular cuando se está usando un sistema lineal como la escritura. Puede ser útil entonces fijar unas pocas proposiciones básicas: (1) Nada tiene significado cuando

²¹ Marshall McLuhan, *Understanding Media* (Nueva York, McGraw-Hill Book Co., 1964).

²² La concepción de las comunicaciones de alto y bajo contexto la desarrollé por vez primera en una conferencia dictada en la reunión de la Asociación Antropológica Norteamericana efectuada en Pittsburgh en 1966 como parte de un programa de Antropología Internacional.

do se lo aísla del contexto. Subproposición: prácticamente es imposible desligar un hecho del contexto, a causa de la tendencia humana a agregar un contexto siempre que éste falta. (2) La relación de la información con el contexto varía. En general, cuando se da mucha importancia a la *parte información*, se le da menos importancia a la *parte contexto*. Asimismo, cuando se otorga mucha importancia a la *parte contexto*, se requiere muy poca *información*. Esto puede ilustrarse en un diagrama simple donde C representa al contexto, I la información y S el significado. En la parte superior está representada la información de alto contexto (A/C); en la parte inferior, la de bajo contexto (B/C).



Un ejemplo de situación con comunicación de alto contexto es el de una pareja que ha vivido bien durante 25 años o más. Ninguno tiene que decir mucho para que el otro sepa qué está ocurriendo (hablan por otras razones, lo cual es una cuestión por completo distinta). Un ejemplo de situación de bajo contexto es cualquier conjunto de instrucciones técnicas, descripciones o incluso un programa de computación.

Cuando se encuentran dos personas de culturas diferentes, tienen en común un caudal de información, *pero no comparten contexto*; por lo tanto, el *significado* de lo que está ocurriendo es diferente para cada una de ellas. Lo que es más importante, algunas culturas se apoyan en el contexto más que otras (y las llamaré culturas de alto contexto). Esto tiene gravitación tanto sobre el modo de pensar de las personas como sobre las maneras en que se comunican²³.

²³ Pensar y comunicarse pueden muy bien ser dos actividades inseparables. Así lo piensan Benjamin Lee Whorf (*Language, Thought and Relating*, Nueva York, The Technology Press and John Wiley & Sons, 1956) y Sapir (*Selected Writings*, Berkeley, University of California Press, 1949). Muchos hechos sustentan esa posición si se toma la perspectiva de $CI = S$; es decir, si se agrega el contexto a la situación total. Hasta ahora, el contexto fue tratado de diversas maneras, pero pocas veces como inseparable del significado. De hecho, gran parte de nuestra "ciencia", la mayoría de nuestras burocracias, todo nuestro sistema de justicia, hacen todo lo posible por librarse del contexto, pues nadie sabe qué hacer con él.



Si se considera la parte del contenido de nuestro sistema educacional, parte de él puede tener sentido, pero el sentido de la mayor parte es muy escaso. Un ejemplo asombroso se encuentra en nuestro método para enseñar idiomas extranjeros: nuestro método no funciona y no ha funcionado durante generaciones; con todo, continuamos usándolo. Las quejas de muchos estudiantes en el sentido de que la educación que reciben no es significativa se halla en la mayor parte de los casos justificada, tanto como las declaraciones de críticos como John Holt²⁴, George Dennison²⁵, Nat Hentoff²⁶ y otros²⁷. No obstante, si por un momento nos olvidamos del contenido manifiesto y consideramos lo que las escuelas están enseñando realmente (el contenido latente), encontramos que ellas son instrumentos sumamente eficaces de la sociedad. Desde luego, es probable que sean demasiado buenas en lo que realmente hacen y no lo bastante buenas en lo que se supone que hacen. Pocas personas han identificado o incluso visto los aspectos de contexto (medios latentes) de la educación en los Estados Unidos. Diversos mensajes son inconfundiblemente claros; puede darse por sentado que la mayoría de las escuelas enseñan a los alumnos que todas las cosas están subordinadas al tiempo. La programación domina el día, la semana, el mes y el año escolares y, de hecho, todo el proceso de la educación. Lo que sucede en el aula, independientemente de lo vital que sea, es forzosamente interrumpido por la campaña, el trimestre, el semestre, el año escolar mismo. Los educadores asignan prioridades a temas de acuerdo con la cantidad de tiempo que se les otorga y con su ubicación en el programa general²⁸. Igualmente importante es el mensaje educacional de que las *burocracias son importantes* y de que los estudiantes deben aprender a manejarse con ellas. Además, por lo general es posible apoyarse en las soluciones y el pensamiento burocráticos para eludir el problema de la realidad externa. La factibilidad y la supervivencia burocráticas son *los principios orientadores en la toma de decisiones en la educación*, y tanto estudiantes como profesores lo aprenden pronto en su experiencia escolar. El estudiante halla en muchos de sus maestros el modelo de los jefes que más tarde encontrará en su vida. Si

²⁴ John Holt, *How Children Fail* (Nueva York, Pitman Publishing Corp., 1966), *How Children Learn* (Nueva York, Pitman Publishing Corp., 1967) (Hay versión castellana: *Cómo aprenden los niños pequeños y los escolares*. Buenos Aires, Paidós, 1975.), *The Underachieving School* (Nueva York, Pitman Publishing Corp., 1969).

²⁵ George Dennison, *The Lives of Children* (Nueva York, Simon and Schuster, 1969).

²⁶ Nat Hentoff, *Our Children Are Dying* (Nueva York, Viking Paperback, 1967).

²⁷ John Holt compiló una lista de 42 escritores y directores cinematográficos que documentaron el estado de nuestras escuelas. Esta lista puede obtenerse escribiendo a Holt, 308 Boylston Street, Boston, Massachusetts, 02116.

²⁸ Otra manera de asignar prioridades a los temas sería mediante la elección de las personas que dan instrucción. "El inglés es una materia tan importante que indudablemente sólo podemos emplear a la *mejor* persona que pueda encontrarse". A menudo sucede que la persona adecuada no se lleva bien con el sistema. Y aunque hay excepciones, puede darse por descontado que el establecimiento educacional norteamericano en la mayoría de los casos dará más importancia al sistema que a la excelencia, en particular si ello significa un inconveniente para los procedimientos de programación del tiempo o burocráticos.

no aprende a tratar efectivamente con maestros diferentes, nunca podrá manejar a sus futuros jefes.

Lo que sucede en el aula es un *juego* cuyas reglas son fijadas por el maestro. Si el estudiante tiene una buena memoria auditiva y capacidad expresiva puede aprender a desempeñarse muy bien en el juego. Esto hace feliz al maestro. Los estudiantes cuyas capacidades y talentos corresponden a otros modos sensoriales (v.g., pueden ser talentosos visual o cinestésicamente) o aquellos que no responden a las normas auditivas y verbales, pasan momentos difíciles pues su carencia de capacidades verbales deja al maestro disconforme. Parte del juego de la enseñanza consiste en que pretendemos que todos los estudiantes recuerden e imaginen del mismo modo, y en que, en consecuencia, los que imaginan o recuerdan de modo diferente son clasificados como "tontos"²⁹. Esto permite a quienes tienen talento verbal sentirse superiores y queridos por sus maestros, pero también priva a nuestra sociedad de algunos talentos sumamente necesarios.

Respecto del aspecto burocrático, la lección que la mayoría de los estudiantes deben aprender para sobrevivir es que muchos de los maestros deben ser, por encima de cualquier otra cosa, burócratas exitosos; de otro modo, los maestros no sobrevivirían. La principal misión del maestro es mantener el orden. Lo que es más importante, la recompensa por el mantenimiento del orden, como en todas las burocracias, es tener mano libre para mantener el orden a su propia manera. Uno de mis alumnos universitarios fue hace poco despedido de su cargo como estudiante docente en una escuela pública. Hasta el momento de su despido había recibido altas calificaciones. Con todo, cuando se descubrió que no sólo no conservaba el "orden", sino que en realidad ni siquiera creía que "las filas rectas hacen vidas rectas" fue echado, a pesar de que sus alumnos estaban haciendo su trabajo mejor que el promedio de los estudiantes.

A la luz de las anteriores observaciones sobre el sistema educacional de los Estados Unidos, resulta que éste, en lugar de ser irrelevante, es notablemente relevante por el modo en que sus funciones latentes sirven para preparar al joven para su ingreso en la vida real. De no haber sido relevante, no hubiera sobrevivido como sobrevivió. Sólo es irrelevante para quienes esperan que las escuelas verdaderamente *eduquen* a las personas. Puesto que pienso ocuparme de este tema con mayor extensión en otra parte³⁰, no continuaré desarrollando el tema aquí, salvo para sintetizar sus consecuencias en términos del contexto:

Nuestro sistema educacional, como la mayor parte de los sistemas escolares, es función tanto del contenido como del contexto, en los niveles manifiesto y latente. Nuestro error es creer que el primer nivel es realidad, mientras el segundo carece de importancia. Un sistema educacio-

²⁹ Personas que, como Buckminster Fuller, piensan en términos de sistemas y usan lo que yo llamo imágenes cinestésicas (que experimentan relaciones con sus cuerpos). Tuve el privilegio de tener como alumnos durante varios años a diseñadores industriales o visuales. Enseñarles fue una experiencia por completo diferente de la enseñanza habitual de estudiantes de escuelas profesionales.

³⁰ La educación como expresión de la cultura será un tema importante de un libro de próxima aparición.



nal que presenta su material de modo fragmentario produce una ciudadanía con gran vulnerabilidad a las circunstancias que requieren el pensamiento o la acción comprensivas. En el nivel individual, produce personas que tienen muchas dificultades para planear sus vidas. Decisiones tan cruciales como la elección de pareja o de carrera a menudo son dejadas al azar. La gente se deja llevar por las cosas. En la escala nacional nuestra incapacidad para proyectar y ver las consecuencias de nuestras acciones nos ha llevado a una incapacidad para reconocer y detener nuestros ataques al ambiente. Tenemos grandes problemas para formular en conceptos cualquier sistema. Por ejemplo, al considerar sistemas económicos no vemos los vínculos entre una política gubernamental o empresarial y la gravitación que tiene sobre la vida de las personas. Galbraith³¹ ha puesto de manifiesto este hecho con claridad. También pueden citarse numerosos ejemplos en el ámbito político; Vietnam es el más obvio. Esta guerra sólo puede tener sentido para quien ignore el contexto más amplio, que son las consecuencias que la guerra tiene para nuestros jóvenes, nuestros pobres, nuestras ciudades y para el bienestar del conjunto del país.

Durante 25 años de observación sistemática de los norteamericanos (incluido yo mismo)³² en su interacción con otras culturas y en *situaciones de la vida real*, he desarrollado un sistema analítico para hacer observaciones de hechos muy pequeños y analizar sus pautas³³. Esto me ha obligado a considerar el contexto de la ecuación y me ha colocado en la posición de intermediario entre culturas, en situaciones en que las personas me presentan constantemente lados diferentes de la misma historia. Centenares de estos encuentros me han convencido de que las pautas básicas de aquellas partes de la cultura que se hallan fuera de la conciencia son tan estables, persistentes y ubicuas que sólo pocas personas las identifican y muy pocas de ellas son capaces de cambiarlas. Puedo sintetizar, hay dos puntos fundamentales:

1. Las culturas se desarrollan como adaptaciones altamente especializadas al ambiente. Las culturas también se adaptan internamente a su propia estructura, moldeando a sus miembros para que realicen las tareas requeridas mediante sus instituciones³⁴. Por consiguiente, de ello desprende que todas las culturas son vulnerables a aquellas situaciones

³¹ John Kenneth Galbraith, *The Affluent Society* (Boston, Houghton Mifflin Co., 1958). El pensamiento de Galbraith no fue aceptado por muchos economistas en particular por aquellos que se contentan con trabajar y pensar sin tener en cuenta el contexto o en situaciones de muy bajo contexto, en las cuales las masas de datos hacen difícil y polémica la interpretación de esos mismos datos. Prueba de ello es la controversia respecto de si es el poder de compra o el dinero lo que determina la temperatura de una economía.

³² Hay unos pocos científicos sociales que se usan a sí mismos como control o sujetos de investigación en sus contactos con otras culturas. Durante los últimos 15 años lo he hecho sistemáticamente, y algunas de las ventajas de este sistema que siempre está presente un contexto y se dispone de un sujeto.

³³ Véase Hall, *The Silent Language*, *op. cit.*, y *The Hidden Dimension*, *op. cit.*

³⁴ Es decir, las culturas se adaptan a sí mismas. En todo el mundo, las personas se adaptan a las burocracias, la organización social, la mecanización.

que no se presentan de modo destacado en el curso de su propia evolución. Las culturas, puesto que se desarrollan en ambientes diferentes y dan lugar a personalidades e instituciones que son adaptaciones especializadas a las presiones del entorno, son en alguna medida recíprocamente vulnerables.

2. Por su mismo carácter, la vulnerabilidad cultural es mucho más grave y difícil de enfrentar que la vulnerabilidad política o económica, puesto que siempre supone no sólo el carácter de las personas mismas, sino el modo en que son organizadas la vida y las instituciones. Lo que está en juego, entonces, es a menudo una cuestión de vida o muerte, o de vida con sentido *versus* vida sin sentido. La tragedia del indio norteamericano es un ejemplo de vulnerabilidad cultural. Los miembros de cualquier cultura sienten su propia vulnerabilidad cuando se enfrentan con otra cultura. Con todo, es imposible enfrentar la propia vulnerabilidad cultural conquistando o eliminando otra cultura. La vulnerabilidad persiste, e incluso puede agravarse cuando se intenta aplicar una cura política a alguna situación cultural.

Por ejemplo, los japoneses aprendieron concretamente esta lección como consecuencia de su derrota en la Segunda Guerra Mundial. Determinadas características y puntos fuertes de su sistema cultural les permitieron planear toda su economía de un modo comprensivo e integrar facetas diferentes de sus sistemas político, económico y cultural de un modo que puede hacer enojecer a los Estados Unidos³⁵. Desde luego, los japoneses tienen otros problemas, como la polución, una consecuencia directa de su éxito económico. No obstante, teniendo en cuenta las potencialidades de los japoneses, su capacidad para controlar intereses especiales y su cultura de *alto contexto*, apostaría a favor de ellos en cualquier carrera que mantuvieran con nosotros respecto de la solución de problemas ambientales y humanos.

La supervivencia de una nación depende de su capacidad para adaptar y desarrollar nuevas instituciones y nuevos tipos de personalidad para hacer frente a los tiempos cambiantes. Hay una vieja ley biológica que dice que una especie, para sobrevivir, debe adaptarse. Lo mismo puede decirse de la cultura. *La cultura es el principal mecanismo adaptativo del hombre* (él cambia muy poco su cuerpo). Sin embargo, paradójicamente, la cultura es también el principal ambiente en el que se desarrolla y con el cual debe enfrentarse el hombre. Es decir, el hombre debe adaptarse a sí mismo como miembro y como producto de su propia cultura, y en un mundo de otras culturas. En el pasado, las adaptaciones culturales resultaban exitosas cuando los cambios tenían lugar a un ritmo más lento. Hoy en día, con nuestros sistemas técnicos altamente especializados y la velocidad de nuestras comunicaciones, los cambios tienen

³⁵ El producto nacional bruto del Japón era de \$ 43 billones en 1960, y de \$ 164 billones en 1969. La producción de automóviles aumentó en una proporción de 10 (481.000 en 1960; 4.600.000 en 1969). UPI, 19 de diciembre de 1969, cable de Tokio. Véase también Howard F. VanZandt, "The Japanese Culture and the Business Boom", *Foreign Affairs*, enero de 1970.



lugar a una velocidad mayor de la que al parecer pueden absorber nuestras instituciones. Lo que es más importante, cuanto más rápido es el cambio, más grande es la brecha generacional³⁶. Los procesos culturales que actúan, empero, son en gran medida los mismos, salvo que los jóvenes son más conscientes que sus padres de las consecuencias de la división entre la vida real y lo que sucede en las escuelas. No obstante, para el joven no es suficiente decir que toda la cultura está podrida y que hay que destruirla. Es como el neurótico que dice que la única respuesta es el suicidio. Según se admite, hay personas que se suicidan porque no pueden soportar la realidad de sus propias vidas, pero hay enfoques más creadores, aunque sean psíquicamente más dolorosos. Ningún cambio de la propia psique se realiza sin abandonar alguna ilusión respecto de la propia persona.

En síntesis, mi posición básica es que la cultura norteamericana, en el pasado vigorosa y viable, ha perdido en gran medida esas virtudes. Para sobrevivir y adaptarnos exitosamente, *debemos* cambiar, y ese cambio no será fácil. Supone, entre otras cosas, el reconocimiento de que la vida está arraigada tanto en el contexto como en el contenido, y que, sin ambos, la vida tiene escaso sentido.

Con palabras de Fromm, el descubrimiento del inconsciente hecho por Freud “[...] llevó a un atascamiento porque se lo aplicó solamente a los impulsos libidinosos del hombre”³⁷. Es paradójico que Freud, que con su pensamiento cambió una época, fundara un movimiento que con el tiempo se burocratizó y ritualizó³⁸. Como señala Fromm, Freud trató de sintetizar las dos fuerzas que dividían el pensamiento occidental del siglo XIX: el romanticismo y el racionalismo. En realidad, el problema no es la elección entre romanticismo y racionalismo, sino el problema más profundo de desarrollar un concepto amplio del inconsciente (capaz de incluir todas las demás áreas de la vida) y la integración de este concepto con la conciencia. Debemos ver el inconsciente como algo presente en todos los hechos culturales, y luego dar el paso siguiente y sumamente difícil de integrar lo latente y lo manifiesto —los medios con el mensaje y el contexto con la información— con la finalidad de arribar al verdadero significado. Hasta ahora, el hombre occidental sólo ha sido capaz de enfrentarse con la parte del *contenido* de la ecuación, como descubrió “el Rey de Ruffle Bar” al entrar en la trampa tendida por los burócratas del orden. La parte del contexto de su conducta se les ha escapado por completo a los burócratas.

La paradoja es que, en sus esfuerzos por imponer el orden, el hombre occidental ha creado el caos, negando esa parte de sí mismo que integra, al mismo tiempo que idolatraba la parte que fragmenta la experiencia.

³⁶ Margaret Mead, *Culture and Commitment: A Study of the Generation Gap* (Garden City, N.Y., Natural History Press/Doubleday, 1970).

³⁷ Sigmund Freud's *Mission*, *op. cit.*

³⁸ *Ibid.*

CAPÍTULO XVI

¿PUEDE LA CIVILIZACION MODERNA EVITAR LA AUTODESTRUCCION?

Jerome D. Frank

La historia está salpicada por las reliquias de sociedades desaparecidas, pero la destrucción de una sociedad por lo común ha sido compatible con la supervivencia de la mayor parte de los individuos que la componen. Puede decirse que una sociedad deja de existir cuando las instituciones y valores que la caracterizan sufren un cambio radical. De este modo, podría decirse que la República Romana murió cuando Octavio la convirtió en un imperio, y hoy parece probable que el sistema político norteamericano se destruye a sí mismo anulando su característica más significativa: el derecho a disentir. Aunque estas formas de muerte social pueden ser acompañadas por una considerable pérdida de vidas, en general quedan suficientes sobrevivientes como para constituir la sociedad que nace de las cenizas de la anterior. En este sentido, toda revolución exitosa puede considerarse como el suicidio de una sociedad, al que seguirá el nacimiento de una nueva. Ya mueran las sociedades por la edad, el suicidio o el asesinato, los sobrevivientes pronto forman un nuevo sistema social. Pocas veces las civilizaciones son destruidas para siempre, como ocurrió con Cartago.

En la actualidad, empero, toda civilización humana puede destruirse a sí misma sin que queden posibilidades de renacimiento por mucho tiempo, ya sea mediante el lento envenenamiento de la biosfera —el ambiente que sustenta la vida— o mediante una guerra nuclear.

El suicidio social mediante la destrucción del sistema ecológico sería análogo a esas formas de suicidio individual no deliberado que son el resultado de la complacencia excesiva para consigo mismo. En esto se asemeja al lento suicidio de algunos alcohólicos o grandes fumadores. La polución de la biosfera es el subproducto no deseado e incidental de los increíbles logros de la industrialización; por consiguiente, representa la amenaza más inmediata para los países muy industrializados, pero sin duda con el tiempo amenazará a las personas de todas partes.

Para dar sólo un ejemplo, una forma sutil de polución del aire que puede tener los efectos más inexorables es el incremento gradual del dióxido de carbono de la atmósfera resultante del uso de combustibles fósiles, por una parte, y de la progresiva destrucción de la vegetación para hacer lugar a las ciudades en expansión, por la otra. Además, si las naciones siguen echando cantidades cada vez mayores de desechos industriales y pesticidas a los mares, llegará el día en que envenenarán el



plancton, un importante transformador del dióxido de carbono atmosférico en oxígeno. En cualquier caso, la creciente concentración de dióxido de carbono atmosférico influye sobre el calor y la transferencia de energía entre la superficie de la Tierra y el espacio exterior, produciendo alteraciones en el clima con efectos que no pueden predecirse, como la posibilidad de que se derrita el hielo de los cascos polares.

Hay razones tanto perceptuales como motivacionales que explican nuestra incapacidad para aprehender la gravedad del peligro de un lento suicidio por envenenamiento de la atmósfera. Desde un punto de vista perceptual, la mayor parte de los peligros son muy poco notables; de hecho, no pueden ser detectados por los sentidos. Los isótopos radiactivos y los pesticidas en nuestros tejidos y el contenido lentamente creciente de dióxido de carbono en el aire no pueden verse, oírse, gustarse, olerse o sentirse, de modo que es fácil olvidarlos. Cuando los elementos que producen polución se hacen notar por nuestros sentidos en la forma de *smog* irritante para los ojos o aguas turbias, son experimentados como parte del fondo general que rodea nuestra vida antes que como una amenaza específica. En este mismo sentido, aunque los venenos ambientales crecen constantemente, los incrementos son muy pequeños si se los compara con el nivel de base, de modo que, de acuerdo con la bien conocida ley psicológica, no sobrepasan el umbral de la conciencia. Los seres humanos pueden encontrarse en una situación muy semejante al de un sapo puesto en una cacerola de agua fría a la que se calienta lentamente. Si la elevación de la temperatura es lo bastante gradual, se hierve sin haber sabido nunca qué le sucedió.

Estos obstáculos perceptuales para la apreciación de los peligros creados por los avances tecnológicos se convierten en fuertes motivos para que nada se haga con el fin de enfrentarlos, sobre la base de que las recompensas proporcionadas por la tecnología son grandes, mientras las penalidades son remotas y contingentes. No se necesita ser un teórico conocedor para saber qué determinará la conducta. Para un fumador la gratificación inmediata que le proporciona un cigarrillo es mucho más importante que la probabilidad de que acorte su vida en 20 años. De modo semejante, en el nivel social, las perspectivas de lograr mayores ingresos mediante una nueva industria oscurecen las amenazas de largo plazo que podría crear para la salud.

Considerando las cosas de otro modo, el costo que representa para un individuo reducir su contribución a la polución atmosférica es desproporcionado respecto del beneficio, puesto que el último se distribuye entre toda la población. Los millones que gasta una compañía de servicios eléctricos para purificar la atmósfera mediante su planta energética proporciona beneficios tangibles a los accionistas, salvo limpiar ligeramente el aire que rodea a aquellos que viven en el vecindario de la planta. Lo inverso también es verdadero: los beneficios que obtiene un individuo agregando un pequeño incremento al envenenamiento del tema ecológico son obvios, mientras los costos que representa para él son infinitesimales. El placer y la comodidad que proporciona a una familia el segundo auto son mucho mayores que su costo en términos ecológicos. Un incremento infinitesimal de la amenaza a la salud del propietario

producido por la pizca que agrega a la polución del aire. De este modo, puede predecirse con certeza que, a pesar de las explosiones de retórica y entusiasmo, todo esfuerzo concreto por reducir los daños al sistema ecológico encontrará fuertes resistencias, encubiertas o manifiestas, en aquellos que deben apoyar el proyecto.

Los peligros creados por estas actividades suicidas no deliberadas son aún remotos y aumentan sólo gradualmente, de modo que todavía hay tiempo para enfrentarlos. De interés más inmediato es el peligro de auto-destrucción de la sociedad humana mediante actos intencionales, cuya intención no es suicida, sino asesina. En los conflictos grupales, el propósito es destruir al enemigo y sobrevivir; sin embargo, cuando la intensidad del conflicto sobrepasa un nivel determinado, el impulso de matar al enemigo se vuelve más fuerte que el de preservar la propia vida. Con las irónicas palabras de Bertrand Russell, los seres humanos están más ansiosos por matar a sus enemigos que por permanecer vivos¹. Cuando se llega a este estado de cosas, se echan al viento todas las restantes inhibiciones para el asesinato y los seres humanos recurren a las más poderosas máquinas destructivas que hallan a su alcance. Todo lo que hasta hoy la humanidad pudo salvar de la destrucción es el resultado de la ineficacia de incluso las armas más poderosas. Al crearse en los últimos años venenos biológicos y químicos absolutamente letales y, desde luego, armas nucleares, esta seguridad ha desaparecido.

En la actualidad es posible que pequeños grupos revolucionarios dentro de una sociedad causen enormes estragos. Por ejemplo, existen venenos tan poderosos que pequeñas cantidades introducidas en las aguas corrientes de una ciudad bastarían para matar a todos sus habitantes. Después de la Convención Demócrata de Chicago de 1968, los medios noticiosos informaron que dos *hippies* habían tratado de "encender Chicago" echando varias libras de LSD en el sistema de aguas corrientes. Si hubieran logrado su objetivo, los químicos podrían haber neutralizado los efectos añadiendo cloro al agua. No obstante, las naciones han almacenado grandes cantidades de otros venenos que es imposible detectar, que son eficaces en cantidades microscópicas, y para los cuales no es fácil hallar antídotos; por ejemplo la toxina del botulismo, de la cual un gran vaso lleno contendría dosis suficientes para matar a todos los habitantes de la Tierra.

El peligro nacional que representan las bombas nucleares es también muy grande. Se necesitan sólo catorce libras de plutonio enriquecido, con aproximadamente las dimensiones de una naranja, para crear una bomba tan poderosa como la empleada en Hiroshima. En gran medida como resultado del crecimiento de la energía nuclear, hay grandes cantidades de plutonio enriquecido, y cientos de ingenieros saben cómo hacer una bomba con dicho material. No se necesita mucha imaginación para pensar que un militante de un grupo extremista podría robar algo de plutonio y ocultar bombas en las principales ciudades; una en cada ciudad sería suficiente. Incluso una de esas bombas, ocultada cerca del Capitolio y

¹ B. Russell. "Can Scientific Man Survive?", *The Saturday Review*, 40 (diciembre 21 de 1957), pág. 24.



preparada para estallar durante un mensaje al Estado de la Unión, simultáneamente mataría al presidente, su gabinete, el Congreso y la Suprema Corte, y destruiría la mayor parte de Washington, decapitando así al gobierno federal.

Respecto de los peligros externos, se sabe que Rusia y los Estados Unidos tienen armas nucleares suficientes como para destruirse una a otra muchas veces, y aún siguen acumulándolas y “perfeccionándolas”.

De esta manera, si los seres humanos quieren evitar la autodestrucción mediante el mutuo asesinato, deben aprender a poner límites al comportamiento violento en los conflictos grupales. Esta tarea, en último análisis, es de carácter político-militar. Es decir, su solución depende de la creación de instituciones nuevas para el manejo del conflicto nacional e internacional, pero los estudiosos de la naturaleza humana pueden contribuir a ello brindando su conocimiento —aun desdichadamente inadecuado— de los determinantes psicológicos de la violencia individual y grupal, como un primer paso para ponerla bajo control.

Como toda forma de comportamiento humano, la violencia tiene determinantes biológicos y ambientales, abarcando los últimos tanto factores psicológicos como físicos. La prueba relativa a los componentes biológicos se encuentra en el hecho de que cuando se estimulan determinados centros cerebrales, disminuye el umbral de la violencia, a medida que se acrecientan los niveles en que la hormona sexual masculina se encuentra en la sangre. Los datos son evidentes respecto de todos los mamíferos infrahumanos, y sumamente sugestivos en los humanos. No obstante, cabe destacar que ninguna de estas intervenciones orgánicas basta para producir el comportamiento violento; también deben estar presentes los instigadores ambientales adecuados.

También es sumamente probable que, dado que los grupos humanos han estado luchando entre sí desde tiempo inmemorial, los sobrevivientes de estas batallas interminables hayan sido seleccionados por sus inclinaciones para la lucha². Como consecuencia, es fácil instigar a los humanos al comportamiento violento mediante una amplia variedad de estímulos tan diferentes como ataques físicos, insultos, amenazas y el sentimiento de haber sido ofendidos.

Si ésta fuera toda la verdad, el control de la violencia humana sería una empresa desesperada. Afortunadamente, empero, las sanciones sociales y los códigos grupales son determinantes del comportamiento humano más importante que los impulsos biológicos o psicológicos. Durante la Segunda Guerra Mundial centenares de millares de ciudadanos de Leningrado murieron de hambre en medio de la opulencia; puesto que la abundante oferta de alimento disponible tenía forma humana, casi para todos los habitantes el tabú contra el canibalismo fue más fuerte que el instinto de supervivencia³. Gandhi en la India y Luther King en los Estados Unidos pudieron crear normas grupales que negaban a sus segui-

² K. Lorenz, *On Agression* (Nueva York, Harcourt, Brace and World, 1966).

³ H. Salisbury, *Nine Hundred Days: The Siege of Leningrad* (Nueva York, Harper and Row, 1967).

dores el recurso a la violencia frente a instigaciones extremas, incluso con peligro directo para sus vidas⁴.

Por más paradójico que parezca, el atributo humano que representa la mayor amenaza para la supervivencia probablemente no sea la agresión, sino el altruismo (o, como lo llama Arthur Koestler, la trascendencia)⁵, es decir, la notable disposición de los seres humanos a morir y matar por algo mayor que ellos mismos. En el nivel más simple, esta entidad mayor es el grupo del cual se forma parte. Para los humanos, como para los animales sociales, el grupo, no el individuo, es la unidad de supervivencia, y cuando ella está amenazada los miembros sacrifican sus vidas para defenderla. En este sentido los seres humanos se asemejan a los mandriles y no difieren mucho de las hormigas. Pero el grupo humano gana la adhesión de sus miembros no sólo por ser la unidad biológica de supervivencia, sino por incorporar y preservar determinados ideales, valores y símbolos que dan significado a las vidas de los miembros del grupo, y eso es característicamente humano. Cuando los kamikazes se suicidaban por su emperador, tenían en sus mentes algo más que el pequeño hombre que estaba sentado en el trono del Japón; y cuando los hombres ofrecen sus vidas por la Bandera o por la Cruz, lo hacen por los conceptos que estos trozos de género o madera representan.

Aunque en una guerra los participantes de cada bando están preparados a morir como último recurso, su principal tarea, desde luego, es destruir al enemigo. Los enemigos representan amenazas reales y es preciso luchar contra ellos, pero la pregunta fundamental es: ¿qué hay en los enemigos que remueve todas las inhibiciones para matarse entre sí? Al igual que en el caso de la trascendencia, esta desinhibición resulta posible sobre todo por la capacidad humana de simbolizar.

Konrad Lorenz ha presentado una persuasiva argumentación en el sentido de que, con la posible excepción de las ratas, los seres humanos son las únicas criaturas poderosamente equipadas para atacar que no tienen inhibiciones para matar a miembros de su propia especie⁶. No obstante, es probable que los humanos tengan esas inhibiciones pero las eludan utilizando sus capacidades conceptuales para definir a los enemigos como no humanos en un sentido fundamental. El enemigo nunca está compuesto por los padres, hermanos e hijos del individuo, sino que es una entidad simbólica que forma parte de lo no humano y es absolutamente maligno. De este modo, en inglés la palabra “*enemy*” (enemigo) es precedida característicamente por el artículo “*the*” (el) —no por “*our*” (nuestro)— como si así se significara que sus cualidades malignas lo convierten en una amenaza para toda la humanidad⁷. Puesto que cada sociedad cree que su propia concepción del mundo o ideología es la única verdadera, las personas que sostienen una concepción conflictiva son vis-

⁴ J. D. Frank, *Sanity and Survival: Psychological Aspects of War and Peace* (Nueva York, Random House, 1967), cap. 12, págs. 257-286.

⁵ A. Koestler, *The Ghost in the Machine* (Nueva York, Macmillan Co., 1967), cap. 15, págs. 225-266.

⁶ Lorenz, *op. cit.*

⁷ J. G. Gray, *The Warriors* (Nueva York, Harper and Row, 1969).



tas como irracionales o malvadas, y en todo caso como no tan humanas como nosotros.

El componente ideológico es a la vez un instigador importante de guerras y una causa de su destructividad. Los grupos se perciben como enemigos cuando encuentran que luchan por alcanzar metas que sólo pueden obtener unos a expensas de otros. Estas a menudo son materiales; en el ámbito doméstico, una mayor participación en los bienes de la sociedad; en asuntos internacionales, los recursos, el territorio o la fuerza de trabajo de otra nación; no obstante, siempre tienen un recubrimiento ideológico. Para justificar el recurrir a la guerra siempre se invocan ideales abstractos. El gobierno norteamericano justifica su intervención en Vietnam en nombre de la preservación de la libertad; los norvietnamitas pretenden luchar contra el imperialismo. Las formulaciones ideológicas pueden servir para disfrazar otros propósitos menos aceptables —por ejemplo, el simple anhelo de poder— que podrían disminuir la capacidad de lucha de aquellos a quienes se pide que arriesguen sus vidas en la batalla. La transparente hipocresía de los fines ideológicos proclamados por los Estados Unidos en Indochina sin duda ha intensificado la resistencia de los jóvenes a esta guerra.

Las luchas por posesiones o territorios tienen un punto final natural, pero las luchas por la libertad, la justicia, la democracia, el comunismo y cosas semejantes no tienen ese fin natural. El único modo de estar seguros de que una idea ha muerto es matar hasta la última persona que la sostiene.

Además, a menudo las ideologías son fuentes de seguridad psicológica más importantes que las posesiones, de modo que un desafío a las mismas constituye una amenaza mayor. Por su capacidad para formular conceptos, los humanos se ven obligados a reconocer la insignificancia de sus vidas individuales, que parecieran no ser más que breves y pequeños destellos de experiencia en un universo que no les daría mucha importancia. Esto resulta intolerable para muchas personas, y para compensarlo crean ideologías que dan significado a la existencia. Para ellas, la pérdida de su ideología, como podría suceder después de ser derrotadas por un grupo con una concepción del mundo incompatible, puede ser peor que la muerte biológica, de modo que prefieren morir.

La perspectiva de que el hombre se destruya ya sea por una descuidada complacencia consigo mismo o mediante el suicidio mutuo disfrazado de asesinato mutuo es sombría, y sin duda resulta difícil encontrar muchas razones para alegrarse. No obstante, algo de confortación se encuentra en el viejo adagio que dice que mientras hay vida hay esperanza; además, respecto de la situación internacional, algunos estímulos son levemente estimulantes. Y ello por una razón: las armas nucleares estratégicas, aunque no han evitado las guerras, parecen haber contribuido a la creciente ineficacia de la violencia como medio de resolver disputas políticas. El peligro de que cualquier guerra local llegue a convertirse en un enfrentamiento mundial puede en parte explicar el hecho de que, desde la Segunda Guerra Mundial, no se haya librado ninguna guerra hasta llegar a una victoria o derrota definitivas. Esas armas también han impuesto un nuevo concepto en las potencias nucleares: la disuasión me-

dante armas cuyo *único* propósito es evitar la guerra. En el pasado, las armas disuasivas se empleaban para hacer la guerra cuando fracasaba la amenaza implícita en su posible uso. Las armas nucleares estratégicas pueden usarse sólo para amenazar; no puede empleárselas sin que destruyan a quien las usa. La política de la recíproca disuasión nuclear es sumamente costosa y ha creado una amenaza mutua sumamente inestable, lo que hace abrigar la esperanza de que representen una carga tan grande y manifiestamente absurda que con el tiempo conduzcan hacia el desarme.

Los comienzos de la declinación del estado soberano y el surgimiento del gobierno mundial, del que en último término dependerá la preservación de la paz, son también discernibles, aun cuando en muchos sentidos el poder de determinadas naciones nunca pareció más absoluto. Por una parte, incluso las naciones más grandes y más ricas son cada vez más incapaces de cumplir una de sus principales funciones: proteger a sus ciudadanos. Por la otra, las funciones que cumple la Organización de las Naciones Unidas resultan cada vez más valiosas, en especial para las naciones más pequeñas y subdesarrolladas. El núcleo de su poder estriba no en sus armas políticas —la Asamblea y el Consejo de Seguridad— sino en la Organización Mundial de la Salud, el Consejo Económico y Social, la Organización Internacional del Trabajo y el Fondo Monetario Internacional. La adhesión de los ciudadanos a sus gobiernos depende de la capacidad que le atribuyen no sólo para proporcionar seguridad sino también para acrecentar el bienestar general. La ONU comienza a cumplir esta última función para muchas personas de todo el mundo. La creación de instituciones internacionales efectivas para conservar la paz es una tarea que se halla fuera del alcance de la psicología, pero la operatividad de estas instituciones depende de que se produzcan cambios en las actitudes de los individuos que integran poblaciones nacionales, y aquí es posible que los estudiosos del comportamiento humano brinden su aporte. Quizás una de sus principales contribuciones sea comprender cómo los mismos avances tecnológicos que crearon nuevos peligros para la supervivencia, también han creado medios capaces de movilizar fuerzas psicológicas para combatirlos.

En primer lugar, la tecnología ha proporcionado nuevas alternativas de medios constructivos para satisfacer las necesidades individuales que antes se satisfacían mediante la violencia, en especial la necesidad de los jóvenes de afirmar su virilidad probándose contra la adversidad, ya fuesen los adversarios naturales o humanos. En el pasado, el guerrero era la representación del hombre viril y valeroso, y aún lo es; sin embargo, algunos hombres han logrado el mismo sentimiento de identidad arriesgando sus vidas en montañas y planeadores, y en la actualidad algunas de las travesuras de grupos de estudiantes violentos parecen motivadas, por lo menos en parte, por la misma necesidad.

El advenimiento de la Era Espacial ha abierto nuevas posibilidades para la satisfacción de estas necesidades. Los viajes espaciales dan abundantes oportunidades para el heroísmo y el sacrificio, y los astronautas son los nuevos héroes.

El espacio también suministra un nuevo escenario para la competen-



Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

cia internacional constructiva, constructiva porque, sean cuáles fueren sus consecuencias militares, la conquista del espacio es vivida como un proyecto de toda la humanidad y las personas de todas partes comparten sus victorias y derrotas. Rusos y norteamericanos se felicitan sinceramente cuando obtienen nuevos triunfos espaciales y comparten el pesar cuando suceden tragedias a los astronautas de cualquiera de esas naciones. Prácticamente todo el mundo siguió con ansiedad el peligroso viaje de la Apolo XIII.

Sin duda, sólo pocos pueden hacer viajes espaciales, pero gracias a la capacidad humana para la identificación, millones de jóvenes obtienen satisfacción identificándose con los astronautas, así como lo hacen con los astros deportivos. Evidentemente, el espacio exterior, el fondo de los océanos y otros ámbitos nuevos de competencia y aventura aún por descubrirse, aunque suministran sólo una pequeña parte de los sustitutos necesarios para la violencia, encierran en potencia una significación considerable.

Las tecnologías modernas también permiten una rápida mejora de aquellas condiciones de vida que instigan a la violencia, las que, de acuerdo con nuestros propósitos, pueden sintetizarse en la palabra "frustración". Esto requiere, antes que nada, un estricto control de la tasa de crecimiento de la población mundial, puesto que es imposible satisfacer las expectativas de una vida mejor si nuevas bocas crecen en una proporción mayor que las posibilidades de satisfacción. Uno de los nuevos avances tecnológicos que encierran más esperanzas, por lo tanto, es la invención de medios baratos y confiables de control de la natalidad, la que por primera vez resulta tecnológicamente factible, a la vez que se desarrollan métodos aun más efectivos.

Por último, la tecnología ha creado nuevos y poderosos métodos de cultivar el sentimiento de comunidad mundial: el reconocimiento por parte de todos los habitantes del mundo, para usar una expresión de Adlai Stevenson, de que son viajeros de la misma y atestada nave espacial, un reconocimiento que hoy sólo han logrado unos pocos seres humanos. Un sueño que los filósofos y adivinos situaban en el milenario, pero que nunca fue más que un sueño, la Fraternidad del Hombre, de pronto se ha puesto al alcance de los seres humanos.

Ya he señalado que los humanos, como otros depredadores, tienen inhibiciones para matar a miembros de su propia especie, a los que definen como integrantes de su propio grupo. Sin esas inhibiciones, la vida social sería imposible. Ellas hallan expresión y decidido apoyo en las leyes y las instituciones destinadas a ponerlas en vigor, pero operan sólo en la medida en que quienes se encuentran bajo su dominio se perciben como miembros de la misma comunidad. Si ello no ocurre, ya no se sienten obligados por las leyes. Hoy en día, presenciarnos este fenómeno en los Estados Unidos, en especial entre los negros pobres, por una parte, y los jóvenes adinerados y cultos, por la otra, todos los que, por razones diferentes, se sienten enajenados de la estructura de poder y no tienen confianza en sus instituciones.

Así como la tranquilidad interior de los Estados Unidos depende de la restauración del sentido de comunidad en todos los norteamericanos,

así la paz mundial requiere la creación de un sentimiento de comunidad en todos los pueblos del mundo, un sentimiento que trascienda las adhesiones de carácter nacional.

Para alcanzar esta meta, en el nivel individual nada es tan efectivo como el contacto personal, y el actual transporte barato y masivo ha hecho posible reuniones personales de gente de diferentes países en una medida nunca soñada antes. Desde luego, los encuentros personales también pueden exacerbar la incompreensión, pero mucho se ha aprendido respecto de cómo aumentar las probabilidades de que sirvan para promover la buena voluntad recíproca. Como ejemplo de lo que ahora es posible hacer, si Rusia y los Estados Unidos se pusieran de acuerdo podría ponerse en práctica un plan para intercambiar decenas de millares de estudiantes secundarios de ambos países con el fin de que asistiesen a escuelas de la otra nación durante un año⁸. Los jóvenes son especialmente adecuados para promover la mutua comprensión, pues están en una edad impresionable en la que forman amistades fácilmente, y son demasiado jóvenes e inexperimentados para ser buenos espías, de modo que tienen menos posibilidades que los adultos de despertar sospechas entre sus anfitriones.

Pero la más poderosa entre las nuevas posibilidades de mejorar las actitudes internacionales se encuentra en los medios electrónicos de comunicación masiva, en especial la radio de transistores y la televisión. Estas saltan por encima de las barreras de la cultura y el alfabetismo y tienen una gravitación emocional que excede con mucho la de la palabra escrita. Como medio de impulsar la lucha contra la polución y de fomentar un sentimiento de la comunidad mundial, las fotos de la Tierra tomadas desde la Apolo XII tienen el mismo valor que millares de artículos y discursos.

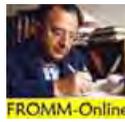
Algunos ejemplos sirven para ilustrar la capacidad de la televisión para influir sobre la conducta. Un artículo aparecido en un periódico con 15 millones de lectores dio lugar a 75 cartas con comentario; las mismas observaciones hechas en un programa polémico de televisión dieron lugar a un millar de cartas en el curso de una semana. Una transmisión sobre la guerra química y biológica abrió el camino para la renuncia presidencial al uso de armas biológicas y a un compromiso de ser los primeros en emplear las químicas⁹. Los ejemplos podrían multiplicarse indefinidamente.

La televisión, adecuadamente empleada, puede derribar estereotipos, devolver la individualidad a miembros de grupos carenciados e imponerse a la atención y la conciencia de los grupos dominantes. Las series de televisión sobre el hambre en los Estados Unidos dieron un poderoso impulso a la promulgación de leyes sobre alimentación estancadas en el Congreso.

Al llevar las realidades de la guerra en Indochina al hogar familiar,

⁸ S. D. James, "Exchange Plan Gains in Acceptance", *War/Peace Report* (octubre de 1964), pág. 15.

⁹ N. Johnson, "Big Brother Is Watching You", *The Key Reporter*, 26 (primavera de 1970).



la televisión ha vuelto difícil para los norteamericanos sostener el estereotipo de que el enemigo es inhumano, y sin duda contribuyó a la creciente rebelión contra esta guerra, reflejada en la precipitada caída en la venta de juguetes bélicos y en la creciente presión ejercida sobre el gobierno para la vuelta al país de los soldados norteamericanos. En síntesis, al individualizar a los miembros de otros grupos y presentar sus aspiraciones y sufrimientos de un modo tan vívido como los propios, la televisión puede movilizar la preocupación, la compasión y otros sentimientos de solidaridad humana con una amplitud y en una medida nunca alcanzadas hasta el presente.

Por supuesto, la comunicación electrónica masiva es sólo un medio. Puede ser empleada tanto para acrecentar como para reducir las enemistades grupales y es incapaz de resolver los conflictos de intereses subyacentes a ellas, aunque todavía no comenzó a aprovecharse su capacidad para fomentar actitudes internacionales que aumenten las posibilidades de hallar soluciones pacíficas para aquellos conflictos.

Por último, la ciencia y la tecnología modernas han cerrado oportunidades para actividades de nivel grupal que, al mejorar las actitudes recíprocas de los distintos grupos, inevitablemente producirán cambios similares en los individuos que los componen.

Los psicólogos sociales han demostrado que el antídoto más eficaz para la enemistad entre grupos es la cooperación para alcanzar una meta que ambos anhelan pero que ninguno puede alcanzar por sí solo.¹⁰ A primera vista, la supervivencia pareciera ser una de esas metas, puesto que todas las personas la desean y su logro requiere la cooperación internacional. En esas circunstancias, empero, la supervivencia ocupa un lugar secundario en comparación con el impulso a destruir el enemigo. Además, las medidas de largo plazo necesarias para la supervivencia nacional, como el desarme general, parecen aumentar los riesgos de destrucción a corto plazo, haciendo así que la tendencia a la supervivencia actúe en ambos sentidos.

Sin embargo, la ciencia moderna ha creado muchas oportunidades de desarrollar actividades cooperativas entre naciones para alcanzar metas que todas ellas quieren, pero ninguna puede alcanzar sola. Conocemos por experiencia una de esas actividades, el Año Geofísico Internacional, que fomenta actitudes y hábitos de cooperación que se incorporan gradualmente a las instituciones. Los científicos han elaborado docenas de proyectos de ese tipo, los que podrán ponerse en funcionamiento cuando los líderes del mundo lo deseen.

Respecto de la otra amenaza importante para la supervivencia humana, la destrucción del entorno, el combate contra la contaminación proporciona una meta ideal para la cooperación internacional. La amenaza es mundial, y puesto que los problemas no pueden resolverse en una escala más pequeña que aquella en que surgen, la contaminación puede superarse sólo mediante acciones cooperativas internacionales. Por ejemplo, carece de importancia dónde se filtra el DDT hacia el océano

¹⁰ M. Sherif y C. W. Sherif, *In Common Predicament: Social Psychology of Intergroup Conflict and Cooperation* (Boston, Houghton Mifflin Co., 1966).

puesto que lo absorben las criaturas oceánicas de todas partes, y la radioactividad arrojada a la atmósfera desde cualquier fuente termina por circundar la Tierra. Además, la lucha cooperativa contra la contaminación, a diferencia de, por ejemplo, un esfuerzo internacional para detener la carrera armamentista, no ofrece peligros. Aunque determinados resultados de las negociaciones podrían ser más ventajosos para algunos grupos que para otros, los perdedores no estarían en peligro y se encontrarían mejor que si no se hubiera llegado a acuerdo alguno. Los persistentes rumores en el sentido de que "representantes soviéticos y occidentales han sostenido conversaciones secretas para el establecimiento de un 'grupo de cerebros' en gran escala y de carácter internacional para estudiar los problemas comunes a las sociedades industriales"¹¹ indican que esta forma de cooperación, que encierra muchas esperanzas, puede no ser muy remota.

En pocas palabras, por primera vez disponemos de medios para crear un sentimiento de comunidad entre pueblos de diferentes naciones, y es necesario que lo logremos para que la humanidad sobreviva a su propio ingenio destructivo.

Para concluir, desde un punto de vista filosófico, por primera vez los humanos tienen en sus manos poder sobre la vida y la muerte. Por supuesto, no podemos evitar la muerte, pero estamos aprendiendo a posponerla. . . , en qué medida lo lograremos, nadie lo sabe. Es imaginable que, si logramos combatir no sólo las enfermedades sino también el envejecimiento, el periodo promedio de vida llegue a los 150 años. Aunque no sabemos con certeza cuánto podremos prolongar la vida, es perfectamente claro que podremos acortarla de modo drástico. La posibilidad de impedir un accidente cósmico, en el que la especie humana resulte destruida en un futuro previsible, estará en manos del hombre, no en la de las fuerzas naturales que se encuentran fuera de su control. Esto puede explicar en parte la depresión y desesperanza expresadas por tantos poetas y dramaturgos contemporáneos, quienes se refieren una y otra vez a los temas conexos de que la vida es absurda y carece de significación, de que es una especie de chiste malo, y de que el hombre sólo es capaz de hacer más desgraciada la vida de él mismo y de sus semejantes. ¿Es posible que esos puntos de vista se originen en parte en un sentimiento de terror ante nuestra incapacidad para estar a la altura de las enormes responsabilidades de nuestro nuevo poder? En cualquier caso, este poder, aunque aterrador, puede darnos muchas esperanzas. Hemos logrado dominar una gran cantidad de peligros naturales cuyos orígenes eran en un principio oscuros. Los peligros que enfrentamos hoy son creados por el hombre, y muchas de sus causas son bien conocidas. Las soluciones, desdichadamente, sólo comienzan a aparecer, pero por lo menos sabemos que por primera vez tenemos la posibilidad de realizarlas. Los seres humanos, si hacen todos los esfuerzos posibles en los sentidos que he mencionado (y en muchos otros que no puedo imaginar), aún tienen la posibilidad de evitar una carrera suicida y salir adelante, gozando de nuevas y excitantes aventuras y posibilidades de realización.

¹¹ D. S. Greenberg, "Soviets, West Discuss 'Think Tank'", *Science*, 166 (diciembre 12 de 1969), pág. 1382.