

050
CVR

51-63

CURSOS

Y CONFERENCIAS



DESPLEGADO

SUMARIO

FRANCISCO P. LAPLAZA	El problema de los derechos humanos y su protección internacional
FLORENTINO V. SANGUINETTI	Reforma de la legislación universitaria argentina
MANUEL LAMANA	José Ortega y Gasset y la juventud actual de España
HERNAN RODRIGUEZ	Perspectiva de la automatización
ERMILO ABREU - GOMEZ	La enseñanza del español
GUNTHER BALLIN	La superación del naturalismo en la literatura alemana

NOTAS

Valor cultural de las revistas — La Unesco y la enseñanza primaria en América Latina.

VIDA DEL COLEGIO

Filial de Bahía Blanca — Filial de Rosario.

REVISTA DEL COLEGIO LIBRE DE ESTUDIOS SUPERIORES

VOLUMEN LIV
NUMERO 284

AÑO XXVIII

ABRIL
DE 1959

DESPLEGADO

CURSOS y CONFERENCIAS

REVISTA DEL COLEGIO LIBRE DE ESTUDIOS SUPERIORES

Registro Nacional de la Propiedad Intelectual N° 602554

En la revista aparecen conferencias y resúmenes de clases pronunciadas en el Colegio Libre de Estudios Superiores, cuyo texto ha sido autorizado por los autores; también se publican ensayos de interés científico y literario, y sobre la educación y sus problemas.

En cada entrega hay una reseña de las actividades desarrolladas por el Colegio y un panorama de la actividad cultural argentina.

ARGENTINA y AMERICA LATINA: Suscripción anual \$ 70 m/n.
argentina.

OTROS PAISES: suscripción anual, cinco dólares.

CURSOS Y CONFERENCIAS no está a la venta en librerías. Sólo circula entre sus socios y amigos, como órgano de la institución.

Dirección y Administración:

CALLAO 468, 1er. piso, Oficina 7 A - T. E. 45-7436

BUENOS AIRES — ARGENTINA

SUMARIO DEL NUMERO ANTERIOR

LUIS REISSIG: El ciclo agropecuario y el ciclo industrial en la educación argentina. — GUILLERMO ARA: Leopoldo Lugones, hombre de ideas. — DELFIN LEOCADIO GARASA: El pensamiento político de Gracián y su tiempo. — ENRIQUE PEZZONI: La idea de la palabra en el "Cancionero" de Unamuno - II. — GUNTHER BALLIN: La novela en la literatura alemana moderna. — NOTAS: Concurso Losada Internacional de Novelas — Detenciones en Barcelona. — VIDA DEL COLEGIO: Filial de Rosario — Filial de Bahía Blanca.

Esta entrega N° 284 de CURSOS Y CONFERENCIAS se terminó de imprimir el 20 de noviembre de 1959 en los Talleres Gráficos "Continental" de Gurfinkel Hijos S.R.L., Lavalle 1671, Buenos Aires (Argentina)



16-4-8
DESPLGADO

AÑO XXVIII

Volumen LIV

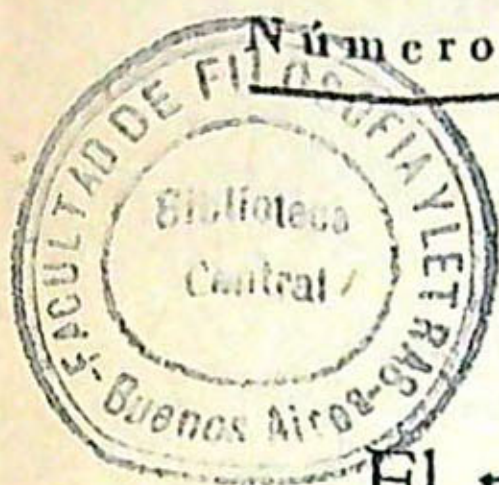
Número 284

C U R S O S
Y
C O N F E R E N C I A S

A B R I L

D E 1959

Buenos Aires



El problema de los derechos humanos
y su protección internacional

por FRANCISCO P. LAPLAZA

El 10 de diciembre de 1948 es una fecha fastuosa para todos los hombres del mundo que tienen conciencia de la dignidad de la persona humana y de los derechos propios de ella, y que aspiran con fraterno sentimiento a que todos sus semejantes puedan elevarse hasta igualar las más altas jerarquías morales y jurídicas.

En tal día, la asamblea general de las Naciones Unidas, desde la sala de sesiones del palacio Chaillot de París, proclamó *urbi et orbi* la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Conmemoramos, pues, el décimo aniversario de este magno acontecimiento, en un momento histórico en que sería preciso hacer un cuidadoso balance de los progresos y de los regresos experimentados por la efectiva vigencia de los derechos humanos, tanto dentro de las fronteras de cada uno de los estados que son o no miembros de las Naciones Unidas, como en el plano internacional.

Pero no es propio detenernos a examinar las posibles frustraciones y los defectos, sean teóricos o prácticos. La conmemoración de los grandes sucesos, lo mismo que la de quienes destacaron su personalidad a fuerza de grandeza, exige siempre una base apologética y cierto estilo laudatorio. Verdad es que Marco Antonio pudo comenzar su célebre discurso diciendo que no venía a elogiar a César. Pero César era entonces un cadáver, mientras que todavía no ha muerto la Declaración Universal de 1948. La carta mundial de los derechos humanos está viva y operante. Se trata de impedir que la

llama vital se debilite o se extinga, conforme ha ocurrido en tantas otras coyunturas históricas.

La reseña de las tremendas y multiseculares vicisitudes por las que han debido atravesar los hombres de todos los lugares de la tierra, sean cuales fueren sus civilizaciones respectivas o el color de su piel, equivale a trazar la historia misma de la humanidad. Cuando Croce expresó su rotundo concepto de la historia concebida como hazaña de la libertad, estaba ya enseñándonos idéntico criterio, pues los derechos humanos, los derechos del hombre o los derechos individuales son otras tantas formas en las que se concreta la libertad, mediante instituciones políticas, sociales, económicas y jurídicas. La historia sería así la prolongada y perdurable hazaña en pos de las manifestaciones concretas de la libertad, o, para decirlo con otros términos, en pos de los derechos humanos.

Pero no corresponde que hagamos aquí de historiadores, por más que nos seduzca mirar hacia el pasado con visión de profeta. No nos sentimos a la altura de tan grande misión, que es la que Schlegel asignaba al historiador y no sería extraña a la del genuino político. Ya la cumplió una vez, entre nosotros, el autor de la *Ojeada retrospectiva*, el mentor de la generación de 1837: Esteban Echeverría.

Debemos, sin embargo, explicar brevemente cómo se origina y en qué consiste el sempiterno problema de los derechos humanos.

A pesar de todas las autoridades y de todas las leyes del cielo y de la tierra, se advierte en cada hombre una tendencia a vivir a su manera, tal como él lo quiere. Pero como la vida del hombre en sociedad es convivencia, la manera con que cada cual se conduce está necesariamente limitada por el análogo arbitrio de sus semejantes, excepción hecha de ciertos reductos individuales que, a veces, alcanzan un ámbito exterior más o menos amplio y otras se limitan a la intimidad psíquica.

En este sentido afirmó Cicerón, por ejemplo, que “la razón de ser de la libertad está en vivir como se quiere”. Y repetía Epicteto: “El hombre libre es el que vive como quiere”.

Pero la realidad nos enseñaba, desde la más remota antigüedad —y nos enseña ahora—, que no es fácil determinar quiénes y cuántos son los hombres felices que gozan de libertad de acuerdo con dicha regla dorada. La esclavitud, la desigualdad, la falta de derechos

políticos y civiles, la opresión, los poderes arbitrarios y la correlativa carencia de garantías, son camisas —verdaderas camisas de fuerza— que el hombre de todos los tiempos ha debido soportar para diferenciarse del héroe de la conocida fábula, feliz y sin camisa.

Estos planteos substanciales no habían variado hasta muy avanzado el siglo XIX. Spencer nos dice, en efecto: “El hombre debe tener la libertad de ir y de venir, de ver, de sentir, de hablar, de trabajar, de obtener su sustento, sus vestidos, su vivienda y de satisfacer las necesidades de la naturaleza, lo mismo para él que para los demás. Debe ser libre a fin de poder hacer todo lo que es necesario, sea directa, sea indirectamente, para la satisfacción de sus necesidades morales y físicas”.

He ahí una síntesis elemental de los derechos individuales, de los derechos del hombre, de los derechos humanos.

Llámanse así para indicar que pertenecen al individuo, al hombre por ser hombre, al ser humano como condición *sine qua non* de su eminente jerarquía de persona.

Cuando Sócrates aseguraba que él no era ateniense ni griego, sino “ciudadano del mundo”, y cuando los estoicos admitían que cada hombre participaba del “alma del mundo”, se postulaba, en rigor, que cualquier criatura humana, por el solo hecho de nacer, en este o en aquel país, de cuna pobre o rica, socialmente estimable o no, era digno de ser reconocido en su dignidad de persona y tenía, por lo tanto, derechos naturales.

Los jurisconsultos romanos, representantes de la patrística y de la escolástica y diversos doctores laicos de las eras media y moderna, defendieron la tesis de que los hombres eran naturalmente libres y hasta iguales.

No todos recuerdan, por ejemplo, que fray Bartolomé de las Casas sostuvo que “todas las gentes del mundo son hombres”, como consecuencia de la igualdad y de la fraternidad naturales de las personas humanas, anticipando de este modo al propio Rousseau.

Que un indio, que un negro, que un esclavo, que un siervo de la gleba, que un sirviente doméstico, que un colono, que un extranjero, sean hermanos del conquistador, del señor feudal, del señor de los ejércitos, del monarca o del ciudadano imperial, y por añadidura, estén dotados de iguales derechos, es algo que contradice las profun-

das diferencias políticas, sociales, jurídicas y económicas realmente existentes entre los hombres y los pueblos.

Las leyes positivas se encargaban de consolidar aquellas diferencias y desigualdades, en vez de abrir sus mallas según los dictados de la ley natural.

De aquí no pocas antinomias. También la monarquía absoluta era de origen divino, en la dialéctica de ciertos doctores. Y el esfuerzo por ganar las libertades concretas de los hombres, fundadas o no en el derecho natural, debió asumir así el aspecto de una lucha contra autoridades que mantenían el aparato de poder.

Modernamente se niega validez a la teoría del derecho natural, desde muy distintos ángulos: filosóficos, científicos o políticos. Sea como fuere, conviene tener muy presente que las concepciones acerca del derecho natural, de tan rancia tradición, responden a una inveterada necesidad del espíritu humano que consiste en buscar la más segura salvaguardia de ciertos derechos fundamentales e inalienables, por encima de gobernantes, de grupos dominantes, de leyes dictadas por ellos y de jueces que los sirven, es decir, por encima de las contingencias políticas y por sobre todas las fronteras. Muchas veces la libertad y la justicia han quedado a salvo merced a los principios de la ley natural que, esculpidos en la mente o grabados en el corazón de los hombres, permitieron terminar con las ignominias de la ley positiva.

La posición contraria obliga a entender que el estado otorga, más o menos graciosamente, los derechos individuales y que, por ende, éstos nacen y son concedidos por voluntad del poder político y de quienes lo detentan, pudiendo también ser cancelados de la misma manera. Durante el régimen fascista en Italia, por ejemplo, la libertad y los derechos del individuo existían sólo de manera dependiente y subordinada a que los reconociera el estado. No podían existir, por supuesto, en cuanto no armonizaran con los fines del estado fascista. Hasta en el código penal se suprimió el título referente a los delitos contra la libertad.

El preámbulo de la constitución argentina, en cambio, no otorga, sino que *asegura* los beneficios de la libertad para los argentinos y para todos los hombres del mundo que vengan a habitar nuestro suelo generoso. Esto significa que se organiza el gobierno y las autori-

dades de la Nación para dar garantías a las libertades individuales, que se *declaran* como derechos, precisamente, en la primera parte del texto constitucional; pero que no es la autoridad ni la ley positiva las que dan como un favor, como una limosna, semejantes derechos.

Conocidos son los célebres *Bills of Rights* norteamericanos, anteriores a la no menos famosa *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*.

Pedir o reclamar derechos en nombre de un grupo nacional, comunal o gremial no significa, estrictamente, colocarse en la amplitud ecuménica de los derechos humanos. Los fueros y las cartas medievales eran privilegios otorgados, como tales, a un número limitado de beneficiarios. Los barones en tiempos de Juan sin Tierra y los puritanos del *Mayflower* en el siglo XVII, pugnaron por los derechos de cada barón o por los de cada inglés.

Desde las revoluciones norteamericana y francesa se trató, por el contrario, de consagrar los derechos fundamentales que pertenecían a todo ciudadano norteamericano o francés y, además, a todos los habitantes que, como hombres, eran también libres e iguales y debían ser considerados hermanos en la humanidad.

Pero estas celebérrimas declaraciones de derechos eran nacionales.

Varias naciones de la tierra siguieron el ejemplo, entre ellas la nuestra.

En muchos otros países ni siquiera se declaraban los derechos del hombre.

Dentro de cada frontera nacional, invocando doctrinas, necesidades o conyeniencias, los derechos humanos siguieron siendo desconocidos, cercenados o sin más violados.

Hasta que finalmente, apuradas las cruentas vicisitudes de la última guerra mundial, se aprobó por vez primera una *declaración universal de derechos humanos* que no emana de una asamblea constituyente o de un parlamento nacional, sino de un verdadero organismo internacional, de la asamblea general de las Naciones Unidas.

La *Declaración universal* se proyecta ahora, pues, en el plano internacional.

Una vez más se repite solemnemente, en el preámbulo de la *Declaración*, que "la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen

por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana”.

Una vez más se proclaman derechos civiles, políticos, económicos y sociales que constituyen un “ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse”.

Sin embargo, ¿hasta qué punto se obliga cada pueblo o nación a realizar efectivamente dicho ideal común?

He ahí el punto neurálgico de la cuestión.

Cierto es que la carta de San Francisco contiene principios coincidentes y que el citado preámbulo de la *Declaración* afirma que “los Estados miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre”.

El compromiso de los estados miembros es, en rigor, de relativa eficacia; el de los estados no miembros ni siquiera existe; y la cooperación de las Naciones Unidas tiene gran importancia en el campo de los estudios técnicos y de la defensa de los principios, aunque mucho menor desde el punto de vista de la vigencia efectiva y actual de los derechos humanos. En la práctica, pues, parecería que todo queda librado a la esfera jurídica nacional.

En otra ocasión nos hemos ocupado, por ejemplo, de la urgencia que existe en robustecer enérgicamente la efectividad de los derechos humanos por medio de la tutela penal, es decir, acudiendo a las más severas sanciones de que disponen los ordenamientos jurídicos nacionales.

Hace algunos meses se reunió en Santiago de Chile un seminario sobre protección de los derechos humanos en el campo del derecho penal y del procedimiento penal. Lo organizó la secretaría general de las Naciones Unidas, por intermedio de la división de Derechos Humanos que dirige el profesor Dr. John Humphrey. Concurrieron 17 países americanos y delegados de numerosas organizaciones no gubernamentales. Los temas tratados demuestran la amplitud e importancia de las cuestiones que están aún sobre el tapete. Desde la independencia del poder judicial hasta la pena de muerte, pasando por la indemnización del error judicial, las detenciones arbitrarias, las garantías de la defensa y de la persona del procesado (torturas, vejaciones, detectores de mentiras), publicidad del juicio, etc. Nos cupo

el honor de representar a la Argentina y de redactar el informe final del seminario de trabajo.

Como se colige, mucho es lo que queda por hacer dentro de las respectivas esferas nacionales.

El problema, sin embargo, se presenta ahora con definidos caracteres internacionales.

Ya se dijo que la *Declaración* fue adoptada por uno de los máximos organismos internacionales: la asamblea general de las Naciones Unidas. Pero no se limitó a ello el sostenido esfuerzo realizado en el plano internacional. Procuróse, de inmediato, elaborar convenciones que obligaran jurídicamente a cada estado signatario a respetar los derechos reconocidos en la *Declaración*. Así tuvieron entrada a las sesiones de la asamblea general de las Naciones Unidas, en 1954, dos proyectos de convenciones relativas a los derechos civiles y políticos, por una parte, y a los derechos sociales, culturales y económicos, por la otra.

Aunque todavía no se hayan aprobado, esto demuestra, como dice René Cassin, que "a partir del momento en que convenciones multilaterales *de conjunto* fijan el alcance de los derechos y las libertades fundamentales enunciados por la Declaración que los estados se comprometen a respetar, la violación de uno de esos compromisos por un estado, aun con relación a uno de sus nacionales, llega a ser, sin duda, un problema internacional, si dicha violación no es previamente contenida, reprimida o reparada en el interior mismo del país interesado mediante recursos administrativos, políticos o judiciales".

De aquí surge también la necesidad de que existan soluciones internacionales para el caso de que las violaciones de los derechos humanos no encuentren remedio en la esfera nacional en que ocurrieron. En efecto, si el individuo o los grupos humanos que han sufrido el avasallamiento de sus derechos se ven impedidos de reclamar ante la administración o la justicia de los países donde se produjo el atropello, o si la reclamación es desoída o denegada arbitrariamente, resulta obvio que la instancia internacional debiera surgir, acompañada de medidas preventivas o reparadoras —e incluso represivas— con respecto a quienes fueren responsables de las violaciones de derechos humanos.

Este aspecto del asunto es otro de los que dan pábulo a innumerables dificultades. La responsabilidad internacional de los estados, la de los funcionarios y agentes del estado, y hasta la de los nacionales ante tribunales de otro país o internacionales, no es fácilmente reconocida tanto en la teoría como en la práctica. Las violaciones de derechos humanos exigen, además, para ser comprobadas, luego de las denuncias respectivas, la existencia y la aceptación de entidades internacionales, de origen estatal o privadas. La experiencia enseña que las soberanías nacionales son excesivamente celosas y que es muy difícil —aunque no imposible— lograr que los estados admitan, con respecto a hechos producidos dentro de sus fronteras, que intervengan organismos internacionales de verificación o de juzgamiento.

A pesar de ello, la idea se abre paulatinamente camino. La conferencia interamericana de Bogotá, en 1948, aceptó ya la existencia de organismos regionales de verificación. Dos años más tarde, el 4 de octubre de 1950, la asamblea consultiva del Consejo de Europa aprobó la *Convención europea para la salvaguardia de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales*, que se firmó en el palacio Barberini de Roma. Esta convención crea dos órganos jurisdiccionales: la Corte europea de Derechos del Hombre y la Comisión europea de Derechos del Hombre. La primera no funciona todavía. La segunda recibe, a partir del 5 de julio de 1955, las demandas presentadas por personas físicas, organismos no gubernamentales o grupos de particulares que se pretendan víctimas, contra los estados que aceptaron expresamente las cláusulas pertinentes de la convención internacional: Alemania Occidental, Bélgica, Dinamarca, Islandia, Irlanda, Noruega y Suecia. Fuera de esta jurisdicción especial —prevista en el art. 25 de la convención—, los demás estados signatarios son los únicos que, como tales, pueden presentar sus reclamaciones a la *Comisión europea*.

Ahora bien, es indiscutible que las más graves y flagrantes violaciones de derechos humanos tienen como víctimas a los individuos mismos o a grupos humanos que carecen, para las doctrinas usuales, de personería internacional.

Repítese, desde hace tiempo, que los estados son los únicos sujetos y, por ende, protagonistas del derecho internacional. Siendo así,

la consecuencia que se desprende obligaría a desoir los reclamos individuales, de grupos étnicos, sociales o económicos, o de minorías, no obstante la magnitud de las violaciones sufridas, en razón de no tener personalidad para el derecho internacional. Correlativamente, la tendría el estado violador, con lo que el debate de los problemas emergentes, si se suscitara, quedaría planteado, a lo sumo, en el terreno político, y nunca en el campo jurídico estricto por no existir la posibilidad concreta de denunciar, de acusar, de probar los hechos, de juzgarlos y de sancionar a los responsables.

Entre estos términos extremos se encuentra la frustración o la eficacia de la tutela internacional de los derechos humanos. Si se desconoce la personería de los individuos, de los grupos de particulares o de las entidades privadas que son víctimas de la pérdida o restricción de derechos fundamentales, no sería posible organizar instancias de carácter internacional y la efectiva garantía de dichos derechos quedaría simplemente en el papel de los tratados. Por el contrario, reconociendo aquella personería, será dable poner en movimiento —conforme ocurre con la *Comisión* europea— los medios adecuados para asegurar los derechos humanos, hasta llegar a los tribunales con jurisdicción internacional.

Alberdi, nuestro genial tucumano, fué un verdadero precursor a este respecto. Cuando ninguno de los más reputados tratadistas osaba imaginar siquiera que pudiera hablarse de derechos internacionales de las personas físicas, Alberdi sostiene que el hombre, individualmente considerado, es también sujeto del derecho internacional.

Ya en su juvenil *Fragmento preliminar al estudio del derecho* (1837), decía Alberdi que uno de los fines del Estado consiste en “la protección... de todas las necesidades fundamentales de la civilización humana”.

En la *Memoria sobre la conveniencia y objeto de un Congreso general americano* (1844), que fué su tesis para la licenciatura, afirma que el congreso interamericano debía ser “una especie de gran corte arbitral y judicial” llamada a conocer, por supuesto, en los más graves problemas humanos, ya que los congresales no serían plenipotenciarios de los estados, sino delegados de los pueblos y voceros de dichos problemas.

La idea se completa en *El crimen de la guerra* (1870), obra don-

de Alberdi dedica un capítulo íntegro a los "derechos internacionales del hombre".

Sus expresiones son claras y terminantes. "El derecho internacional... es un derecho del hombre, como lo es del Estado —nos dice—; y si él puede ser desconocido y violado en detrimento del hombre lo mismo que del Estado, tanto puede invocar su protección el hombre individual, como puede invocarlo el Estado de que es miembro el hombre." "Quien dice invocar el derecho internacional, dice pedir la intervención de la sociedad internacional o del mundo, que tiene por ley de existencia ese derecho, en defensa del derecho atropellado". "Así, cuando uno o muchos individuos de un Estado son atropellados en sus derechos internacionales, es decir, de miembros de la humanidad, aunque sea por el gobierno de su país, ellos pueden, invocando el derecho internacional, pedir al mundo que lo haga respetar en sus personas, aunque sea contra el gobierno de su país". "La intervención que piden, no la piden en nombre del Estado: sólo el gobierno es órgano para hablar en nombre del Estado. La piden en su nombre propio, por el derecho internacional que los protege en sus garantías de libertad, vida, seguridad, igualdad, etc".¹

Como clarividente y esforzado defensor de los derechos humanos, Alberdi se ocupa de argumentos que sólo en nuestros días han subido al proscenio de los estudios internacionales y de la obra que se procura cumplir en esta esfera: la guerra considerada como un verdadero crimen internacional, la responsabilidad por crímenes de guerra, los llamados delitos contra la humanidad, las intervenciones internacionales humanitarias, los tribunales internacionales de justicia...

Hemos dicho, en otra ocasión, que la tutela de los derechos humanos en la comunidad jurídica universal es también un pedestal más de la gloria alberdiana.

Por eso no puede dejar de dolernos, a fuer de argentinos y de ciudadanos del mundo, que sea europea y no americana, en el estado presente de estas cuestiones, la iniciativa que ha permitido alcanzar un grado más tangible de protección internacional de los derechos humanos.

No se trata simplemente de los antecedentes —tan numerosos— ni de las relativas realizaciones en materia de cortes de justicia internacionales o interamericanas, sino, específicamente, de las garantías concretas contra las violaciones de los derechos humanos en el plano internacional que, como se ha visto, sólo es dable lograr mediante instancias jurisdiccionales promovidas también por los individuos.

La *Comisión* europea no es todavía la *Corte europea de Derechos del Hombre* prevista en la convención romana de 1950; pero desde hace tres años, la competencia facultativa de la primera marcha decididamente hacia el establecimiento de la segunda. Llegan ya a contarse por centenas las demandas presentadas ante la *Comisión*.

En nuestra América, por el contrario, superada la década que transcurrió desde la conferencia de Bogotá, no se ha podido, hasta el presente, ir más allá de una vaga expresión de deseos. La resolución XXIX, adoptada en la décima conferencia interamericana, dispuso continuar los estudios sobre protección jurisdiccional de los derechos humanos, considerando especialmente la posibilidad de crear una Corte Interamericana protectora de tales derechos. En el temario preliminar de la undécima conferencia interamericana, a realizarse en Quito en 1959, se incluyó este asunto y acaso se obtenga algún resultado práctico. Sin embargo, no cabe abrigar demasiadas esperanzas. La lentitud del proceso, iniciado paralelamente, para crear la Corte Interamericana de Justicia, así parece sugerirlo. También la décima conferencia interamericana resolvió que el consejo de la Organización de Estados Americanos recabase la opinión de cada uno de los estados miembros acerca de este otro tribunal internacional. Contestaron ocho repúblicas, entre ellas la nuestra, y al no obtenerse mayoría favorable, se entendió que aún no ha llegado el momento de preparar el anteproyecto de estatuto para dicha Corte. Por tales motivos, la creación de la Corte Interamericana de Justicia ni siquiera figura en el temario preliminar para la undécima conferencia interamericana. A este antecedente poco satisfactorio, debe agregarse el pesado lastre de factores políticos, visibles o invisibles, que siempre gravitan en materia de derechos humanos, dentro y fuera de nuestra América.

El ideal sería, por supuesto, que los derechos humanos fueran reconocidos con amplitud y protegidos con eficacia en todos los rincones de la tierra. Es lo que corresponde a su naturaleza universal.

Pero bien sabemos, por experiencias ajenas y propias, que las realizaciones del ideal suelen ser parciales, lentas y muy trabajosas. Así como ahora la *Comisión europea de Derechos del Hombre* marca un derrotero y una etapa cumplida, por nuestra parte debemos esforzarnos en crear cuanto antes la Corte Interamericana, protectora de los derechos humanos.

Trabajo preparado para la Filial Bahía Blanca del Colegio Libre, para ser leído en el acto de celebración del 10º aniversario de la sanción de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Reforma de la legislación universitaria argentina⁽¹⁾

por FLORENTINO V. SANGUINETTI

Hace justamente una semana los rectores de las universidades nacionales entrevistaron al presidente de la Nación a fin de expresarle su inquietud ante una eventual reglamentación de la ley que autoriza el funcionamiento de universidades privadas.

El presidente habría manifestado que "de ninguna manera se tomará una decisión sorpresiva en este problema y que antes de encarar su solución serán debidamente consultados todos los sectores interesados en el asunto, como ser autoridades universitarias, profesores, estudiantes, graduados y otros vinculados a los problemas educacionales del país", procedimiento indispensable en materias de este orden, que contrasta, ciertamente, con el aplicado cuando se dictó el decreto n° 6403/55, obra unilateral puesta en marcha sin consulta previa a la opinión pública.

Esta circunstancia, y la presentación al Congreso de un proyecto de ley orgánica de las universidades nacionales preparado por los rectores que las rigen, prestan oportunidad para considerar algunos aspectos jurídicos de dicho proyecto, análisis que, si bien puede parecer árido y prolijo, contribuirá a formar juicio sobre sus lineamientos legales.

El proyecto coordina las ideas del ilustre rector Juan María Gutiérrez con el programa de la Reforma de 1918, y con modernas iniciativas pedagógicas, entre otras la presentada en 1947 por los dipu-

1 Conferencia dictada en la filial Bahía Blanca del Colegio Libre de Estudios Superiores el 18 de octubre de 1958, a propósito del proyecto de Ley Universitaria presentado por los rectores de las universidades de la Nación.

tados nacionales Calcagno, del Mazo, Nerio Rojas, Dellepiane, Rubino, Sobral y Ravignani con apoyo de sus colegas de sector, Frondizi, Mac Kay y Balbín.

Después de casi un siglo de discrepancias y largas crisis, las universidades comienzan a poner en orden el sentido de su misión. Declaran que, "como principal instrumento social de cultura, tienen a su cargo los siguientes fines:

- a) Promover, organizar y estimular la investigación científica, humanística y tecnológica;
- b) Formar investigadores en las distintas ramas del conocimiento;
- c) Conservar y enriquecer el acervo cultural;
- d) Formar, dentro de los principios de la ciencia y de la técnica contemporáneas, los profesionales responsables y competentes que el país necesita;
- e) Contribuir a la elevación del nivel espiritual, material y moral del pueblo argentino;
- f) Difundir los principios científicos y técnicos y promover el espíritu de solidaridad humana y responsabilidad social;
- g) Estudiar los problemas nacionales y contribuir a su solución.

A efecto de dar cumplimiento a tan vasto programa, las universidades dictarán sus estatutos, sin intervención del Poder Ejecutivo, según sus características y exigencias regionales; elegirán sus autoridades, con arreglo al sistema de gobierno funcional que cada una establezca dando representación directa a profesores, graduados y estudiantes; reclutarán sus profesores de conformidad al sistema de concurso; implantarán el estatuto de su personal docente y el procedimiento para solucionar los conflictos internos mediante intervención a breve plazo, que, en casos extremos, podrá ser dispuesta por "el Congreso Nacional"; gozarán de plena autonomía didáctica y científica sin "tomar partido en cuestiones ideológicas, políticas, o religiosas, sin perjuicio de estudiarlas científicamente" y, tendrán a su cargo, *la exclusividad en el otorgamiento de los títulos profesionales, que es función intransferible del Estado*, todo lo cual se ajusta a la mejor doctrina y a la experiencia de nuestro tiempo, aun cuando pueda parecer un poco enfático el capítulo de bases, más sobrio y concreto en otras declaraciones, *verbi gratia*, en los estatutos de la Universidad Nacional del Sud. Por lo demás la arquitectura del proyecto presenta puntos vulnerables que si bien no alteran lo sustantivo, debilitan algunos requisitos de técnica legislativa, por cuanto conviene que el texto de las leyes sea claro y conforme a su contenido. Montesquieu aconsejaba el

estilo conciso tomando como ejemplo la ley de las "Doce tablas" que los niños romanos repetían de memoria: Las antiguas cortes españolas salvaban cualquier deficiente formulación sometiendo las leyes a examen previo de una comisión de expertos en gramática y retórica. Cierta falta de método permite suponer que el proyecto ha sido elaborado con apremio, yuxtaponiendo elementos extraídos de otros cuerpos legales, resintiéndose así la necesaria unidad del texto afectado también por diferencias e impropiedades de estilo que deberán corregirse para la mejor inteligencia de la futura ley, como deberán aliviarse ciertos aspectos reglamentarios. Otras reiteraciones y omisiones serán advertidas en oportunidad; por ahora, corresponde decir que, como propiciaba Gutiérrez, habría sido de mayor interés general que el Congreso recibiera un proyecto de ley orgánica de instrucción pública comprendiendo todas las etapas desde el jardín de infantes hasta los cursos de post graduados. Pero éste es problema de muy vastas perspectivas y habrá que afrontarlo con sentido total y orgánico. Mientras tanto las universidades intentan hacer lo suyo, ordenándose en un régimen que facilite la estabilidad institucional y, como consecuencia, un clima de orden necesario a la naturaleza propia de sus funciones.

El proyecto, sobreabundante en aspectos reglamentarios propios de los estatutos, no sigue el plan de la ley Avellaneda, esquemática, flexible, que ha contribuido al lento progreso de nuestra enseñanza superior. A menor reglamentación mayor libertad de movimiento, lo cual no impide que la entidad esté ceñida por principios ineludibles en un estado de derecho, por más que quisiéramos dotar a la misma de amplia *autonomía*. En materia como ésta, en que se entrega a un órgano técnico descentralizado atribuciones delegadas por el Congreso que, de conformidad a lo dispuesto en el artículo 67, inciso 16 de la Constitución, "provee lo conducente al progreso de la ilustración dictando planes de instrucción general y universitaria", conviene fijar bien la naturaleza de dicho órgano y sus funciones, de manera que lo jurídico condicione y lo pedagógico sea sustancia propia de la Universidad. Debe asegurarse a ésta, autonomía didáctica y científica, dentro de un sistema legal que no admite autonomías administrativas. Por tanto hay que determinar claramente la órbita de las universidades que son entidades autárquicas institucionales, es decir, que se dan sus propias autoridades, administran su patrimonio o recursos especiales, pero sin escapar al contralor de legalidad y económico-financiero,

al cual deben subordinarse las organizaciones descentralizadas del Estado.

En tal virtud el proyecto define a las universidades como "entidades de derecho público" con "plena capacidad jurídica para todos los actos de la vida civil", lo que es obvio, pues la primera condición encierra la segunda. Para mayor afirmación de su autarquía aparta la Universidad del contralor del Poder Ejecutivo, creando un complejo sistema de intervención, más confuso aún, en el artículo 18º, in fine, al prever inevitable la acefalía de las autoridades, cuando dispone que el interventor se limitará a llamar a elecciones de acuerdo con los estatutos en vigor. Bien puede ocurrir que el motivo sea otro, y que, por el contrario, a raíz de una situación de hecho fuera menester reponerlas si, por la violencia u otra causa, hubieran sido desconocidas. "La intervención deberá ser dispuesta por el Congreso Nacional y únicamente podrá ejercerla un rector de otra universidad nacional", agrega el artículo 18, en mira a una "autonomía administrativa necesaria", para escapar a la presión indirecta del Poder Ejecutivo", como decía el diputado Calcagno en 1947.

Este es otro error de técnica legislativa. Debe referirse a la ley y no al Congreso. Por otra parte el nombramiento de interventor con las limitaciones previstas corresponde al Poder Ejecutivo, que, en mayor o menor grado, ejerce la tutela administrativa por imperio de la Constitución (art. 86, inciso 1º).

El artículo 22º también suscita críticas porque, inspirándose en el proyecto de 1947, atribuye a las universidades, *facultades para "crear organismos con capacidad de personas jurídicas de derecho privado, destinados al ejercicio de actividades, industriales, comerciales y financieras"*. Se ha entendido que esto significará un apartamiento del servicio público cuya prestación corresponde a la Universidad. Evidentemente se trata de un defecto de redacción. Si juzgamos por la reciente ordenanza que crea una sociedad editorial de economía mixta dentro de la fórmula impugnada, habrá de entenderse el verdadero sentido de la cláusula. Con todo, convendrá esclarecerla a efecto que se desvanezca cualquier duda entre los que temen ver a la universidad convertida en empresaria con móviles lucrativos.

En este mismo punto consta que los aportes de las universidades a esas filiales de "derecho privado no estarán subordinados a las disposiciones de la ley de Contabilidad", y anticipa otras franquicias para la

administración de los subsidios suministrados por la Nación. En esta materia debe obrarse con prudencia. Sin duda lo fundamental es formar el fondo permanente universitario y, hasta puede permitirse cierta elasticidad en el uso de los montos autorizados, tal como prevé el artículo 25, pero sin olvidar que, en principio, las entidades autárquicas están subordinadas a doble contralor, uno de carácter administrativo en virtud de la ley de Contabilidad, y otro legislativo, en cuanto la Constitución incluye entre las atribuciones del Congreso, la de aprobar o desechar la cuenta de inversión, correlativa de la que faculta al Poder Ejecutivo para decretar la inversión de las rentas de la Nación "con arreglo a la ley o presupuestos de gastos nacionales". Así lo advirtieron Alberdi, Wilde, Quesada, y Porcel de Peralta, en su informe de 1881, referente a la Universidad que se intentaba nacionalizar entonces, si bien en éste como en otros casos, conviene determinar fronteras porque un contralor excesivo subordinaría toda gestión a la discrecionalidad del Poder Ejecutivo o del Congreso. Bastará reducir subsidios para desnaturalizar la autarquía y provocar la quiebra de la Universidad. Al respecto Méjico ofrece una experiencia aleccionadora.

El proyecto omite toda referencia a las Facultades, que hasta ahora han constituido unidades diferenciadas concurrentes a formar el cuerpo federal, universidad. "La Facultad, dice el nuevo Estatuto de la Universidad de Buenos Aires, es la organización administrativa y representativa que agrupa varias escuelas o departamentos". El artículo 8, propuesto por los rectores previene que "las Universidades se integrarán en las escrituras que determinen los estatutos de cada una de ellas", facilitando otras formas de organización, por ejemplo, departamentos que coordinen las tareas docentes y de investigación. Se ha querido librar así a las propias universidades la implantación de las estructuras "que estimen más convenientes para el desarrollo de sus funciones" y, en consecuencia, nada dice respecto del gobierno de esas "estructuras", ni de los otros colegiados que en grado ascendente forman el orden jerárquico, declarándose en el artículo 5º que "la participación de profesores e investigadores, estudiantes y graduados en el gobierno universitario se hará de acuerdo a los Estatutos que cada una se dicte". Esto importa reconocer que, en todos los cuerpos habrá una representación tripartita, pero pudo agregarse, como en el proyecto de 1947, que "cuando se traten asuntos que conciernan directamente al personal auxiliar, técnico y administrativo, y al solo efecto de intervenir

en su consideración, tendrán derecho a asistir con voz y voto dos representantes de dicho personal" o de otro interés social.

Respecto de la distribución de cargos el proyecto guarda silencio, ni siquiera dispone un mínimo de representación como la ley Avellaneda que confirió a los profesores, por lo menos, un tercio de la representación o como el proyecto del Poder Ejecutivo de 1918, estableciendo tres brazos paritarios, repitiéndose igual sistema en el Litoral (1922) y en las Juntas Consultivas después de 1955, con excelentes resultados. El artículo 5º del proyecto estatuye simplemente, que "la participación de profesores e investigadores, estudiantes y graduados en el gobierno universitario se hará de acuerdo a los Estatutos que cada una dicte", fórmula superior a la base tercera del decreto 6403/55, que otorga preeminencia a los profesores, pero que no es la mejor ni pone a cubierto de contingencias susceptibles de reducir la representación de estudiantes y graduados, facilitando una dictadura docente.

El predominio conferido al profesor, tantas veces digno de respeto por su saber y su conducta, es un prejuicio reverencial y también una táctica "pro domo sua", que todavía no ha sido posible desarraigar de nuestras costumbres universitarias, a pesar de cuanto han dicho pedagogos y parlamentarios.

Recuerdo a este propósito, que durante los debates de la ley Avellaneda la representación de los profesores en los cuerpos directivos dio origen a divergencias entre las dos ramas del Congreso. Tanto los senadores como los diputados de 1885 se refirieron a los profesores en términos que no deseo reproducir para evitar que alguien, desprevenido, pueda creer que estoy leyendo un panfleto de 1958. Avellaneda, que era profesor y rector de la Universidad, proponía su fórmula de la base 5a., o sea, que en la composición de los cuerpos directivos entraría *por lo menos* un tercio de profesores que dirigiesen aulas. La Cámara de Diputados, a su vez, a moción del diputado católico Navarro Viola, votó por unanimidad una enmienda muy sugestiva; donde los senadores decían *por lo menos*, los diputados estamparon *a lo más*, lo cual importaba cristalizar el tercio, entregando a los graduados los otros dos tercios de manera que los profesores nunca podían disponer de quórum propio.

¿Era esto una novedad en el ordenamiento universitario? No. Toda la legislación, antes y después de la revolución de Mayo, entre-

gaba el gobierno universitario a doctores y escolares. Así reglaban, por otra parte, las constituciones de las universidades españolas.

Las agitaciones de nuestro siglo, nuevas ideas sociales, el advenimiento de la democracia, contribuyeron a revalorizar la función del estudiante, justificando su presencia en el gobierno de las universidades. No quiero valerme de la difundida tesis de Ortega y Gasset que centraba la universidad en el estudiante, ni de la copiosa bibliografía sobre el tema publicada por Gabriel del Mazo. Para acreditar las ventajas del sistema "tripartito" o "tríal" paritario, me basta mi propia experiencia en los consejos directivos de las facultades de Derecho y Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Ordinariamente los consejeros profesores trabajaban poco. El misoneísmo, los intereses creados, las múltiples actividades particulares, la abstención en asuntos espinosos o pesados, hacían a menudo inoperante la presencia de esos consejeros sin tiempo disponible y con mínima diligencia.

Los estudiantes, en cambio, ejercen una función crítica, indagan, ven, comprenden, sugieren soluciones impregnadas de espontáneo desinterés. Son el fermento activo.

Si se espera corregir deficiencias y difundir nuevo espíritu en las aulas, debemos instaurar el régimen de la representación por brazos equivalentes, propuesto en el congreso de Córdoba de 1918.

En caso contrario puede prevalecer una oligarquía académica, más nociva que la desplazada por la Reforma.

La experiencia de distintos sistemas aconseja prevenir dificultades, fijando el área de cada organismo. El Consejo Directivo tendrá el gobierno didáctico, científico y disciplinario de su respectiva facultad. El Consejo Superior, coordinador y orientador, ejercerá la segunda instancia, no pudiendo integrarlo componentes del Directivo, porque repugnaría al buen sentido jurídico dar intervención como jueces de alzada a quienes ya se pronunciaron en instancia anterior.

Por último, tampoco consta cómo estará compuesta la Asamblea universitaria. Con arreglo a su competencia, teóricamente, deben constituirlos los tres claustros en pleno, solución impropia porque no podría deliberar una muchedumbre, ni es legítimo el predominio numérico de uno de los brazos. Lo mejor será mantener la representación indirecta por medio de los consejeros de las Facultades, mandatarios directos de cada brazo o estamento.

El régimen de concursos, previsto en la cláusula 9a., ofrece garan-

tías, pero cae en prolijidad excesiva y circunstancial. Debe decir simplemente: "El personal docente y de investigación será designado por concurso", dejándose a cargo de los estatutos reglamentar el procedimiento, y agregando una variante con garantías concretas, por ejemplo, quorum y mayoría especial, si alguna vez, cabe designar profesores sin título universitario (Ricardo Rojas, Groussac, Lugones). También habrá que circunscribir los casos de dedicación exclusiva a la enseñanza, generalizados en el artículo 11, donde el "fulltime", es decir, la dedicación exclusiva parece la regla y el profesor dedicado a otras actividades no docentes, la excepción. Sólo una alta dosis de cultura y de preparación científica puede autorizar tan extraordinario privilegio. Será prudente prevenir corruptelas y burocracia.

No obstante las características propias de una ley básica —por su índole, breve y preceptiva,— al hacerse su estudio definitivo deberán incluirse algunos puntos olvidados en el proyecto. Por lo pronto, uno inexcusable, la gratuidad de la enseñanza, porque el derecho de aprender no puede condicionarse con limitaciones económicas, y dadas las caprichosas alternativas de nuestras reglamentaciones conviene asegurarla con plenas garantías de estabilidad. Luego, otras viejas aspiraciones reformistas, como ser: no reelección en cargos electivos; representación proporcional o de minoría; organización gremial de graduados y estudiantes; voto público y obligatorio; recurso jerárquico, el cual no consta en los artículos 9 y 10, destinados al estatuto profesoral; previsión y asistencia social (seguro, instalación de albergues, comedores, sanatorios, campos de deportes, etc.).

Pese a estas observaciones, en lo esencial el proyecto de ley de los rectores es una expresión de nuevas tendencias sociales y pedagógicas que intentan mejorar las funciones de las universidades como servicio público. Bastarán algunos retoques para disponer del instrumento reclamado desde que la juventud de Córdoba inició con dimensión americana la Reforma de 1918. Una vez organizadas, dispondrán de la mayor independencia posible dentro de nuestro sistema institucional.

Los autores del proyecto incluyeron una cuestión de máxima trascendencia al establecer en el artículo 11, que "*los títulos habilitantes, para el ejercicio de las diversas profesiones científicas serán otorgados exclusivamente por las Universidades Nacionales*".

Esta cláusula se apoya, como dijo Avellaneda, al discutirse la ley n° 1597, en la tradición universitaria del país, interrumpida setenta

años más tarde, al dictarse en diciembre de 1955, el decreto 6403, cuyo artículo 28 dispone que "la iniciativa privada puede crear universidades libres que estarán capacitadas para expedir diplomas habilitantes siempre que se sometan a las condiciones expuestas por una reglamentación que se dictará oportunamente".

A raíz de este decreto se inició una activa agitación pública con el propósito de obtener la prometida reglamentación, arguyéndose que la exclusividad reconocida en la ley Avellaneda constituye un monopolio opresivo para el ejercicio de la libertad de enseñar y aprender, consagrada en el artículo 14 de la Constitución Nacional.

Los que abominan de dicha exclusividad, han olvidado que ese monopolio es una creación espontánea y unánime de los parlamentarios que en 1885 también auspiciaron otras iniciativas recogidas más tarde por la Reforma de 1918, como ser: el régimen de los concursos, la periodicidad de la cátedra y la reducción a una quinta parte del sector docente en los consejos académicos.

Pruebas al canto. En la sesión del 23 de mayo de 1884, la Cámara de Diputados de la Nación dio entrada al proyecto de ley universitaria aprobado por el Senado el 23 de junio de 1883 a iniciativa del doctor Nicolás Avellaneda. Ese proyecto de ley no contenía disposición alguna respecto del otorgamiento de los títulos profesionales, omisión no salvada en el despacho de la comisión de Instrucción Pública, por cuyo motivo el doctor Miguel Navarro Viola, prestigioso representante de la bancada católica, propuso un agregado manifestando lo siguiente:

"Hay otro punto esencial, y es la expedición de diplomas en las profesiones científicas. ¿Quién los expide? Aquí no se dice, y puesto que no se dicen tantas otras cosas que son de segundo orden, me parece muy esencial agregar esto".

"Me parece, entonces, que, no ofreciendo dudas, como creo que no ofrece, que deben ser las Facultades las que expidan los diplomas en las profesiones científicas... sería conveniente decir: «expedirá exclusivamente los diplomas en las respectivas profesiones científicas»".

El ministro de justicia, culto e instrucción pública, Eduardo Wilde, sugirió que las facultades otorgaran certificados de estudios, y la universidad los títulos profesionales.

Hubo asentimiento sin observación alguna, debiendo hacerse constar que estuvieron presentes durante el debate de la base 4a., referente al monopolio, algunos diputados a quienes no se podrá considerar adver-

sarios de la libertad de enseñar ni propugnadores del "totalitarismo" universitario. Entre ellos José Miguel Olmedo, Ezequiel Paz, Felipe Yofré, Mariano Demaría, Delfín Gallo, Rafael Ruiz de los Llanos, Juan Terán, Adolfo Dávila, Onésimo Leguizamón, Dámaso Palacio, Nicolás Calvo, Filemón Posse, Ramón Cárcano, Antonio Crespo. Son testimonios casi totalmente olvidados.

Esta falta de información ha contribuido en buena parte a difundir versiones extravagantes y apasionadas, como si alguna vez las universidades hubieran aplicado métodos inquisitoriales para sofocar la libertad de enseñanza ampliamente garantizada por una legislación surgida con la nacionalidad.

Desde 1853 hasta el decreto de 1955, nadie ha entendido seriamente, que no existía libertad de enseñanza por el hecho de que los títulos profesionales sean otorgados exclusivamente por las universidades de la Nación.

Hay quienes temen que éstas puedan imponer censura a la explicación de determinadas ideas. Es una presunción infundada. Ya dijo el consejero Tezanos Pinto, cuando se discutió en 1912 la legitimidad de los títulos de la Universidad Católica: "En la Facultad de Derecho se ha podido escuchar en la misma época la palabra de los católicos Estrada y Goyena junto a la de liberales como lo fueron del Valle y Lucio López". Otro consejero agregó que esa misma tolerancia había permitido, poco antes, designar profesores al doctor Alfredo L. Palacios, socialista militante, y a los doctores Héctor Lafaille y Enrique Ruiz Guiñazú, catedráticos de la Universidad Católica. Hubo, sin embargo, cierta variante. Cuando fue conocida la designación del doctor Palacios, renunciaron dos profesores estimando que la docencia de aquél significaba un peligro para la formación intelectual de la juventud. Corresponde agregar que desde sus orígenes la Universidad ha estado en manos de los intelectuales católicos más representativos. En los últimos tiempos numerosos profesores que actuaron en la Universidad Católica entre 1910 y 1920, o de conocida militancia antirreformista, ejercieron sus cátedras con entera libertad. Siempre ha ocurrido lo mismo. El actual rector de la Universidad Católica de Buenos Aires, ha sido profesor en universidades oficiales sin menoscabo alguno para la libre expresión de sus doctrinas.

Buena parte de los profesores de dicha Universidad rigieron hasta setiembre de 1955 cátedras de la Universidad oficial; otros, como

el titular de Economía en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Buenos Aires, es ahora decano y profesor de la misma materia en la Universidad Católica.

Casi todos los representantes de las universidades católicas que últimamente abogaron ante el Congreso y el Poder Ejecutivo en pro del artículo 28, son —o han sido—, catedráticos, consejeros, y alguno hasta rector, de las universidades públicas, sin haber impugnado nunca el monopolio ni propiciado ostensiblemente el reconocimiento de universidades libres.

En realidad el país no ha sentido urgencia por la instalación de establecimientos particulares. Las universidades oficiales existentes han bastado a todos los efectos. Se habla de abrir universidades para exponer ideas. El camino más corto habría sido ir a las cátedras, dictar cursos libres, trabajar con los instrumentos que proporciona el propio Estado. La Reforma del 18 proclamó la libertad de enseñanza condicionada dentro de los límites de la Constitución. Para asegurarla instó la implantación del seminario, la extensión universitaria, la libertad de cátedra, el sistema de consultas, la designación de docentes por oposición, los cursos paralelos, etc. Al producirse el debate de 1912, el doctor Bidau, decano de Derecho, sostuvo "que la Universidad otorgaba la más amplia libertad a quien quisiera enseñar o aprender", agregando: "*Sólo por una extraña confusión se pide una reglamentación cuando se goza de libertad sin ninguna limitación*".

El programa reformista de 1918 articulaba la docencia libre. Raras veces se ha hecho uso de este sistema tan difundido y experimentado en aulas extranjeras. Nada impide que al lado de la cátedra oficial surjan otras voces dignas de ser oídas aunque no figuren en el presupuesto. Todavía hay más. Como observó el Procurador General de la Nación doctor Juan Alvarez, "el régimen de la libertad de estudios existe entre nosotros a partir de la ley n° 3271, dictada en 1895. Puede cualquier persona estudiar en su casa, en institutos privados o en universidades extranjeras y presentarse luego a examen ante los tribunales que organiza la universidad del Estado, siempre que desee diploma para ejercer alguna profesión, bien entendido, pues, que si no lo desea, nadie le obligará a rendir examen, ni pagar derecho por haber estudiado lo que sabe, fuera del instituto oficial."

nerse a cualquier actividad de orden docente con arreglo a las leyes que reglamentan su ejercicio.

El Colegio Libre de Estudios Superiores, el Instituto de Biología y Medicina Experimental dirigido por el profesor Houssay, los Cursos de Cultura Católica y otros focos de menor irradiación, nos dan una imagen de cómo pueden funcionar instituciones de alta cultura sin necesidad de la intervención del Estado, ni de grados, ni de abrir competencia con la Universidad de la Nación.

Dichas asociaciones, con sólo modificar su denominación, reunirían los requisitos previstos para organizar universidades privadas. Nada obsta admitir la "Universidad de Estudios Superiores", o la "Universidad de Alta Cultura Católica" o cualquier otra fórmula más aceptable a efecto de identificarlas. El nuevo lema no cambiaría su naturaleza jurídica ni sería obstáculo en la continuidad de sus funciones actuales.

Los que están contra el intervencionismo del Estado invocan antecedentes extranjeros, olvidando el origen y la evolución de las universidades privadas, las distintas condiciones económicas y sociales de cada pueblo, y en muchos casos, su precaria autonomía.

La preferencia en favor de las universidades libres es animada en parte por estudiosos y becarios que han seguido cursos en Europa y Norteamérica. Regresan deslumbrados por el régimen imperante en las universidades anglosajonas donde predominan métodos, ideas, usos y costumbres inaplicables a nuestras condiciones nacionales.

Francisco Ayala ha publicado, últimamente, algunos ensayos sobre la crisis de las universidades privadas en Estados Unidos, corroborando las duras críticas que los delegados de esa República expusieron en la Conferencia Internacional de Enseñanza Superior reunida en París, donde el presidente del "Consejo Americano de Educación", doctor Zoock subrayó que, aun las universidades mejor dotadas son lentas en adoptar el progreso, no prestan colaboración al medio social, padecen de exceso de profesionalismo patentando médicos y abogados que la sociedad no necesita y decaen con respecto a la calidad de la enseñanza.

Por otra parte subsisten ciertas diversificaciones no conocidas entre nosotros. Las universidades argentinas tienen francas sus puertas y reciben en sus aulas a los que están en condiciones de cursar estudios, sin hacer diferencias confesionales, políticas, económicas o de cualquier otro orden. Su enseñanza es gratuita. La asistencia, libre. Quien tiene

vocación pedagógica puede ocupar la cátedra sin más requisito que el de acreditar idoneidad.

No todas las universidades norteamericanas, modelo de los que aspiran a establecer aquí universidades libres, ofrecen garantías de igualdad. Unas pertenecen a determinada secta. Otras no admiten negros. Un fallo de la Corte Suprema Federal liberando el acceso a las aulas acaba de provocar violentas reacciones en los medios pedagógicos y oficiales.

La ciencia no tiene color ni divisa. Si esto es cierto en las ciencias naturales, parece menos en lo que atañe a las ciencias llamadas del espíritu, donde es difícil guardar imparcialidad. No hay una botánica liberal ni una química fascista, pero el estudio de la historia, del derecho, de la economía, presenta matices antagónicos en Roma, en Moscú o Washington, y, a veces, refleja el tono de quien manda o de quien paga. Einstein pudo investigar en Princeton, y Fermi dividir el átomo en Chicago, como si trabajaran fuera del tiempo y del espacio. Puestos en el campo de lo social cabe preguntar: ¿Están abiertas las cátedras para oír todas las teorías políticas? ¿Acaso no fueron expulsados de la universidad de Columbia los profesores liberales que fundaron la escuela Rande? Henry George (hijo) advirtió en su libro *La amenaza del privilegio*, que los directores de "las universidades norteamericanas son los magnates de los ferrocarriles, de los monopolios, los del arancel o de la propiedad territorial, y si no, sus banqueros y sus abogados".

No digo que haya universidades para la enseñanza expresamente dirigida desde el ángulo del petróleo, del acero, de Rockefeller o de Vanderbilt; pero, si éstos aportan fabulosas riquezas al tesoro universitario, es lógico presumir que no será fácil exponer ideas contrarias a sus intereses. Este tipo de universidad puede ser nocivo para la unidad de nuestro país porque no contribuirá a darnos coherencia dentro de la natural diversidad.

La confesión de los mismos protagonistas obliga a meditar con cautela si es posible trasplantar fórmulas extrañas a nuestra peculiaridad nacional.

Al respecto, Bielsa hace una observación clara y terminante: "La Universidad no oficial es generalmente la universidad que depende de la iniciativa o de la dirección sectaria o privada; v. gr., la capitalista, etc., y esto es un verdadero infortunio. Razón tenía Max Scheler cuando decía: «Una instrucción universitaria en cuanto se apoya sobre inte-

reses económicos y fundaciones privadas, hállese en humillante dependencia respecto de los donantes: este o aquel consorcio del petróleo, del gas o de la banca». De cuando en cuando suele emprenderse una cruzada romántica por la universidad libre; ella tiene como divisa el derecho de instruir y de instruirse, o sea, la libertad de enseñar y aprender. Además, se rechaza en ella la razón de exclusividad de la enseñanza universitaria oficial, porque se dice: el Estado no tiene el monopolio de la ciencia; la ciencia oficial no es la *summa scientia* por sólo ser del Estado.

“Estos argumentos no tienen siquiera la virtud de impresionar, y no se diga desorientar. Además de inconsistentes sólo denotan un conocimiento superficial de la cuestión. Son deducciones arbitrarias y simplistas, pues, como ya dije, el Estado, al establecer el monopolio universitario y la exclusividad legal en favor de los egresados, no se atribuye sino una alta función de policía social”.

Los partidarios de las universidades privadas como quienes auspician el régimen del monopolio proclaman su adhesión al principio de la libertad de enseñanza. La divergencia nace en primer término respecto del otorgamiento de los títulos habilitantes, cuestión que debe examinarse en el terreno jurídico a fin de establecer cuáles son las reglas aplicables al caso.

Todos los habitantes de la Nación gozan del derecho de enseñar y aprender, conforme a las leyes que reglamentan su ejercicio, tal como dispone el artículo 14 de la Constitución Nacional. Se trata, en consecuencia, de una libertad condicionada por el Poder de Policía, es decir, por la potestad que tiene el Estado de limitar la actividad privada en beneficio del bienestar general.

Aclarado este punto cabe formular la otra cuestión: si corresponde al Estado organizar y conducir la educación, o si debe ceñirse al axioma demoliberal que, en el siglo XIX, sólo atendía supletoriamente las necesidades de la cultura. Si el Estado es la sociedad jurídicamente organizada para realizar fines determinados y si sus funciones comprenden las de carácter social, nada más lógico que los constituyentes le reservaran esa facultad de dictar planes de ilustración e instrucción superior que es indelegable e ineludible porque, al decir de Sánchez Román, “el Estado no puede desinteresarse ni un solo instante de la formación cultural de sus ciudadanos, de la raíz espiritual de esa cul-

tura que ha de ser el criterio de razón que ha de poner más tarde en el ejercicio de sus funciones políticas”.

En verdad, el estudiante no pertenece al Estado ni el Estado es el único maestro, pero tampoco el Estado puede permanecer neutral en la formación del hombre argentino y su contorno. Nuestros constitucionalistas han definido claramente la misión del Estado como organización destinada a realizar el *bonum commune*, el “bien de la colectividad”, ese “bienestar general” de nuestro preámbulo.

La educación es un servicio público en provecho de cada habitante y de la Nación misma. El Estado necesita fomentarla, darle rumbos. Mantilla presenta el ejemplo de Alemania que, “al instituir un sistema de educación como fundamento de la conciencia nacional, ha erigido a sus universidades en el centro, en el factor principal de su organización y engrandecimiento. Ha llenado, en consecuencia, a más de su función meramente científica y profesional, una función política de capital importancia para esa nación”.

Esta actividad viva y creadora no significa ahogar el libre ejercicio de la enseñanza con procedimientos totalitarios, como murmuran por ahí. Significa la existencia de un verdadero Estado docente, que impone al Congreso el deber de organizar la instrucción universitaria, como servicio público. Berthelemy incluye la enseñanza entre los servicios del Estado, con arreglo a la teoría francesa que ha tenido eco entre nuestros juristas, algunos de los cuales, aunque inspirados en las doctrinas del liberalismo, justifican la potestad del Estado en materia de instrucción general y universitaria. Así el ministro Osvaldo Magnasco al presentar al Congreso, en junio de 1899, su plan de instrucción general y universitaria, establecía la superintendencia de la enseñanza por el Estado, “a los efectos de defender y asegurar el orden social y los intereses públicos que los trabajos y doctrinas científicas pueden, en ocasiones, afectar o comprometer”.

Joaquín V. González agrega en su clásico *Manual* de 1897: “un régimen que concilie los extremos, sería la verdadera expresión: 1º de la libertad individual de enseñar y aprender; 2º del derecho y la necesidad del Estado, *de educar e instruir al pueblo para los fines supremos de la Constitución*. Este es el que han aceptado hoy todos los pueblos civilizados”.

Otro autor de jerarquía en la historia de nuestra cultura, Carlos Octavio Bunge, decía, hace más de medio siglo: “Las condiciones

jurídicas y morales del Estado moderno le imponen la necesidad de ejercer una misión enseñante y educadora. El gobierno popular y representativo no es posible sino mediante la instrucción del ciudadano y *sólo el Estado es capaz de difundirla suficientemente*. Resulta, por ende, insustituible en su acción docente tan necesaria para cumplir sus fines de organizarse a sí mismo y de fomentar la general cultura”.

Profesores contemporáneos de notoria autoridad en materia de derecho público coinciden con las opiniones de sus mentores de la generación anterior. Así, para González Calderón, la libertad de enseñar y aprender: “Está sujeta a las leyes que reglamenten su ejercicio, derecho del Estado fundado en la obligación de hacer la educación extensiva al mayor número, en no descuidar la difusión de la enseñanza ciudadana, *en impedir tutelas sobre las conciencias*, funciones necesarias a fin de evitar riesgos a nuestra organización social y política y al orden público”. Y agrega: “El Código supremo de la Nación ha resuelto definitivamente entre nosotros la grave cuestión que tanto ha apasionado a legisladores y publicistas en otras épocas, a saber: *la intervención del Estado en la enseñanza*; y de manera tan concluyente la ha resuelto, que *ha puesto a su cargo el ejercicio de la función docente en parte principalísima*, pues el Congreso federal está autorizado “para proveer lo conducente al progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria” (art. 67, inc. 16). “*La intervención directa del Estado en la enseñanza, o de control, simplemente, sobre ella*, justificase aún más en países como el nuestro, cuya población ha sido y es formada en gran parte por el aluvión de todas las razas y de todas las civilizaciones que a él llegan llamadas y atraídas por las generosas promesas de libertad y bienestar formuladas en nuestro código político. No puede mirarse con indiferencia la *necesidad absoluta e ineludible de velar por la conservación y acrecentamiento del espíritu nacionalista*, de los sentimientos hondamente patrióticos y cívicos, en nuestro pueblo. El Estado debe siempre preocuparse de que el ejercicio de la libertad de enseñanza, garantizada por nuestra Constitución, no se haga servir por los que la invocan, para minar los cimientos de nuestra organización social y política o el orden público, mediante la prédica y difusión de doctrinas peligrosas o criminales que envenenen la conciencia de la juventud”.

Por su parte Bielsa dice: “La difusión de la cultura individual interesa al Estado porque *ella es directamente una condición indispen-*

sable para el desarrollo de la sociedad considerada como colectividad perpetua e independiente de cada individuo que la compone, y *así es un bien social*. La instrucción y la educación del pueblo, son, en tal virtud, elementos de fuerza del Estado. La instrucción —más que la educación— es, en primer término, acción virtual y espontánea de la sociedad, y, por ende, *la enseñanza una función social que el Estado realiza, cumpliendo así uno de sus fines principales*, el desarrollo de la vida intelectual del pueblo para la conservación de su propia integridad y existencia.

“Como fin importante de toda organización política el Estado debe encaminar la escuela a fortalecer y perpetuar la nacionalidad, en el sentido del civismo; hacer, por su medio, al pueblo capaz de gobernarse por sí mismo y realizar con verdad los propósitos generales y especiales de la Constitución. Uno de los axiomas de nuestro lenguaje político, pero que debe ser siempre manifestado como un principio fundamental de gobierno es el que reconoce la necesidad de la instrucción como base de la libertad. Ésta existe hoy por la cultura del espíritu humano, que la ha descubierto como un propio atributo y la ha proclamado como un derecho de los hombres y una alta misión de los Estados”. “Sin duda —agrega— el pensamiento dominante de la Constitución ha sido, en materia de enseñanza superior, como en la enseñanza secundaria y en la educación común en general, asegurar a la sociedad condiciones que le permitan desarrollar sus fuerzas naturales en la vida intelectual; de ahí el principio de la libertad de enseñanza. *Pero el Estado, como órgano de los intereses generales que es, ejerciendo una misión tutelar, o sea, la acción reguladora de esas fuerzas vivas y espontáneas, ha debido también intervenir —como lo ha hecho— en la instrucción superior, organizando las instituciones de enseñanza universitaria. En su virtud, pues, la Constitución, para el cumplimiento de esos fines, ha dado al Congreso, entre sus atribuciones generales, la de proveer al progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria.*”

La opinión inequívoca de los doctrinarios coincide con la jurisprudencia de nuestros más altos tribunales, que distinguen y confirman los dos aspectos de la cuestión en cuanto reconocen la constitucionalidad del ejercicio del poder de policía en materia de títulos profesionales y declaran la misión superior del Estado “en resguardo de los preeminentes intereses de la cultura nacional”.

En el año 1928, las Cámaras Civiles en pleno, pertenecientes a los tribunales de la Capital Federal, por el voto de los doctores Campos, Salvat, Senillosa, Pera, Colmo, Vedia y Mitre y Tobal, confirmaron, sin disidencia, la denegatoria de inscripción en la matrícula de abogados, solicitada mediante certificación de estudios expedida por la Universidad Católica de la Ciudad de Buenos Aires.

En su dictamen el fiscal de Cámara dijo que el tribunal y la Suprema Corte de Justicia Nacional, desestimaron otras cuestiones de inconstitucionalidad que han pretendido considerar dicha denegatoria como repugnante a las garantías consagradas en la Constitución Nacional sobre libertad de trabajar y de ejercer toda industria lícita, de enseñar y aprender, y la inviolabilidad de defensa, consagradas en los arts. 14 y 18, fundándose el Tribunal en que, el reconocimiento de tales derechos tiene el límite que la misma Constitución le señala cuando dispone que ha de ser "de conformidad a las leyes que reglamenten su ejercicio".

"No puede alegarse —agregaba el fiscal— que ello vulnera la libertad de enseñar y aprender que consagra la Constitución Nacional, porque en oportunidad análoga a la presente se dijo que la reserva del Estado para juzgar por sí las pruebas de suficiencia y otorgar títulos profesionales, no vulnera el derecho de aprender y enseñar, desde que su reconocimiento no importa a la vez el derecho a que se enseñe o lo que se aprende". Por su parte la Corte Suprema de Justicia, constituida por los doctores Figueroa Alcorta, Repetto, Sagarna y Guido Lavalle (todos los cuales, como asimismo los magistrados antedichos, eran hombres de larga vida pública que no podían ser tachados de totalitarios o izquierdistas) ratificó las instancias anteriores, precisando, en un fallo que puede leerse en el tomo 154, pág. 124, de su colección, los dos aspectos fundamentales de la cuestión en debate. La Corte, después de ratificar la Constitucionalidad de las leyes números 934, sobre libertad de enseñanza y 1597 sobre otorgamiento de títulos, como facultad exclusiva de las universidades nacionales, subrayó una declaración respecto del fondo del asunto, diciendo: "Que en lo relativo a la inconstitucionalidad de la reglamentación de los principios y derechos que integran la cuestión que se examina, nada autoriza a oponerla, pues, en verdad, lo que el recurrente impugna como *un monopolio fiscal*, se limita al desempeño de la *misión superior del Estado en resguardo de los preeminentes intereses de la cultura nacional, o sea, en el léxico*

de la Constitución, a proveer lo conducente al progreso de la ilustración, de la instrucción general y universitaria, sin menoscabo del principio básico de la libertad de enseñanza y sin desconocer el valor científico de los títulos expedidos por los institutos libres toda vez que se les ofrecen los medios legales necesarios para acreditar los resultados de la elevada función docente a que se consagran, sin otra finalidad, en fin, que la de evitar la anarquía, el desconcierto y la subversión del desenvolvimiento de tan delicados intereses sociales y propender a que se encaminen dentro de las orientaciones que requiera el progreso moral del país”.

“Es esa la elevada misión tuitiva, constitucional, del Estado en esta materia, ejercida por medio de sus instituciones universitarias, y no la que se pretende, limitada simplemente a controlar la instrucción superior por inspecciones sobre capacidad de los diplomados”.

El fallo contribuyó a dilucidar el llamado *monopolio universitario*, cuyo verdadero carácter precisó Bielsa en los siguientes términos en 1932: “El monopolio universitario por el Estado presenta a éste —dicen algunos—, como enseñando una especie de verdad oficial; pero no hay tal. En realidad el *monopolio existe* sólo en la concesión de grados científicos o facultativos, finalidad, sin duda, de los estudios universitarios desde el punto de vista utilitario y social. Pero esto más obedece a una *función de alta política, irrenunciable* por parte del Estado, que al propósito que se atribuye a la oficialización universitaria. Por lo demás, la independencia científica de las Universidades, y su régimen autónómico en lo administrativo, alejan la posibilidad de convertirlas en dependencias gubernamentales e infiltrar en ellas los vicios de la política, argumento éste que también se aduce. El sistema ha sido combatido por ilustres publicistas, entre ellos Estrada, pero las críticas, por respetables que sean, más obedecen a una concepción individualista, aun respecto del Estado y sus funciones, que a preocupaciones que no pueden concebirse en inteligencias tan claras”.

No obstante estos antecedentes de fondo; no obstante que la aplicación del principio de la exclusividad acumulaba experiencias satisfactorias antes y después de 1885, el Poder Ejecutivo provisional dictó el decreto 6403/55, cuyo artículo 28 estatuye que “la iniciativa privada puede crear universidades libres que estarán *capacitadas para expedir diplomas y títulos habilitantes*, siempre que se sometan a las condiciones expuestas por una reglamentación que se dictará oportunamente”.

Esta cláusula desató vivas polémicas suspendiéndose su vigor du-

rante dicho Gobierno Provisional. En el intervalo mediaron, para solicitar su derogación, requerimientos populares y universitarios. El Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires, por unanimidad, recabó de la Convención Nacional, reunida en Santa Fe, a fin de considerar un proyecto de reformas a la Constitución, que el texto constitucional incluyera incisos declarando que corresponde al Estado la dirección, fomento y contralor de la cultura pública, siendo de competencia exclusiva de las universidades nacionales el otorgamiento de títulos habilitantes para el ejercicio de las profesiones. Siete sobre nueve miembros de la subcomisión de cultura presentaron a la Convención un despacho donde constaba que "sólo —las universidades nacionales— otorgarán los títulos habilitantes para el ejercicio de las profesiones". Existen tres antecedentes significativos. La comisión ad hoc (Doctores Houssay, Soler, Braun Menéndez, Casares, Huergo, Lewis, etc.), designada por el Poder Ejecutivo Provisional a efecto de reglamentar el artículo 28, produjo un dictamen concluyente acerca del privilegio otorgado en dicho artículo a las universidades privadas, para expedir títulos profesionales, declarándolo inconveniente por los siguientes conceptos:

- a) porque emplea una terminología equivocada al designar como "libres" las Universidades privadas;
- b) porque parece acordar el derecho de fundar institutos de enseñanza, derecho que deriva directamente de la Constitución;
- c) porque parece acordar a las instituciones la facultad de otorgar diplomas y títulos habilitantes;
- d) porque no prevé la exigencia de que esas instituciones subsistan sin asignaciones del Estado.

Los ocho rectores de las Universidades nacionales entrevistaron al presidente de la Nación a fin de que el Congreso tratara una ley universitaria orgánica y no ese artículo aislado. Todas esas gestiones fueron inútiles, iniciándose en cambio una serie de actos legislativos irregulares desde que el 26 de setiembre último, la Cámara de Diputados derogó por 109 votos contra 52, el artículo 28, confirmando el Senado dicha sanción por unanimidad con lo cual quedó firme la derogación, pero al pronunciarse la cámara alta, "*aprobó en su reemplazo el siguiente:*

La iniciativa privada podrá crear universidades con capacidad para expedir títulos y/o diplomas académicos.
La habilitación para el ejercicio profesional será otorgada por el Estado nacional.

Los exámenes que habiliten para el ejercicio de las distintas profesiones serán públicos y estarán a cargo de los organismos que designe el Estado nacional.

Dichas universidades no podrán recibir recursos estatales y deberán someter sus estatutos, programas y planes de estudio a la aprobación previa de la autoridad administrativa, la que reglamentará las demás condiciones para su funcionamiento.

El Poder Ejecutivo no otorgará autorización, o la retirará si la hubiese concedido, a las universidades privadas cuya orientación y planes de estudio no aseguren una capacitación técnica, científica y cultural en los graduados, por lo menos equivalente a la que imparten las universidades estatales y/o que no propicien la formación democrática de los estudiantes dentro de los principios que informan la Constitución Nacional.

Este nuevo proyecto pasó inmediately a la otra cámara, a fin de que fuera considerado antes de la clausura del período ordinario. Desechado por 92 votos contra 48 volvió a la cámara iniciadora que lo ratificó y en segunda lectura Diputados insistió en la negativa por 102 votos contra 63. Durante estas idas y venidas, y como consecuencia de la agitación pública que conmovió ambos recintos del Congreso, se produjo una confusión en el procedimiento parlamentario, no advirtiéndose que, con arreglo al texto del artículo 71 de la Constitución Nacional en cuanto dispone "Ningún proyecto de ley desechado totalmente por una Cámara podrá repetirse en las sesiones de aquel año", la iniciativa del Senado "*en reemplazo* del artículo 28", rechazada en Diputados, no podía repetirse en las sesiones del mismo año. A raíz de esto y entendiéndose que el artículo 28 había caducado, numerosos legisladores, las autoridades universitarias, los centros estudiantiles y de graduados, profesores y constitucionalistas han compartido, haciendo pie en las "Bases" de Alberdi y en buena doctrina parlamentaria, la iniciativa del diputado nacional Jorge W. Perkins quien en la sesión del 8 de octubre, promovió una cuestión de privilegio, a efecto de que la Cámara declarase que "El proyecto de ley del Honorable Senado substituyendo el artículo 28 del decreto ley 6403/55, ha sido desechado totalmente por esta cámara en sus dos sesiones del 30 de setiembre próximo pasado, en los términos del primer párrafo del artículo 71 de la Constitución, no pudiendo, como él lo expresa, repetirse en las sesiones del mismo año".

La moción pasó a comisión sin perspectivas de éxito a juzgar por las opiniones vertidas en el debate.

Mientras tanto el Poder Ejecutivo ha promulgado la ley 14557, cuya reglamentación no tardará. A la fecha queda sin determinar el

procedimiento aplicable cuando las universidades privadas expidan títulos o diplomas académicos. ¿Cómo otorgará el Estado nacional la habilitación para el ejercicio profesional?

Los promotores de la universidad privada pretenden que ésta puede expedir certificados de competencia por sí sola al modo de las universidades de la Nación.

Son imaginables los riesgos de semejante franquicia. El Estado tiene a su cargo la policía de las profesiones y no puede renunciar a verificar la competencia de quienes quieran ejercerlas. Claro está que en este punto los teorizadores echan mano del derecho comparado sin advertir que las circunstancias son distintas, respondiendo las instituciones a características propias de cada país.

En el volumen destinado por la Unesco al estudio y estadística de la educación en el mundo (1952), consta que España no tiene universidades privadas, dato poco difundido entre los entusiastas de este sistema. Tampoco existen en Rusia, Méjico, Panamá, Nicaragua, Siria, Bolivia, Alemania Occidental, Australia, Uruguay, y en numerosos países del medio y extremo Oriente. El examen de Estado a cargo de profesores de las universidades oficiales rige en Francia, Italia y otras naciones, por ejemplo en Chile donde las pruebas se ofrecen ante comisiones oficiales integradas con un representante de la Universidad particular. Los americanos del Norte siguen diversos procedimientos. Generalmente los graduados rinden examen ante comisiones gubernativas integradas, en ciertos casos, por miembros de colegios y corporaciones profesionales. Lo mismo ocurre en Inglaterra pese a la independencia de sus viejos claustros.

En Bélgica funcionan con autonomía tanto las oficiales como las privadas.

Si se considera la función tuitiva del Estado argentino (Constitución Nacional, art. 67, inc. 16), en cuanto a la cultura y la profesionalidad, corresponde que como en tiempos de Estrada y de Gutiérrez, delegue en sus universidades propias el contralor de los títulos profesionales. Duguit ha alabado sus ventajas. Otros sistemas son inconvenientes. Por ejemplo si en previsión de discordias entre una y otra universidad las comisiones estuvieran formadas por terceros ajenos a la del Estado, suerte de examinadores profesionales, es fácil prever dificultades para constituirlos con jueces idóneos y probos, no dependientes del Estado ni de la universidad privada. Necesitaríamos un tercer equipo costoso

y pesado, a cargo de la misma función que hasta ahora han satisfecho las universidades públicas.

Esmein advierte que las comisiones examinadoras mixtas, facilitan entendimientos y complicidades siendo por otra parte antipedagógico recibir pruebas de estudiantes que no siguieran las enseñanzas de sus examinadores.

Todavía hay más. Se sugiere constituir tribunales con miembros de academias, sociedades científicas, asociaciones gremiales y demás organismos relacionados con lo profesional. Es decir, se propone un absurdo, sin garantías de competencia para nadie. Por otra parte todos conocemos las variadas experiencias negativas. Si en la actualidad, la universidad nacional otorga títulos, no lo hace por propia determinación, sino por delegación del Estado. El Congreso, que por sí no podrá integrar los tribunales examinadores, delega en aquel *organismo oficial especializado* la facultad de conferir títulos. Parece lógico que, ante la creación de universidades privadas, continúe siendo el mismo *organismo oficial especializado*, quien ejerza la función de policía recibiendo pruebas de suficiencia.

Como el artículo 28 es parte de un decreto y como el Congreso ha convalidado en bloque los decretos leyes dictados por el Poder Ejecutivo Provisional, subsisten disposiciones confusas, contradictorias, algunas inaplicables, lo que hace perentoria la sanción de una ley universitaria, en defecto de la ley orgánica de instrucción pública que el país reclama, porque el mal endémico de nuestra enseñanza radica en el dislocamiento de sus tres órdenes, desconectados unos de otros no obstante su necesaria correlación y unidad.

A efecto de contribuir en ese ordenamiento los rectores, sin invadir la primera y segunda enseñanza, han preparado el referido proyecto de ley circunscrito a su función específica, propósito loable, sin duda, pero la ley por sí misma no es una solución. Es simplemente un medio, un instrumento destinado a fijar objetivos y la estructura conveniente para darles cumplimiento.

Dicho sea con verdad, la actual crisis universitaria no es cuestión de ley. Ni es cuestión de forma, es cuestión de fondo. Es crisis de valores universales y del ámbito circundante; crisis de lo social y de la cultura; crisis docente y dicente que hace prevalecer el hecho, lo profesional, lo

contante y sonante.

Como observa Spranger: en nuestro tiempo "todo lo que no es

profesión recibe cada vez más el carácter de una ocupación accesoria y de una cosa secundaria". La tarea de superación debe consistir, entonces, en perfeccionar al profesional, conduciéndole a mejores terrenos relacionados con su propia tendencia pragmática. Por ejemplo, al de la investigación, tarea también conferida a la universidad. Investigar significa servirse de lo conocido para descubrir lo desconocido. Con lo cual estamos ya en zonas de la ciencia, otro mandamiento para nuestros universitarios, todavía a trasmano, porque, entre querellas y borrascas apenas ha sido posible ordenar el trabajo científico y montar lo imprescindible. Por estos caminos de salvación es posible aproximarse al gran tema de la cultura que tiene parentesco con la idea de universidad, considerada ésta como suma de conocimientos, como sentido totalizador de la persona.

Aún falta considerar otro tema muy importante. Nuestros estudios superiores constituyen un privilegio de clase.

La vocación social de la Universidad se circunscribe hasta ahora a una especie de filantropismo al modo de la extensión universitaria que los fabianos y algunas sectas confesionales pusieron de moda en Inglaterra.

Por tal causa, porque se ha preferido como campo de acción la Bolsa de Comercio y la Sociedad Rural, descuidando otras expresiones de la realidad nacional; porque muchos no comprenden su acción o inspiran justificado recelo en los medios populares, la extensión universitaria no presta servicios útiles a la comunidad ni ha intentado instalar al *homo faber* en el área del *homo sapiens*.

Este y otros aspectos de la crisis denunciada, revelan que todavía falta clara conciencia de los verdaderos fines de la Universidad.

Graves responsabilidades recaen sobre ella, en momentos de profunda transformación económico social. Prepara profesionales, estimula la investigación científica, auspicia la ilustración general, pero, por sobre todo, le corresponde contribuir al advenimiento de una sociedad mejor que, "asentada en una *justa distribución de la riqueza*, favorezca el desarrollo de una cultura para todos".

En el nuevo mundo que nace la futura ley de instrucción general constará de un artículo básico: "La enseñanza tiene por objeto formar al hombre para que alcance la plenitud de su condición humana". Lo demás será preceptiva y contingencia.

José Ortega y Gasset y la juventud actual de España

por MANUEL LAMANA

Para hablar de Ortega entre 1945 y 1955 creo que previamente convendría situarle en estas fechas y en España. Es decir, hablar de lo que era España entre 1945 y 1955, hablar de lo que aún es España. Y al mismo tiempo decir lo que es, cómo es la juventud de España. Desde luego no lo voy a hacer con detalle. Es algo que posiblemente nos llevaría más bien lejos de nuestro tema de hoy. Simplemente les voy a hablar de cómo el historiador don Claudio Sánchez-Albornoz evocó a su vieja ciudad de Avila el año pasado, a lo largo de un discurso. El podía evocarla sin temor a equivocarse. Pero no nos habló de sus murallas, que es lo que todos conocemos aunque sea en fotografía; nos habló de su silencio, del sueño, de los pasos del sereno en la noche castellana, que son igualmente inmutables. Y junto a ese cuadro de la estática ciudad, junto a esa imagen de la eternidad como elemento de la vida, ved también la ausencia, el hueco dejado por los hombres que se han tenido que expatriar, algunos de ellos, como Sánchez Albornoz, maestros difíciles de sustituir. Y al mismo tiempo, ved la presencia de los treinta millones de españoles que ahí siguen existiendo, treinta millones de hombres que van viviendo juntos sobre la misma piel de toro, que van haciendo cosas pese a todo, que van trasformando lentamente su manera de vivir, que en estos veinte años largos que nos separan del comienzo de la guerra han hecho que en España se piense de otra forma. Cosas ambas importantes: en España se piensa, y se piensa de otra forma. Palabras de Sánchez-Albornoz son las siguientes: "Los pueblos han llegado a ser como son

tras un proceso más o menos lento, más o menos rápido, pero continuo. Jamás un pueblo ha permanecido estático; jamás ha llegado a ser algo concluso. Después de haber cristalizado como unidad histórica ha seguido cambiando con mayor lentitud o rapidez pero sin interrupción. Y el historiador debe intentar captar ese proceso, que viene de muy lejos, que ha llevado a la lenta diferenciación de cada comunidad humana, que se ha prolongado ininterrumpidamente hasta nuestro tiempo, que continúa delante de nosotros y que proseguirá más allá de nuestros días." Yo no soy historiador. No voy a examinar cómo y por qué el pueblo español ha seguido la ruta, la ruta tal vez nueva, distinta desde luego, distinta de la que todos creían que había de seguir en 1936, distinta de la que también creyeron que seguiría a partir de 1939. No lo voy a examinar. Dejo patente el hecho. El pueblo vive. Es un embalse de energías, es un potencial de riqueza. Ortega dijo un día que el pueblo español tiene una salud indecente. Mucha debe de tener para haber sobrevivido, y al sobrevivir, para haberse transformado.

Y en cuanto a la situación de la juventud, es decir, de la España renovada, sólo voy a decir unas palabras, y no más, sino de un viejo amigo y compañero mío de tantas y tan extrañas aventuras, con el que de nuevo me he encontrado en Buenos Aires. Se llama Ricardo Bastid y conoce a esa juventud excelentemente. Son sus palabras a propósito de una parte de ella, de la juventud estudiantil, de la que más habría podido interesar a Ortega, creo yo. "Recuerdo —dice Bastid en un artículo suyo— que en fecha no lejana, con motivo del aniversario de la fundación de Radio Nacional de España, su primer director, Antonio Tovar —que como sabéis fue el intérprete de Hitler y de Franco en la entrevista de Hendaya, fue Rector de la muy ilustre Universidad de Salamanca, y que ahora se ha vuelto antifranquista, se ha ido de España y está de profesor en la Universidad de Tucumán—, evocando las horas épicas de sus primeras emisiones en los tiempos iniciales de la guerra civil, no pudo evitar el decir que es triste ver cómo actualmente la lección y la enseñanza de aquellos años de guerra son ya como fría historia leída, para los jóvenes universitarios de hoy, los hijos de los que lucharon por una España mejor. De los que "lucharon". Es decir, de los que vencieron y de los que perdieron, todos ellos. Porque todos ellos viven hoy entremezcla-

dos en los pasillos y en las aulas de la Ciudad Universitaria de Madrid, en los viejos edificios de las calles de San Bernardo y de Atocha —son las Facultades de Derecho y de Medicina—, en las Escuelas Especializadas, en las bibliotecas y en los campos de deporte, y en el cine y en el concierto... El amigo con el amigo, la novia y el novio, el que empieza y el que acaba la carrera. Hay una parte considerable de esa juventud que fluye hacia la vida plena, escapando al peso de una guerra que *no hicieron*, que no acierta a encontrar en la "fría historia leída" que tiene que aprobar como texto obligado, respuesta y razón suficientes para las preguntas que dilatan sus ojos y atenazan sus mentes. Los hijos de los que vencieron en la guerra no sienten ni entienden la razón de esa victoria. Los hijos de los que perdieron no pueden tener conciencia de derrotados y quieren tener experiencias de primera mano. Todos ellos, cualesquiera de ellos, son los que un día descubrirían que allí, en su Madrid, había vivido y moría Ortega y Gasset; y buscarían, presurosos, sus lecciones cuando todavía su cuerpo yacía incorrupto bajo la tierra removida. Los que necesitaban saber por qué se había de leer "con reservas" a Unamuno, Baroja o Valle-Inclán. Por qué "ese" Casals no daba conciertos en España. Por qué Juan Ramón había vivido tan lejos. Y por qué García Lorca murió tan joven y los huesos de Antonio Machado reposan ahí, junto a España, pero fuera. Y qué tenían que ver, por ejemplo, Miguel Hernández y Ocaña, ese pueblo toledano... (ese pueblo toledano en cuyo penal murió el poeta). Yo los he visto, he hablado —y callado— con ellos en Madrid. (Callado, terrible cosa). Recuerdo aquellos ojos suyos muy abiertos, afanosos de saber, encendidos siempre con una luz de pregunta y una decisión de hacer, de hacer algo."

Creo que para nuestros propósitos de hoy, estas palabras de Bastid sobre España, sobre su juventud, sus estudiantes, son suficientes.

Por otra parte, también nos habría sido necesario ver la relación de Ortega —tan estrecha casi siempre— con la juventud a lo largo de su vida, de su vida de maestro. Y tantas otras cosas más. Porque Ortega tiene al menos la fortuna de hacérsenos inacabable, lo miremos como lo miremos, lo consideremos como lo consideremos. Sus preocupaciones fueron muy diversas. No hay tema, al parecer, que toque a los problemas de nuestro tiempo que no haya sido tentación para su pluma. Y a veces, hasta frivolidades parecía que le preocupa-

ban, o al menos que le ocupaban; frivolidades que en más de una ocasión habían de hacerse factores de importancia, como si la inteligencia del filósofo hubiera sido mágica. Ese poder suyo, sin embargo y lamentablemente, es lo que le llevaba sin duda de una a otra cosa, lo que no permitía que nos entregara un tratado riguroso con su ideal global de todas ellas. Un tratado que muchas veces hemos echado en falta.

Ortega, cuando en *Las meditaciones del Quijote* nos explica su concepto de circunstancia, nos dice: "Mi salida natural hacia el universo se abre por los puertos del Guadarrama o el campo de Ontígola. Este sector de realidad circunstante forma la otra mitad de mi persona: sólo al través de él puedo integrarme y ser plenamente yo mismo". Sólo después de esta explicación previa, sólo después de decirnos también cómo el proceso vital no sólo consiste en la adaptación del cuerpo a su medio —como nos dicen los biólogos y hasta los geógrafos—, sino también en la adaptación del medio a su cuerpo, puede enunciar Ortega su frase completa: "Yo soy yo y mi circunstancia", que complementa con: "Y si no la salvo a ella, no me salvo yo". No nos olvidemos del complemento, porque si la frase nos puede decir mucho sobre la conducta, y más sobre la *situación* de Ortega en sus diez años últimos, el complemento ("y si no la salvo a ella —digamos, a España—, no me salvo yo") nos puede decir por lo menos otro tanto.

"El hombre —dice Ortega— rinde el máximum de su capacidad cuando adquiere la plena conciencia de sus circunstancias. Por ellas comunica con el universo." Y luego exclama: "¡La circunstancia! ¡Circum-stantia! ¡Las cosas mudas que están en nuestro próximo derredor!" Las cosas mudas, las cosas, pues, que no hablan, que no dicen. Las cosas que, sin embargo, sugieren. Y que por sugerir forman parte de nuestro yo. Pues bien, todo esto Ortega lo había encontrado en 1914. Treinta, cuarenta años después —1945-1955—, la misma circunstancia física, el Guadarrama, Ontígola, ya no le sugiere nada. O no nos ha dicho Ortega lo que le sugiere. En cualquiera de los casos, algo grave ha tenido que ocurrir. Tiene lugar una falta de comunicación difícil de explicarse. En las cosas que nos rodean, en la circunstancia, hay sin duda otro silencio que el de la mudez. Otro silencio absolutamente aniquilador, imposible de inte-

grar en ideas. En una palabra: esta circunstancia muda es la España que Ortega encuentra entre 1945 y 1955. El medio y el cuerpo ya no se podían complementar, la circunstancia y el yo era imposible que se integrasen. Ortega, sin poderse comunicar, porque le faltaba el medio, permaneció mudo.

Si entendemos también que circunstancia es lo circunstancial, esto es, cuanto condiciona nuestra perspectiva al relacionarnos con el mundo, no nos será difícil comprender que la perspectiva con la cual veía ahora las cosas Ortega no era la más propia para permitirle una meditación serena, para comunicarnos después el fruto de su meditación.

Gabriel Marcel dice: "Para mí el alma en el exilio es el alma que se ha vuelto extraña a sí misma, que ya no se entiende a sí misma, que ha perdido el camino... (y en el "sí misma", según Ortega, está la circunstancia, en nuestro caso, España). Cuando esto sucede —según Marcel— nuestra incompreensión tiende a mostrar la perplejidad". Yo creo que Gabriel Marcel acierta con sus palabras. Ortega volvió a España cometiendo a mi juicio un grave error, como luego veremos; grave para él y para los demás, pero Ortega, con el Guadarrama enfrente, no dejó de estar exilado. En medio de la enorme tragedia de España, esta fue la suya propia.

En su número 85, dedicado a Ortega, la revista *Indice* de Madrid pedía la palabra de los jóvenes. "Falta en estas páginas —decía un suelto— una voz. Es la voz de quienes no conocieron a Ortega, de quienes no vivieron su misma *circunstancia* —como él diría—, de los que —en cierto modo— no han sido sus contemporáneos... Está claro que nos referimos a los jóvenes... ¿Qué piensan de Ortega los jóvenes?"

La pregunta quedó lanzada. Quedó, también, sin respuesta, porque la revista *Indice* fue suspendida por orden superior, y al volver a aparecer, varios meses después, acallados los ecos causados por la desaparición del filósofo, no habló ya más de Ortega. Son cosas que ocurren en España.

Lo que la juventud española —la estudiosa—, la actual juventud española piensa de Ortega —o ha pensado, porque como veremos ha habido modificaciones—, queda medido, a mi juicio, por dos documentos. Entre la aparición del primero y la del último media la vida

de Ortega en España en esta última y dolorosa postguerra. El primero de ellos es un artículo aparecido en el número 1 de 1946 del boletín clandestino de la Unión Federal de Estudiantes Hispanos, poco después de la vuelta a España del filósofo y de su conferencia en el Ateneo. El segundo, el último, anónimo también, es la oración leída sobre su tumba ante más de mil estudiantes, según *La Nación* de Buenos Aires del 2 de noviembre de 1955. El original apareció también en la revista *Aldebarán* de Madrid, que quedó suspendida inmediatamente.

El carácter de ambos documentos dice ya bastante no sólo de Ortega, sino de la juventud que hablaba de él. Nueve años —poco más— separan a ambas fechas. Nueve años en que ninguno de los documentos lleva el nombre de su autor. Nueve años en que, una y otra vez, “alguien” habla a “muchos”. En que “muchos” recogen la palabra de “alguien”. Pero —lo repito— sin nombres. Muy significativo resulta. Todo, público o publicado, lleva el sello del anonimato. Sólo hay un nombre: el del maestro, el de Ortega. Maestro a quien se acusa en 1946. Maestro a quien se venera en 1955, después de muerto. Símbolo en ambos casos. Maestro siempre, vituperado o alabado; y, nueva razón para meditar, maestro —indiscutiblemente— sin cátedra. ¿Por qué, pues, esta diferencia en la opinión de los discípulos posibles? ¿Por qué el cambio de relación?

No dispongo, desgraciadamente, en este momento, del citado boletín de la UFEH ni dispongo del texto de la conferencia del Ateneo. Pero sí recuerdo los sentimientos expresados por mis compañeros de aquellos años mozos. Ortega volvía a España después de diez años de ausencia: eso es lo que sabíamos. Ortega volvía y nosotros llevábamos mucho tiempo esperándole. En *Hojas libres*, revista clandestina también, del mismo título que los soflamas del destierro de Unamuno, los jóvenes intelectuales rebeldes declaraban: “Nos denunciábamos como «malos españoles» que miran desolados cómo se encuentran desiertas las cátedras desde las que se oía auténtica filosofía —las de Ortega, Zubiri y Gaos—. Declaramos que nuestras raíces se hunden en una tradición donde están Unamuno, Antonio Machado, Ramón y Cajal, García Lorca, Solana y tantos otros. Nos denunciábamos también como españoles universales que veneran a Juan Ramón Jiménez y Pablo Ruiz Picasso...” Y Ortega, el primero de to-

dos ellos, volvía. Volvía e iba a hablar de nuevo. Motivo de regocijo hubiera debido ser. Sin embargo, recuerdo que el anuncio de su vuelta no nos había hecho muy felices. No porque pudiéramos contar con él —¡qué más hubiéramos querido!—, sino por todo lo contrario: por el temor de que al volver tuviéramos que dejar de contar con él. Esto es, porque volviera aceptando cuanto el estudiantado español, dentro y fuera de la Universidad, no aceptaba desde el final de la guerra; es decir, la situación de España.

Estar en el exilio es doloroso para el exilado y para cuantos esperan de él. Es doloroso, pero en la espera aún cabe una esperanza. Abandonar el exilio sin haber sido modificadas las razones que lo causaron, sin encontrar más justificación, poderosa pero también relativa, que la nostalgia —porque no veíamos otra en este caso concreto, y siendo Ortega quien era, no cabía que sus razones privadas no fueran al menos hasta cierto punto ventiladas—, hace que la esperanza desaparezca. Y cuando se pierde la esperanza depositada en una persona, no es raro que simultáneamente se pierda la fe en ella. Cosa grave es. Pero mucho más grave lo es aún, cuando se trata de un maestro.

Esperamos, pues, con impaciencia, las palabras de Ortega. Esperamos que de alguna forma nos dijera por qué había vuelto, qué *razones* tenía para volver. Grandes fueron, pues, nuestra decepción y nuestra pena cuando por su boca supimos que a España había vuelto como si en el país no hubiera ocurrido nada. Nos sorprendió. No sabíamos qué iba a decirnos en el Ateneo, pero desde luego no esperábamos eso. De momento no pudimos preguntarnos el porqué de la actitud de Ortega. La impresión, dolorosa, de sus palabras, que nos habían hecho colocarnos automáticamente frente a él, había sido demasiado fuerte. Nosotros llevábamos muchos años sabiendo que en España habían pasado muchas cosas, que seguían pasando, que no había posibilidad de situarse “au-dessus de la mêlée”.

Hay hombres de acción, y si se equivocan se les juzga y se les condena. Hay hombres que piensan solamente —por más que ya sea una forma de conducirse, también de grave responsabilidad—. Pero Ortega pensó e hizo y así lo quiso. Y aquí está el problema en que nos sumió. Porque no teníamos más remedio que darnos por enterados de su responsabilidad al hacer o al dejar de hacer, al moverse o

al quedar inmóvil. Y nosotros éramos entonces la juventud de España. Por lo menos, esa parte de la juventud que más directamente hubiera podido estar con Ortega, la que más necesitaba de él.

En 1948 Ortega funda, con Julián Marías, el Instituto de Humanidades. Es decir, en España, aunque en forma privada, se vuelve a oír la "auténtica filosofía" reclamada desde *Hojas libres*. El éxito de público es grande. Las clases del Instituto se ven colmadas. Sin embargo, dos años después, el Instituto cierra sus puertas. Había habido mucho público, pero no público joven.

Tras la conferencia del Ateneo, Ortega había vuelto a guardar silencio. Después habló de filosofía. La juventud no le escuchó, no fue a oírle. En una carta escrita años más tarde, en Lisboa, el 22 de junio de 1953, Ortega dice a un grupo de jóvenes, al "joven desconocido", anónimo, trágica cosa, esa serie de hombres sin nombre:

"He agradecido mucho la carta colectiva que me envían llena de animadoras palabras en que se nota el simpático, vitamínico rezumar de la juventud. No puedo decir, sin embargo, que imagino cómo son ustedes. He intentado en estos años últimos, tomar algún contacto con la juventud española. Creo un deber decirles que no lo he conseguido en absoluto. Pero precisemos un poco. Quisiera que tuvieran ustedes presente que desde hace dieciocho años, yo me he visto obligado a guardar silencio, no sólo en España sino también fuera de España, donde, salvo etapas nada largas, he vivido. Algún que otro escrito de tema periférico, ha aparecido durante ese tiempo, cuyo sentido era, en rigor, hacer constar que alguien existía aún y, sin embargo, callaba. He hecho dos *ensayos* en grande, de *comenzar* una conversación con la gente joven de España: los dos cursos del Instituto de Humanidades.—Hago constar que olvida la conferencia del Ateneo—. Estos dos ensayos de tan enorme éxito aparente, me convencieron de que aquella conversación era imposible. Puedo decirles que la asistencia a aquellos cursos reveló una adhesión, bien que *pasiva*, de los grupos sociales más diversos, pero con notable ausencia precisamente de los jóvenes..."

Y al final de la carta, tras otras consideraciones, Ortega añade en letras mayúsculas: "Desde hace veinte años está todo por decir".

Es posible —se me ocurre a mí— que la juventud no asistiese a los cursos del Instituto de Humanidades por querer otro lenguaje que

el abstracto —por más que nítido y fresco en Ortega— de la filosofía. Es posible que en el “conjunto de hechos propiamente humanos” con que el Instituto definía a las Humanidades, la juventud echase en falta los últimos hechos, los más recientes, los que más le dolían y no entendía. Es posible que al estudio, más concreto, de “las generaciones” —que fue el curso magnífico de Marías— prefiriese el de “su generación”, el de ellos mismos. Esto es, que el maestro les ayudase a encontrarse, que el maestro les dijese quiénes eran, adónde podían ir. Porque ellos todavía no lo sabían, porque tenían —y tal vez en buena parte aún tengan— una necesidad de orientación mucho mayor de lo que pueda creerse. Ortega —después lo hemos ido sabiendo— estaba ante una generación que de momento sabía lo que le faltaba, una generación que se sabía huérfana, una generación que se situaba frente a las cosas pero que no entraba en ellas; una generación que no había sido encauzada por la voz serena de la figura paterna, sino por el destemplado bramido de la guerra. Por eso, seguramente, no había podido comprender que Ortega hubiese vuelto a España. Que hubiese vuelto y que hablase prescindiendo aparentemente de la circunstancia trágica que ellos sentían, sujetos, como estaban, al lastre de la pesada carga heredada. Ortega, sin embargo, no había aceptado su cátedra de metafísica; había vuelto pero no se había humillado. Había preferido fundar el Instituto de Humanidades, donde formulaba su filosofía, donde hacía oír su verdad, su más profunda voz personal. Pero a esta nueva generación no le bastaba. Esta generación, esta juventud, necesitaba que Ortega *se condujese dentro de su propia circunstancia*. No creía en la solución de sus problemas hablando de cuestiones abstractas de filosofía. Quería que Ortega dijese en voz alta, no verdades metafísicas, sino, claramente, que *en España habían pasado muchas cosas*, y que en España había que hacer. Esto es, *plantear de nuevo*, con otra perspectiva, *España como problema*. Tal vez Ortega también así lo había pensado y esta era su manera de hacer. Tal vez sólo faltase, para comprenderse maestro y juventud, la coincidencia de lenguaje. Pero va muy poca distancia de hablar distintos lenguajes a no hablarse. Más se puede decir, y más había de decir Ortega —así fue sentido por ellos— cuando guardó el silencio.

Pero volvamos a su carta al joven desconocido. “Desde hace die-

ciocho años —dice Ortega—, yo me he visto obligado a guardar silencio, no sólo en España sino también fuera de España”. Esto es, Ortega confiesa cómo no ha añadido nada substancial a su obra. Es terrible en un pensador de tamaño poder. Más terrible resulta aún ver que en sus libros póstumos —lo que hasta ahora nos ha sido dado a conocer—, de Ortega sólo encontramos pensamientos que ya le sabíamos. Y notamos además en ellos el castellano falto de la rotundidad orteguiana, de su pulimiento, como si también lo hubiera dejado de terminar. También aquí nos falta Ortega. Tenemos entonces derecho a preguntarnos —y nos lo preguntamos porque le admiramos— si ha habido en Ortega algún problema grave que haya dominado a su pensamiento, con el que no haya podido. Podemos atrevernos a preguntarnos —porque le conocemos— si en efecto ha llegado a plantearse con todo su rigor, dramáticamente, *España como problema, partiendo de la España concreta de nuestra postguerra*.

Ortega, en estos años, permanece muy cortas etapas en España. Más tiempo está en Portugal. O viajando. Yo le conocí en Londres. Algunas veces le había visto, en Madrid, pasar por delante de mi colegio, el Liceo Francés, vecino de su Revista de Occidente. Yo le miraba. Miraba su andar pausado, su cara cortada a hachazos, una cara dura salvada por los ojos penetrantes, de mirar intenso. Pasaba como cualquier otro. En Londres, en junio de 1951, me le presentó quien hoy es mi mujer, Isabel Luzuriaga. Fuimos a escucharle una conferencia que dio en Canning House, cuando volvía de Glasgow, en cuya Universidad acababa de ser nombrado Doctor Honoris Causa. Recuerdo que estaba hablando con nosotros cuando quisieron presentarle a un alto funcionario de la Embajada de España. Ortega oyó el nombre, el cargo oficial de quien iban a presentarle. No dijo nada. Le volvió la espalda, se dirigió a nosotros, con su amplia sonrisa. Preguntó: “¿Y cómo decías, Isabel?” También recuerdo que al decirle yo que enseñaba en el Liceo Francés, me preguntó, sin sonrisa esta vez: “¿Pero en el de Londres, no?” Tal vez, simplemente, recordase el Liceo de Madrid (su vecino); uniese el mismo colegio con la Federación de Estudiantes (todos los periódicos de España hablaron de ello en un momento dado) y con el boletín en que se habló de él amargamente y que él sin duda conoció, pues se lo hicieron llegar. En otro momento, se inquietó, preguntando a mi mujer si había reci-

bido una carta que él le había escrito meses antes, contestando a otra de ella. En esta carta, que conservamos, Ortega hablaba de una enfermedad pasada, de los ingleses, de sus viajes, de su posible visita a Londres, de nuestro encuentro. "Pero vivimos —decía— en una época en que fechas como esas —lo que va de octubre a junio— resultan demasiado distantes porque demasiado problemáticas".

A veces me inclino a pensar que Ortega viajó, se distrajo en "actividades periféricas", abrumado por algún problema que no llegó a formular. Se ha dicho que para el intelectual lo importante es la libertad inmanente. Yo creo que sin libertad política la libertad inmanente se ve considerablemente atrofiada. Y no sólo sin libertad política propia, sino también cuando de ella carece lo que es o ha sido la propia circunstancia; en el caso de Ortega, España. Faltar la libertad del país propio, es faltar la libertad del propio ser. El yo soy yo y mi circunstancia se transforma en yo soy yo y mi ser histórico. En psicología profunda, yo soy yo y mis contenidos. Trágico es el hombre desarraigado, porque arrastra una parte muerta de su ser. Que rehaga su vida, se le aconseja. Pero sabéis muy bien que rehacer sólo se puede lo que está deshecho. Si es la vida, tiene que haber sido destruida previamente, tiene que haber muerto. ¿Libertad inmanente, pues, con ese dolor de muerte a cuestas? ¿Creéis que puede así el pensamiento correr, volar, crear ideas? Esa afirmación sólo podía hacerla quien nada más es intelectual, no quien está desarraigado.

Ortega calló. Su silencio se prolongó. La juventud sabía que Ortega no había podido hablar. Ahora sí le iban entendiendo. Ahora sí podían ir preguntándose por qué había vuelto, qué equivocación, que seguramente no era de él, le había hecho volver. Y hasta pensamos que, engañado por mal conocer la España última, había vuelto pensando que, como siempre hasta la guerra, su voz retumbaría, como una superconciencia, por todo el ámbito nacional. Le falló la intención. No había contado, sin duda, con que donde no hay conciencia no puede haber superconciencia. Hasta me pregunto si la concesión de Ortega en la conferencia del Ateneo —terrible, por cierto: ya hemos visto sus consecuencias— no fue pensando que tal vez así podría seguir hablando en voz alta.

Archivo Histórico de Revistas Argentinas | www.anra.com.ar
Dos años y unos meses después de su carta al joven desconocido, falleció Ortega. Dos años después de haber reconocido que no había

logrado establecer relación con los jóvenes. Sin embargo, en esos dos años, sin hablarles, sin volver a hablarles, Ortega recuperó a los jóvenes de España. Ortega ha vuelto a ser su consejero.

“Más de mil universitarios —nos dice la noticia de *La Nación* del 2 de noviembre de 1955— concurren al homenaje póstumo tributado por la juventud matritense en memoria de José Ortega y Gasset. Los estudiantes marcharon desde la Universidad Central hasta el cementerio llevando una corona de laurel, que depositaron en su tumba. Luego, en el silencio más absoluto, escucharon la lectura de varios fragmentos de obras orteguianas y a continuación habló Julián Marías (posteriormente ha desmentido que fuese él el orador). Dijo así:

“Este homenaje póstumo a Ortega y Gasset, catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras, es el homenaje de los que pudimos haber sido discípulos suyos, de los que no lo somos y estamos sufriendo el vacío que él dejó al abandonar, por causas conocidas, su cátedra de metafísica. Es el homenaje de la juventud universitaria sin universidad que somos, de los que hemos tenido que aprender muchas cosas fuera de las aulas, en los libros que no son los de texto, en idiomas que no son el español.

“Somos discípulos sin maestros. Entre Ortega y Gasset y nosotros hay un espacio vacío y mal ocupado. Notamos cada día que falta algo, que nos falta alguien. Nadie nos dice qué es estudiar, cómo debemos estudiar, para qué estudiamos. Nadie nos dice para qué vale la Universidad. Y estamos seguros ya de que vale para muy poco, y de que es necesario cambiarla mucho. Pero nadie nos dice cómo, nadie defiende que nosotros somos la base de la Universidad.

“Hace muchos años, Ortega y Gasset contestó a estas preguntas, dio satisfacción a estas exigencias nuestras. Su obra de filósofo universal no desdeña la preocupación por nosotros. Nos estudia, nos analiza, nos comprende. Sobre todo nos comprende y nos tiene en cuenta. Pero todo esto, las magníficas enseñanzas de Ortega y Gasset, sus libros, no nos han llegado a través de las cátedras. Algunos, desgraciadamente no demasiados, hemos buscado los libros de nuestro primer filósofo y los hemos leído. Otros, desgraciadamente muchos, no sabemos casi nada de Ortega y Gasset. Seamos sinceros. Y él hubiera sido el maestro que necesitábamos.

“José Ortega y Gasset ha muerto hace cuatro días. La Universidad ha guardado su luto oficial. Nosotros, los universitarios, debemos demostrar aquí el nuestro. Y algo más.

“Porque no está todo perdido. Aún podemos, de algún modo, ser discípulos suyos. Aún podemos ser una juventud con maestro. José Ortega y Gasset ha muerto, pero quedan sus libros.

“Nuestro mejor homenaje debe ser el silencio. Un silencio de discípulos que se preparan a oír la voz del maestro. Nos va a dar la clase. Es la última, pero nosotros podemos hacer que sea también la primera.

“Silencio. José Ortega y Gasset, hombre de España, filósofo universal, amigo de la juventud universitaria, ha muerto.

“Silencio. Quedan sus libros, y aún podemos ser discípulos de él a través de ellos.”

Silencio, repetimos nosotros, silencio. Silencio, como nos piden los jóvenes universitarios de Madrid, que se declaran sus amigos. Un silencio respetuoso ante el grande hombre muerto, grande por sus verdades inmensas y con sus yerros terribles. Grande porque nos ha dado su medida, su vacío, su hueco, cuando definitivamente nos ha faltado. Y nos hemos encontrado ante un vacío abismal, un vacío imprevisible cuando estaba vivo, porque desconocíamos cuál era exactamente su estatura de gigante. Y después gritemos, protestemos indignados porque durante veinte años dejó todo por decir, porque no pudo, porque no le dejaron decir.

El homenaje póstumo de los estudiantes fue un punto de partida. Después los acontecimientos se precipitaron en los medios universitarios. No pretendo con esto decir que Ortega, al morir, empujara hacia adelante a los estudiantes españoles. Pero sí hago constar —porque es indiscutiblemente cierto— que en el mismo día de su muerte, en el día de una de sus últimas lecciones, cuando dijo “en España es difícil hasta morir”, si no la Universidad, los universitarios al menos emprendieron su camino, decididos, sabiendo qué buscaban. Emprendieron un camino que aún está sin terminar, que probablemente termina más allá de la Universidad, a no ser que demos a la palabra Universidad todo su pleno valor. Es que tal vez ocurre que los estudiantes, en el vacío de Ortega, han visto, no el vacío de la nada, de lo que no existe, de lo que nunca fue, sino el vacío de la

ausencia, que siempre tiene algo de presencia. Y este vacío, esta ausencia-presencia ha sido la última, la definitiva lección de Ortega. Ha sido la lección en que Ortega ha hablado de sí mismo y —por fin— de su relación con España, de lo que él es y será siempre en España. Y los estudiantes le han sabido escuchar.

Conferencia pronunciada en la Filial Bahía Blanca del Colegio Libre, el 12 de noviembre de 1958.

Perspectiva de la automatización

por HERNÁN RODRÍGUEZ

El concepto básico: la mecanización de las tareas humanas. Diversas etapas: mecanización, división del trabajo, racionalización. ¿Existe la automatización? Intentos de definirla. ¿Existe la *automación*? Posibilidad de automatizar la producción. Posibilidad de no automatizarla. Consecuencias favorables y desfavorables desde el punto de vista social. Balance a la fecha: qué puede esperarse. Exigencias que se plantean en el terreno de la educación.

La costumbre de iniciar el estudio de una cuestión cualquiera remontándose a la historia de dicha cuestión puede parecer muchas veces ociosa, pero si alguna utilidad tiene, será justamente cuando se trate de cuestiones nuevas. Lo mejor para definir las novedades es proyectarlas sobre el fondo del pasado, ubicarlas en su contexto histórico, y por eso convendrá al respecto una breve síntesis retrospectiva del tema que nos ocupa.

Un siglo antes de la era cristiana, el poeta Antifilos de Bizancio —citado en nuestros días por George Friedmann— cantaba en los siguientes versos la invención, coetánea suya, de un molino automático:

“No toquéis más el molino, molineros; dormid tranquilos, aun-
” que el canto del gallo anuncie el día, pues Demeter ha confiado a
” las ninfas el trabajo del cual vuestras manos se liberan: ellas se pre-
” cipitan desde lo alto de una rueda, y hacen girar el eje que, por
” medio de engranajes, mueve el cóncavo peso de las muelas. Dis-
” frutaremos la vida de la Edad de Oro, si podemos aprender a sa-
” borear sin fatigas los dones de Demeter.”

Nada más sabemos de ese molino milagroso, pero sí de otros contruidos en Francia, en el siglo XVI, y de uno muy célebre que funcionaba en Pensilvania en el siglo XVIII, todos ellos accionados por fuerza hidráulica y de operación semi-automatizada. Vemos, pues, que el principio de la automatización, y hasta algunas de sus aplicaciones, estuvieron presentes ya en épocas lejanas. Sin embargo, tales manifestaciones no abundan: por el contrario, son rarísimas, y el saldo de esta incursión minúscula en su prehistoria es que la automatización, como hoy se entiende, debe tenerse por cosa nueva. Casi no hay progreso que en una u otra forma no tenga alguna clase de antecedente.

De la etapa previa en la tecnología, de la mecanización, hay mayores constancias: escasas, en la Antigüedad, pocas, en la Edad Media, crecientes, desde el Renacimiento, y en rápida progresión a partir del siglo XVIII.

La razón de esas diferencias es bastante clara, no sólo por la evolución general de la humanidad, sino también, y principalmente, por la incidencia que la emancipación de la mano de obra tuvo en el mayor empleo de la maquinaria. Como lo han demostrado los estudios de Diels, de Friedmann, y especialmente de Benjamín Farrington, la baratura y fácil disponibilidad de trabajadores esclavos o siervos esterilizaba los esfuerzos de técnicos e inventores para lograr la aplicación de las máquinas a la producción. Una de las condiciones históricas fundamentales para la aplicación de este progreso era que resultase económicamente provechoso, como en verdad ocurrió cuando la mano de obra libre empezó a costar más cara, y cuando la ampliación del consumo y de los mercados, exigió mayor productividad.

Así va imponiéndose la mecanización, factor decisivo de la Revolución Industrial, que puede definirse simplemente como el reemplazo del trabajador por la máquina. En las primeras etapas de la técnica ese reemplazo tiene lugar sólo en tareas muy elementales, pero a medida que la máquina se desarrolla se le van introduciendo perfeccionamientos que la capacitan para labores más complicadas. Además, se va contando con un mayor potencial energético para su operación: la fuerza humana es reemplazada por la fuerza animal; ésta, por la hidráulica y eólica; éstas, a su vez, son suplementadas y reemplazadas por la energía transportable que se obtiene del carbón y del petróleo.

Pero la mecanización, o maquinización, aunque alivia al hombre de infinidad de tareas pesadas, mantiene exigencias de atención física de los mecanismos, de transporte local de materia prima y productos semi-terminados, de manipulación de procesos, y exigencias mentales de toda índole, porque en general se trata de máquinas de escasa autonomía operativa. Puede afirmarse que la humanidad ha ganado mucho más por el gran aumento de la producción durante la era del maquinismo, que por el alivio de las condiciones de trabajo de los productores. En efecto: éstas no han mejorado tanto como podía esperarse, pues aunque llegó a obtenerse una gran reducción de la jornada de trabajo, el tipo de tarea anejo a la operación y atención de la máquina resultó en la mayoría de los establecimientos sumamente fatigoso.

El tedio de la tarea fabril aumentó más aún con la introducción del fraccionamiento minúsculo de las tareas, tendiente al mayor rendimiento. La división del trabajo, llevada al máximo, permitió considerables aumentos en la producción, pero hizo perder al trabajador todo interés por una tarea monótona y sin sentido.

Sin embargo, la influencia de la economía, que en muchos momentos de la historia ha resultado todopoderosa, no se detuvo ante el perjuicio causado a la personalidad, así como la industria no se paró a considerar el problema de la desintegración familiar y social que su avance provocaba. La división del trabajo siguió imponiéndose junto con el mayor desarrollo de la industrialización.

A los dos factores antedichos, mecanización y división del trabajo, se une a principios del siglo XX el concepto de la racionalización, cuyas bases fundamentales fueron sentadas por Taylor y Ford en los Estados Unidos. La racionalización, movimiento tendiente a la organización de las tareas, a la distribución de las plantas de producción, a la utilización de las máquinas y al empleo de la mano de obra según criterios considerados óptimos por los técnicos respectivos, casi siempre ingenieros de profesión, sienta las premisas para los sistemas llamados de líneas de montaje y de trabajo en cadena, característicos sobre todo de la industria del automóvil.

Ya tenemos, pues, a principios de este siglo, los tres factores que crean las condiciones para la automatización, a saber, mecanización, división del trabajo y racionalización.

En efecto: puede pensarse que al contarse con máquinas más autónomas con respecto a la intervención del operador humano, o sea más automáticas, se inicia ya la automatización. Pero entonces ésta sólo sería un progreso técnico parcial, no un movimiento general como el que hoy vemos. La automatización de la cual hoy se habla se originó principalmente, dentro de las circunstancias planteadas por los tres factores antedichos, en el proceso de desplazamiento del producto en elaboración dentro de la planta, que creó, sobre la base de la cadena, la moderna idea de la *máquina transfer*, o "transferidora". Se trata de un sistema de máquinas que cumplen funciones parciales en el proceso de fabricación, y que una vez ejecutada la parte de cada una se van transfiriendo la pieza trabajada, hasta su toque final. Un sistema de máquinas *transfer* puede estar suplementado con otros equipos de modo tal que por un extremo penetre la materia prima y por el otro salga el producto terminado y embalado, sin que la mano del hombre haya intervenido sino para la regulación general o para cubrir alguna posible alteración.

Llegados a esta etapa, podemos preguntarnos si estamos en presencia de alguna novedad, con respecto a la mecanización. Pues bien: si pensamos que la mecanización consiste en el reemplazo de la mano de obra por maquinaria hasta donde sea posible, sólo estaríamos continuando ese proceso. Pero es indudable que sistemas como los que se organizan con el empleo de *máquinas transfer* disponen de tal autonomía como para justificar el criterio de que se trata de una nueva etapa.

Pero a esto debe añadirse otro factor muy importante. Al pasar de máquinas cuya poca autonomía exige la atención e intervención frecuentes del operador, a equipos donde el control humano es sólo general y esporádico, estamos prácticamente ante un reemplazo no ya de funciones corporales, sino de ciertas funciones mentales rutinarias, repetitivas, pero al fin, de índole intelectual. Si se alega que son muchas las operaciones de máquinas corrientes que pueden considerarse de esa índole, por llevar ínsito en su funcionamiento el criterio de su constructor y de su operador, y funcionar como lo haría la mano humana dirigida por el razonamiento, puede replicarse que así es en efecto: más aún, que el implemento más sencillo tiene en sí una dosis de razonamiento injertada en su forma y en su uso, pero

HERNAN RODRIGUEZ

hoy nos encontramos ante un cambio cualitativo por la complejidad e independencia de los mecanismos. Y como elemento decisivo en el cambio, presenciamos la intervención de las grandes máquinas calculadoras que no sólo alivian al hombre de tremendas —a veces imposibles— tareas de cómputo, clasificación y ordenamiento de datos, sino que pueden prepararse, programarse y acoplarse a una línea *transfer*, funcionando de tal modo que calculan y diseñan, según las instrucciones que se les imparte, determinada pieza o elemento que luego las máquinas herramientas del sistema se encargarán de producir bajo su comando. La extraordinaria acción de estos mecanismos, que les ha valido comparaciones con el cerebro humano, aceptables mientras se trate de comparaciones y no de identificaciones, marca sin lugar a dudas el carácter nuevo y exclusivo de la automatización.

Hemos visto, pues, que la automatización es una realidad en marcha, cuya importancia no puede subestimarse. La prensa periódica rebosa de noticias sobre mecanismos extraordinarios, maravillosos, con los cuales la humanidad multiplica su poder y su dominio de la naturaleza, hasta el punto de prepararse para la conquista del Universo. En Bahía Blanca la Universidad del Sur se ha ocupado de estos problemas: se recordará la conferencia que el Ingeniero Jorge Santos pronunció el 12 de junio último sobre "Lógica y electrónica de los computadores automáticos". Es la palabra de los especialistas precisamente la que aclara los formidables alcances de estos progresos, separándolos de la hojarasca un poco mística y bastante emotiva del comentario sensacional.

En cuanto a las definiciones de la automatización, son ya incontables. Esto no debe extrañar, por cuanto en el *Osservatore Romano* del 20 de junio de 1957 se menciona que a esa fecha ya habían aparecido más de 30.000 publicaciones sobre el tema. John Diebold, posiblemente el teórico más conocido en este terreno, el que de acuerdo con Del Harder, o coincidentemente con él, convirtió la palabra inglesa *automation* en *automation*, define la materia en los siguientes términos: "Es un medio de analizar, de organizar y de dirigir nuestros medios de producción para alcanzar la óptima utilización de todos nuestros recursos productivos, mecánicos, materiales y humanos."

Chevillon, experto tecnológico francés, dice: "Es el conjunto de los procedimientos que permiten suprimir la intervención humana en

un proceso operatorio, pudiendo estar ese proceso originariamente constituido sólo por operaciones materiales, o sólo por operaciones intelectuales, o por una combinación de unas y otras.”

Kulebakin, especialista soviético, dice: “Es la creación y la utilización de sistemas de máquinas productivas, de mecanismos de ejecución y de dispositivos de dirección tales que sean capaces, mediante una completa coordinación con la parte energética, de cumplir, sin participación directa del hombre, todos los procesos deseados, de acuerdo con las condiciones y especificaciones previstas, en la forma más fiel, eficaz, precisa y económica. En su conjunto, todos estos procedimientos técnicos deben formar parte de un mismo sistema, en el cual la participación del hombre se limitará a una función de control, de vigilancia, de instalación de los regímenes deseados, de puesta en marcha del impulso que determina el comienzo o la terminación del trabajo.”

La lectura de las definiciones ofrecidas tomaría literalmente horas enteras. Cerraremos esta pequeña serie con un proyecto de definición propio: “Movimiento técnico-organizativo contemporáneo que continúa en una etapa superior la tendencia hacia la mecanización de los procesos industriales, de las comunicaciones, etc. Esa nueva etapa se distingue, según Lilley, por la circunstancia de que el control detallado del funcionamiento va reduciéndose progresivamente, para convertirse en un control más general y final. Esta autonomía creciente de la maquinaria se hace posible sobre todo por el empleo de nuevos dispositivos electrónicos.”

Dejando por el momento las definiciones, más o menos precisas, creemos, eso sí, que puede admitirse la existencia de un movimiento vasto y pronunciado, de características propias, lleno de novedades radicales, llamado en castellano *automatización*.

En cambio, debemos constatar la inexistencia de otro movimiento que se llamaría *automación*. Esto sería adaptar a nuestro idioma —como se ha hecho en francés, en italiano, y en otras lenguas— el neologismo inglés *automation*, que Diebold inventó, según él mismo dice, porque la palabra original *automatization* le resultaba difícil de pronunciar y de escribir. Entre nosotros, *automación*, como palabra, es un anglicismo innecesario, y como denominación, sólo podría designar un mito por el estilo de la ficción científica: una tecnificación

absoluta de la humanidad, que estaría por producirse de un momento a otro: algo así como los platos voladores. Vendría de arriba y no tendríamos salvación: sería la invasión de los robots de Karel Capek en su versión contemporánea. Pero esta imagen no es la que proporciona la realidad social que todos podemos ver. De donde se concluye sin lugar a dudas que la *automación* no existe.

En cuanto a la automatización propiamente dicha, una de sus mayores incógnitas es el alcance que tal movimiento puede llegar a adquirir. No es tan fácil automatizar cualquier dominio de la actividad técnica o económica: dicese al respecto que reducir el número de operarios de ocho a cuatro resultaría muy caro por la gran suma a invertir en bienes de capital, o sea, en equipos automáticos; que reducirlo de cuatro a dos, costaría mucho más aún; de dos a uno, sería algo fabulosamente caro, y de uno a cero, tanto que resultaría imposible. Esta imagen, un poco pintoresca, revela las tremendas inversiones de capital que exige la automatización, y lo enormes que deben ser los beneficios a obtenerse, para que tales inversiones puedan amortizarse en un plazo razonable.

Ocurre, por otra parte, que no todas las actividades son igualmente susceptibles de automatización. En un número reciente de la revista norteamericana "Fortune" se hacía alusión a una fábrica de implementos de vidrio para laboratorio, de la firma Corning Glass, en la cual toda la labor se efectúa manualmente, y no puede siquiera mezquinarse. Sin llegar a tal extremo, en otros establecimientos resulta conveniente automatizar un número dado de manipulaciones, y dejar otras a cargo de operadores humanos, a quienes, por el momento, o es imposible reemplazar, o ello daría lugar a inconvenientes en el proceso productivo, o resultaría demasiado costoso, siendo preferible la combinación de operaciones manuales y automáticas. Algunos tipos de producción pueden prestarse para amplias influencias cualitativas, como por ejemplo, la de la porcelana: métodos mecánicos tales como la aplicación de calcomanías abaratan en mucho el producto, pero siempre será mejor la calidad estética de las piezas pintadas a mano, y en el caso de que la difusión del buen gusto coincida con una elevación del estandar de vida de la masa consumidora, ésta exigirá ese tipo de mercancía, aunque resulte más cara. La descripción de los diferentes tipos de industria y del mayor o menor grado de automatiza-

ción a que pueden prestarse resultaría extensa y complicada, pero puede resumirse en la opinión de los especialistas norteamericanos que limitan a un ocho por ciento la cantidad de empresas que podrían buenamente automatizarse con los medios existentes en la actualidad.

Ya vemos que no siempre es posible automatizar aunque se quiera. Veamos ahora si es posible abstenerse de automatizar. Este planteamiento también tiene dos aspectos: el de la eficacia técnica, y el de la conveniencia económica: estamos dejando para luego el de la oportunidad social. Desde el punto de vista de la eficacia técnica, existen industrias que ni siquiera pueden existir sin automatización, como la mayoría de las que manipulan casi exclusivamente flúidos. La industria química, y en especial la del petróleo, son actividades grandemente automatizadas, por más que en ellas se esté lejos de eliminar hasta el último hombre, cosa que más que teórica es académica y utópica. Esos establecimientos pueden tener inclusive millares de operarios, pero su funcionamiento se basa en sistemas automáticos, porque elaboran millones de litros de productos líquidos o gaseosos en una jornada de trabajo, a presiones y temperaturas muy diferentes de las normales, que sencillamente no podrían manejarse con métodos manuales con ningún número de obreros. Lo mismo ocurre con las grandes redes de producción y distribución de electricidad, donde la potencia energética que se maneja es gigantesca en comparación con el personal que las atiende, y cuyo funcionamiento sería imposible si no se contara con sistemas automáticos.

Desde el punto de vista de la conveniencia económica, puede plantearse el caso de algunas empresas cuyos propietarios, remisos a la automatización debido a las grandes sumas que para efectuarla debían invertir, y por los trastornos que acarrea toda novedad básica, tuvieron, sin embargo, que automatizar sus actividades para no ser arrollados por la competencia. Se dice al respecto que no sólo se trata de ver si uno puede darse el lujo de automatizar su organización: ¡hay que averiguar también si puede darse el lujo de no automatizarla!

En un orden de cosas general, la tendencia a la automatización es un movimiento histórico que no se presta a buenos o malos deseos, sino que se ha suscitado por razones técnicas y económico-sociales independientes del capricho individual. Empero, sus consecuencias han

de ser tan radicales para la humanidad, que ésta ya comprende la necesidad de preparar y ejecutar los planes oportunos para impedir que se convierta en una amenaza: no por ser inevitable es autónoma, sino que puede ser conducida por los caminos más favorables al futuro de los hombres.

El advenimiento de la automatización ha sido saludado como un suceso destinado a liberar a los seres humanos de la esclavitud del trabajo pesado, monótono, rutinario y repetitivo, cosa que la mecanización sólo cumplió en algunos aspectos parciales, mientras que en otros sometió al hombre a la condición de esclavo de la máquina, peor todavía que la del simple trabajador manual. Desde luego que si se la encuadra en sus premisas más favorables nos promete esa bendición, y también otra, la de una producción tan barata como ilimitada, que nos preservaría para siempre de los males y mezquindades de la necesidad y escasez, todo lo cual abriría una era maravillosa, cuyos beneficios ni siquiera pueden preverse adecuadamente en la actualidad.

Pero también hay muchos que se preocupan, y no infundadamente, por las malas consecuencias que este movimiento puede acarrear. El maquinismo de la primera revolución industrial, y la desocupación que hizo tristemente célebre la crisis de 1929, agravada en gran medida por la mecanización, provocaron sufrimientos inolvidables a enormes masas humanas. La automatización puede causar el paro forzoso y la crisis de superproducción amén de convertir al operador en un tímido, aislado y neurótico sirviente de colosales sistemas mecánicos. Todo ello redundaría en trastornos económicos y psíquicos similares a los que condicionaron las dos guerras mundiales pasadas, y en este caso, para colmo, con las horrendas perspectivas del bombardeo nuclear.

Sin necesidad de analizar las bases sociales requeridas para que la automatización se produzca dentro de límites convenientes para la gran mayoría de los seres humanos, podemos encarar los argumentos de quienes, desechando o dando por resueltos los problemas de las crisis económicas estructurales, salen a la palestra en su defensa, alegando que no hay tal cosa como desocupación tecnológica. Según ellos, en una sociedad libre de crisis provenientes de otras causas, no sería la automatización la que provocaría paro forzoso, pues los operarios que resultasen, como dicen en Inglaterra, "redundantes" al

automatizarse una fábrica, serían pronto absorbidos por alguna otra, a) merced a la necesidad de producir las máquinas automáticas, y b) gracias a las nuevas fuentes productivas inauguradas por la elevación del nivel de vida de las masas en cuanto a cantidad y variedad de las mercancías, incluyendo millares de nuevos artículos.

Sin embargo, es evidente que en cualquier tipo de organización social, con independencia de los descos de sus promotores, la automatización, para ser rentable, exige la reducción de la mano de obra ocupada. Si se impone a una empresa dada que amortigüe los efectos del automatismo reteniendo a su personal anterior con menos días y horas de trabajo y con una remuneración igual o más a tono con los progresos de la industria, lo más probable es que dicha empresa encuentre difícil o imposible amortizar los enormes gastos iniciales de la instalación del equipo automático, y ante semejante planteo resuelva dejar la automatización para algún momento futuro.

Dando, pues, por descontado que la empresa industrial automatizada deberá reducir su personal, o absorberlo en algún tipo de expansión de sus actividades, resta saber si tal expansión, en la misma empresa o en la economía en su conjunto, podrá dar abasto para retener en sus puestos a toda la mano de obra existente en el mercado, más la que con ritmo creciente se va incorporando a la industria, procedente de las jóvenes generaciones, de las zonas rurales, etc. Y esto, recordando que ya no persistirá por mucho tiempo el incremento del número de empleados de oficina con relación a los obreros industriales, fenómeno característico de las últimas décadas, porque también las actividades administrativas se están automatizando ahora en los países más adelantados, y todavía más a fondo que las de la industria.

La situación real puede darnos una pista para prever a este respecto el desarrollo futuro, y en tal sentido vemos que la desocupación tecnológica no ha dejado de producirse por más que se presente bajo diferentes disfraces. El más frecuente es el de la inflación fomentada por las guerras. Tanto la posguerra del 18 como la del 45 estuvieron precedidas por una destrucción minuciosa de los medios de producción, y llegaron, por ello, en medio de una demanda insatisfecha que llevó al máximo los requerimientos de mano de obra, con lo cual pasó inadvertida la reducción de las necesidades de po-

tencial humano debida a la introducción de los sistemas automáticos. Pero al satisfacerse esa demanda anormal, y al detenerse la continua expansión industrial que ella provocaba, la desocupación tecnológica, que se había desarrollado en forma larvada, subterránea, ha salido a la superficie tanto en los Estados Unidos como en Inglaterra y en otros países, y si no ha alcanzado proporciones catastróficas ello se debe no tanto a la resistencia de los sindicatos, a la prudencia de los patronos ni al arbitrio de los gobiernos, como a la persistencia de la "guerra fría" y de los conflictos bélicos parciales que todavía dan pábulo a la inflación en los países capitalistas.

En pocas palabras: tan pronto como la inflación descendió de su nivel máximo, pudo notarse que la automatización había desplazado de sus puestos naturales a millones de trabajadores que hubieran tenido mayores oportunidades de empleo aún en una producción mecanizada. De modo que la desocupación que no apareció ayer, aparece hoy, o aparecerá mañana, y cada vez con manifestaciones más agudas y extendidas.

Los teóricos que han analizado este problema en la Unión Soviética y en las democracias populares lo encarán con optimismo en lo que a esos países respecta, y subrayan la imposibilidad de que en ellos se produzcan las consecuencias negativas a las cuales hemos aludido. Mencionan, en ese sentido, que sus economías planificadas excluyen la posibilidad del desempleo y de las crisis, tanto estructurales como de coyuntura o tecnológicas. Esto no significa que estén libres de problemas con respecto a la aplicación del automatismo, pues algunos de sus principales teóricos dedican seria atención a las cuestiones suscitadas por la rentabilidad de los sistemas automáticos, la oportunidad de su aplicación, y los desplazamientos y reajustes humanos que ella ha de producir.

De todas maneras, para enfocar este fenómeno en escala mundial, puede afirmarse con toda seguridad que allí donde se presente, y aún antes que ello ocurra, deberá procederse al estudio de sus problemas y sus posibles soluciones, no tan sólo para conocerlos, sino para crear y perfeccionar los recursos sociales indispensables para que dichas soluciones lleguen a aplicarse. Este será un proceso en tres tiempos: en el primero, los gobiernos y los organismos técnicos, científicos, profesionales y populares tendrán que efectuar los estudios pre-

vios, y poner en marcha la reorganización total de la sociedad para resolver en lo posible las cuestiones que la automatización ha de plantear; en el segundo, se llevarán a la práctica los cambios que esos estudios aconsejen, y al mismo tiempo se reformará la educación popular y superior para que la población en su conjunto pueda adaptarse a las nuevas formas de vida y disfrutar de sus beneficios, evitando en lo posible los "dolores del crecimiento"; en el tercer período, serán las masas populares, asesoradas y ayudadas por las entidades de investigación, y por sus propios organismos representativos, las que deberán resolver qué sistemas económicos, sociales y administrativos han de aplicarse en un mundo transformado, que no puede concebirse sino unido y en armonía, habiendo superado las antiguas rencillas humanas para afrontar con éxito las tremendas incógnitas que plantea la dirección y distribución de las fuerzas productivas prácticamente ilimitadas que habrán de obtenerse con la automatización y con el uso pacífico de la energía nuclear, para no decir nada de los inmensos problemas de la navegación espacial y de las subsiguientes relaciones de la tierra con los demás astros.

La etapa inaugural de estos asombrosos cambios estará constituida por el advenimiento de una teoría general de la automatización, que en las condiciones sociales oportunas asegure que sólo se automatice para un mayor rendimiento, no por la mera manía de automatizar y suprimir mano de obra, y que el beneficio general justifique los sacrificios impuestos por todo cambio en gran escala. Aquí nos interesa señalar también, dentro del aspecto educativo, el problema que planteará el uso del tiempo libre, pues debe preverse que en las condiciones de la automatización se reducirá enormemente el tiempo de trabajo socialmente necesario. Este no es un problema despreciable —como tantas veces no lo son los de la abundancia— pues en las circunstancias particulares de países como los Estados Unidos vemos que millones de personas, ocupadas solamente durante ocho horas por día y durante cinco días por semana, tratan de llenar su ocio con un ritmo frenético de entretenimientos y diversiones, tipificadas por la televisión, o con pequeños trabajos de taller domésticos, que asimismo son más la forma de evadir la neurosis y el vacío mental, que reales manifestaciones de solaz y recreación.

Igualmente es muy serio el problema de la adaptación a las

nuevas condiciones de trabajo productivo y al nuevo nivel cultural que habrá de implantarse en el futuro, pues con la automatización se trasformarán o desaparecerán la mayoría de los empleos actuales y se crearán muchos otros nuevos. Dado el uso universal de complejas maquinarias, los trabajadores deberán asimilar vastos conocimientos técnicos y científicos, hasta tal punto que no se ve lugar en ese panorama para obreros que no sean especializados. Con semejante perspectiva, deberá ofrecerse la instrucción necesaria, por un lado, a los niños y los jóvenes que vivirán en las condiciones de la industria y la administración automatizadas, y por el otro, a los adultos que deberán adaptarse a un sistema para el cual no están hoy preparados, y en el que se sentirían de más si no estudiaran las nuevas técnicas.

La automatización no debe ser otra caja de Pandora de la cual surjan todos los males y en la que nos reste, cuando mucho, la esperanza. Es un colosal instrumento técnico, que como su contraparte científica, la cibernética, puede brindar a la humanidad fuerzas mucho mayores que las de los dioses del Olimpo, y convertirla en una gran familia, próspera y feliz. La sociedad humana debe tomar conciencia de su propio futuro, prever y evitar los males que tan inmensas energías podrían causar si quedaran libradas a sí mismas, y, para poder disfrutar los beneficios de la automatización, prepararse con el objeto de ser digna de ellos.

Clase dada en la Filial Bahía Blanca del Colegio Libre, el 23 de agosto de 1958 en el curso sobre "La revolución tecnológica contemporánea y sus proyecciones humanas y sociales".



La enseñanza del español

por ERMILO ABREU-GOMEZ

Desde hace tiempo se viene hablando, tanto en España como en América, de la deficiencia de la enseñanza del español en las escuelas. Aunque parezca absurdo, las críticas emitidas han tenido poco efecto en la modificación de los programas. Parece que ha sido inútil que maestros de la categoría de Américo Castro y Amado Alonso —entre otros que aquí se citan, de no menos valimiento— hayan dicho hasta la saciedad que es necesario mejorar el contenido y el método de la enseñanza del idioma. Sus consejos, prácticamente, han caído en el vacío. Es como si no hubieran dicho nada sensato ni apremiante. Salvo tal o cual excepción, los programas continúan sometidos a un régimen tradicional y anquilosado. Son, en efecto, un amasijo de reglas gramaticales y un muestrario híbrido de textos de lectura. En una palabra viven el clima dogmático de los siglos pasados. Los mismos *manuales* que se emplean adolecen de defectos similares. En el mejor de los casos no pasan de ser resúmenes, más o menos bien explicados, de la gramática académica. Por otro lado, los pocos ensayos de renovación que se han hecho languidecen en medio de la indiferencia o la incomprensión de maestros adocenados. Las consecuencias de este retraso no requieren comentario, pues están a la vista: la mayoría de los niños son incapaces de escribir una carta con *sindéresis* y con mediana ortografía. Y los que logran alguna habilidad en el arte de escribir es porque, guiados por su instinto, han seguido otros métodos más racionales: reiterados ejercicios de *composición* y la *lectura* de buenos textos.

Y así el mal se agrava cada día. Hay, pues, necesidad de insistir a fin de que se mejore la enseñanza del idioma materno. "La enseñanza del idioma en la escuela primaria —dice Américo Castro— condiciona

todos los demás trabajos intelectuales que han de desarrollarse en aquélla. La escuela ideal deberá esforzarse por enseñar a hablar y escribir con sentido y con corrección; hará reflexionar sobre el idioma, llamando la atención sobre el significado de las palabras; sobre el sentido inmediato de lo que se lee; sobre los rudimentos de la estructura gramatical; forma de las palabras, funciones psíquicas y lógicas que desempeñan. El cultivo de esta forma suprema de expresión afecta a todas las actividades del espíritu, a lo emotivo y a lo intelectual. Y lo que hagamos por educar como hablantes a nuestros alumnos vale más aún que por su contenido, por su valor formativo".¹

Es oportuno recordar, además, que no existe diferencia esencial entre la enseñanza del idioma en la escuela primaria y la escuela secundaria, pues todo se reduce a resolver una cuestión de grado y una distribución de la materia.

EL IDIOMA

Pero el tema de la enseñanza del español no puede enfocarse en forma aislada. No es cosa de examinar y de enderezar, con más o menos habilidad, la materia escolar ni de añadir ni de suprimir este o aquel capítulo. Para hacer algo de provecho hay que apoyarse en el idioma mismo, pues del concepto que nos formemos de su origen y estructura se deriva, en gran parte, la manera de enseñarlo. A tal concepto idiomático corresponde tal método didáctico. Los lingüistas de ayer —de un ayer inmediato— consideraban el idioma como una realidad independiente del hombre. Luis Flórez recuerda lo que, en términos generales, Miguel Antonio Caro, por ejemplo, pensaba sobre el idioma. "En el curso de diversos trabajos expresa Caro la idea de que los idiomas vivos son organismos con vida propia, que nacen y se desenvuelven conforme a leyes naturales, y que en su desarrollo están expuestos a enfermedades que los deterioran, los llevan a la corrupción y a la muerte".² Este mismo caduco concepto lo compartía Cuervo. "Las lenguas —comenta Amado Alonso— eran concebidas como organismos

¹ *La Enseñanza del español en España*. Madrid, 1922, pp. 7-8. Señalan un avance en la enseñanza del idioma las obras siguientes: *Gramática Castellana* por M. de Montoliu, Barcelona, s. a.; *Gramática Castellana* por Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña, Buenos Aires, 1940-1941; *La Gramática Española: los sonidos, el nombre y el pronombre* por Salvador Fernández Ramírez, Madrid, 1951.

² *Temas de Castellano*. Bogotá, 1958. p. 58.

vivos que nacían (y tenían madre), crecían y morían. Ellas vivían de por sí, con sujeción a leyes propias, ante las cuales la voluntad del hombre estaba tan desarmada como la de un niño ante la tempestad. Toda la educación, toda la cultura de Cuervo, que era la de su época, le constreñía a aceptar como válida esta representación. No eran en él, estas ideas, sino prejuicios. Eran supuestos, por supuestos".³

El idioma así entendido parecía un mero proceso evolutivo realizado a espaldas de la voluntad del hablante, del imponderable valor del hombre.

El hombre no podía liberarse del fardo de un idioma que se le había dado como semilla que brota, crece y queda expuesta al favor y al disfavor del tiempo. Ante semejante error la ingenuidad bíblica resultaba más científica: Adán puso nombre a los animales y las cosas.

Pero la revisión de los hechos lingüísticos, un mejor examen de sus fuentes, hicieron ver una realidad menos inventada, la cual transformó el criterio del investigador. Entonces éste consideró el idioma no como un cuerpo autónomo, sino como algo inmenso y cambiante en la vida de la sociedad y del hombre.

Tal es la tesis moderna. "Los idiomas —dice Luis Flórez— no se hacen ni se cambian solos, no se hacen ni evolucionan por sí mismos, en abstracto, sin que la gente tenga nada que ver ni pueda hacer nada con respecto a ellos. Son los hombres, son todas las personas que hablan y las que escriben quienes hacen y transforman a diario los idiomas, de manera consciente e inconsciente. Esto es verdad en lingüística general, y lo es también concretamente en relación con el español o castellano. Sólo viendo así las cosas tienen sentido, por ejemplo, las *correcciones* de lenguaje, las inquietudes *puristas*, la preocupación por la *unidad* de los idiomas, y lemas como el de *limpia, fija y da esplendor* que hoy debería actualizarse".⁴ Amado Alonso, en términos más precisos, declara: "La lengua no es un organismo animal ni vegetal; no es ningún producto natural, ni tiene en sí leyes autónomas ni condiciones de existencia ajenas a la intervención de los hablantes. El lenguaje no pertenece a la Historia Natural sino a la Historia Humana. Una lengua ha sido lo que sus hablantes hicieron de ella, es lo que están haciendo, será lo que

³ *El problema de la lengua en América*. Madrid, 1935, pp. 104-105. El excepcional mérito de Cuervo estriba en "sus penetrantes definiciones y su coherente disposición". G. Rohlfs, *Manual de filología hispánica*, p. 124.

⁴ Op. cit. p. 65.

hagan de ella. Las llamadas leyes fonéticas, y cualquier otra clase de leyes lingüísticas, no son más que intentos de ordenación parcialmente logrados en su medio de intercomunicación por los hombres que componen una comunidad idiomática".⁵ "El idioma —añade Azorín— está siempre evolucionando; no podemos creer que, en un momento determinado, cese en su evolución. Todos somos gramáticos; todos hacemos avanzar el idioma; unos sabiéndolo y otros sin saberlo. En la evolución del idioma nada se pierde; en esa evolución entran elementos naturales y elementos sociales; la importancia de unos y otros depende del momento histórico".⁶

El idioma así concebido no es ya una entidad abstracta, salida del azar ni invención divina ni planta ni animal, sino producto vital que corre la propia suerte del hombre. El idioma no es un recurso extraño a nuestro ser; es nuestro propio ser en convivencia con los seres que nos rodean. El idioma es una comunidad de expresiones creadas, vividas y ensayadas, en un tiempo dado, por determinada comunidad humana.

LA GRAMÁTICA

Estos antagónicos conceptos del idioma, directa o indirectamente, tenían que condicionar el modo de entender lo que es y lo que significa la gramática. Idioma y gramática son términos concomitantes. Así, los maestros acordes con la idea de que el idioma es ajeno al hombre, creyeron —y era lógico que así lo creyeran— que la gramática era el único medio para estudiarlo. Consideraron la gramática como un conjunto de reglas de las cuales nadie podía desviarse. Para ellos la gramática no era producto del idioma, sino el idioma mismo, hecho precepto. Con esta idea dieron a tal disciplina un valor esencialmente *normativo*. La ineficacia de semejante método didáctico ha sido censurada muchas veces y en diversas épocas; pero en la actualidad lo ha sido con más energía y mejor doctrina. Mario Pei escribe: "La gramática —que se describía como un cuerpo de leyes del lenguaje— era algo determinado y cualquier desviación que se cometiera contra sus normas, era considerada como un error. El lenguaje llegó a concebirse y a enseñarse autoritariamente: esto *estaba bien*, aquello *estaba mal* y no podía haber dos formas aceptables. La misma situación prevalecía —Pei se refiere

⁵ Op. cit. pp. 105-106.

⁶ *El Artista y el Estilo*. Madrid, 1946. p. 119.

al inglés— con respecto al francés, al alemán, al italiano y al español”⁷. Américo Castro dice: “Este concepto de la gramática como un arte de hablar correctamente es servil copia de la definición que en el Renacimiento se daba a las gramáticas de las lenguas muertas, sobre todo de la latina. Para aprender el latín, lengua muerta, podía ser de cierta utilidad conocer su estructura. Pero eso no hacía falta ninguna para hablar el español”. “La gramática no sirve para enseñar a hablar y escribir correctamente la lengua propia, lo mismo que el estudio de la fisiología o de la acústica no enseñan a bailar, o que la mecánica no enseña a montar en bicicleta. Esto es de tal vulgaridad, que avergüenza tener que escribirlo una y otra vez...” Pero... “como el hacer aprender a los niños la gramática produce vulgarmente la impresión de que se enseña así el lenguaje materno, no hay sino insistir una y mil veces sobre el mismo asunto”.⁸ Y en relación con la enseñanza del latín de que habla Américo Castro, no sobra este comentario de Amado Alonso: “El que escribe en latín no puede caer en una desviación de lo que ya fue dicho en latín, no puede permitirse una sola novedad en el léxico ni en el orden de las palabras, ni en el uso del subjuntivo, sin que el dedo de los profesores le denuncie una falta. Y el mayor elogio a que puede aspirar es que le digan que escribe en perfecto estilo ciceroniano u horaciano, lo cual ¡claro! no es ya estilo, sino lo que fue estilo de un espíritu individual...”⁹ Y el citado Luis Flórez afirma: “La gramática escolar no sirve para comprender lo que es el lenguaje; no sirve para tener un concepto adecuado de él. Tampoco basta para educar nuestra expresión”.¹⁰

En cambio, los maestros imbuidos en el segundo concepto del

⁷ *Language for everybody*. New York, 1956. pp. 9-11. En el siglo XVI, Felipe Melanchton se declaró contra la enseñanza formal del latín e insistió en que la enseñanza de la gramática no fuera un fin. Lutero, igualmente, advirtió que se daba demasiada importancia al estudio de las reglas gramaticales. En el siglo XVII, Comenio dijo: Cada lengua debe ser aprendida por la práctica, antes que por reglas. En el siglo XVIII, Jacobo Grimm indicó que la enseñanza gramatical basada en reglas no hace sino estorbar el libre desarrollo del lenguaje en los niños. Saint-Pierre escribió: querer aprender a hablar y a escribir según las reglas gramaticales es como querer aprender a caminar según las leyes del equilibrio. *Didactique des Langues Vivantes* por Fr. Closset. Bruxelles, s. a.

⁸ Op. cit. pp. 23, 24, 27. “En la época del Renacimiento se trató de enseñar las lenguas clásicas de una manera más metódica, pero los profesores pronto dieron preferencia al lado formal de la instrucción. *Didactique des Langues Vivantes* por Fr. Closset. Bruxelles, s. a.

⁹ Op. cit. p. 34.

¹⁰ Op. cit. p. 277.

idioma, el humano, dieron a la gramática un valor más bien *descriptivo*. “Nuestras gramáticas más ampliamente aceptadas —escribe Mario Pei— tratan ahora de ser *descriptivas* y no *normativas*; es decir, toman el lenguaje tal como se habla y se escribe por la mayoría y no como la forma concebida por los gramáticos y por los maestros del pasado”.¹¹ Al hacer esto, fatalmente, dieron a la gramática un valor complementario y explicativo en el campo de la enseñanza ;es decir, dejó de ser específica su función didáctica.

Pero, por desgracia, aquella gramática *normativa* quedó incrustada de modo firme en los programas de español y ha resistido y viene resistiendo la reiterada crítica de que se habla. De tales hechos se derivan —como queda dicho— la mayoría de los errores que se observan en los programas. La gramática *descriptiva* apenas si empieza a abrirse paso en el mundo escolar. Allanar su camino para que rinda los beneficios que de ella se esperan y hacer que estorben menos los preceptos teóricos y dogmáticos es la preocupación de los maestros actuales de español.

MÉTODO

Pero el fracaso de la gramática no sólo estriba en que, erróneamente, haya sido considerada, casi en forma absoluta, como un inapelable canon *normativo*, es decir, como algo inalterable o estático que regía, desde fuera, la estructura del idioma. Su fracaso radica, esencialmente, en el *método* con que ha sido enseñada. La profesora inglesa Laura Brackenbury dijo: “Gran parte de la enseñanza de la Gramática ha fracasado hasta hoy porque no hemos tenido un claro concepto de esta materia en cuanto a ciencia; es decir, como conocimiento sistemático y concreto de un asunto especial: el lenguaje en uno de sus aspectos y hemos tendido a confundirla con el estudio de las lenguas”.¹² El maestro parecía empeñado sólo en hacer comprender el sistema gramatical y para ello seguía el proceso analítico de la materia e iba así de la morfología a la sintaxis; de la letra a la oración. Como es natural, con este procedimiento poco o nada ganaba el estudiante que quería aprender el idioma. Se saturaba de términos técnicos y se perdía, si acaso, en el laberinto del análisis gramatical;

¹¹ Op. cit. pp. 9-11.

¹² *La enseñanza de la Gramática*. Madrid, 1922. p. 10.

pero, a la postre, quedaba en ayunas con respecto a la función expresiva del idioma.

Hoy se propugna por un proceso inverso que viene a ser sintético y deductivo; se parte de la sintaxis, por ser la disciplina que explica el mecanismo de la expresión; se empieza por el estudio de la *oración* y se llega, si es necesario llegar, al conocimiento de los vocablos. Y así debe ser porque no son las palabras aisladas lo que importa en un idioma, ni menos su clasificación teórica, sino su conjunta capacidad expresiva, tal como ha explicado, con sobradas razones, la profesora Brackenbury.¹³ Este mismo criterio es el que desarrolla Martín Alonso: "Para el estudio de la lengua materna —dice— utilizamos un método sintético y deductivo. Sobre la base de nuestro mayor o menor caudal de vocablos castellanos adquiridos en la observación hablada o escrita tomamos como jornada inicial la frase, para llegar a los elementos ideológicos, que son los vocablos. Porque siendo el lenguaje la manifestación de lo que pensamos, la *frase* relaciona nuestras ideas, da forma cabal a los juicios lógicos y constituye la unidad lingüística del idioma".¹⁴

El conocimiento práctico y teórico de la *oración debe ser*, pues, el punto de partida de la enseñanza del idioma materno. Desde un principio ha de establecerse un diálogo entre la expresión y la fórmula que la registra no que la determina y menos que, idealmente, la establece.

Pero es bueno recordar que el idioma no es cosa concreta y delimitada como otras disciplinas escolares —la aritmética por ejemplo— sino algo cambiante e incierto y, además, sometido a la mudable interpretación del hombre. La lengua es algo, simultáneamente, preciso e inasible. El idioma es como un espejo cambiante que refleja bien o mal nuestro pensar y nuestro sentir. Con sobrada razón decía Vicente García de Diego: "La imprecisión, la inseguridad, la inquietud son condiciones esenciales del lenguaje; y por estas condiciones, sobre nuestra ansia de verdad y nuestras ilusiones de certeza, está, en todo momento, pendiente la espada del error. Tenemos que operar en el lenguaje por parecidos y por aproximaciones, y el parecido nos

¹³ Op. cit. p. 32.

¹⁴ *Ciencia del lenguaje y arte del estilo*. Madrid, 1927. p. 13.

ERMILO ABREU-GOMEZ

lleva fácilmente a la falsedad. Nuestros triunfos en el lenguaje son premios consolatorios de aproximación".¹⁵

Además el idioma unas veces es vehículo de *comunicación* y otras de *expresión*, tal como explica Amado Alonso: "*Comunicar* —dice— es referirse racionalmente a los objetos en que pensamos y consignar sus relaciones pertinentes, todo por medio de términos y giros convencionales, esto es, aptos para la intercomunicación. Lo lógico es el esqueleto, lo que mantiene consistente y arquitecturado nuestro pensar. Lo lógico es una melodía pura y descarnada, una sucesión de precisas referencias a objetos, que es como una sucesión de tonos bien afinados. *Expresarse*, en cambio, es hacer valer eficazmente las resonancias afectivas y valorativas, los ictus de la voluntad y los timbres coloristas de la fantasía que sinfonizan y ritman la delgada melodía de lo racional. No es, claro está, que comunicación y expresión, correspondan a la dualidad de mundo exterior y mundo interior; un sentimiento, un querer, una representación fantástica, pueden ser comunicados y expresados".¹⁶

Es evidente que aquella inseguridad y esta dualidad constituyen la masa idiomática que es preciso manejar en la enseñanza. Manejarla bien, es el objeto de la escuela. La labor del maestro estribará en guiar y adiestrar al alumno a fin de que mire el idioma no como un catálogo de palabras —más o menos bien clasificadas— sino como un mundo de formas capaces de revelar el sentir y el pensar del hombre. Para ello procurará seguir pasos graduados, eslabonados, coherentes, y considerará que cada tarea es un problema expresivo que tiene diferentes soluciones y que entre todas, acaso una sea la preferible.

Dadas estas dificultades idiomáticas es necesario, desde los primeros años escolares, canalizar la atención del niño hacia lo más hacedero, a aquello que está más cerca de su mundo y más de acuerdo con su capacidad psicológica. De la soltura con que maneje su iniciación idiomática, dependerá que llegue, con más aplomo, al dominio de una expresión superior. Este proceso es delicado y requiere tacto, pues no puede violarse sin correr el peligro de crear confusión en la mente infantil. Este tránsito es más profundo de lo que parece a primera vista y no es fácil que lo comprenda bien quien apenas se inicia en el empleo de su idioma, particularmente en la forma escrita que es la más cargada

¹⁵ *Lecciones de Lingüística española*. Madrid, 1951.

¹⁶ *Op. cit.* p. 12.

de estorbos. ¿Quiere decir esto, que, en su iniciación, se cercene el impulso creador del niño? De ninguna manera. Sólo se sugiere una medida de cautela didáctica. Si el alumno es capaz de avanzar por ambos caminos —el de la *comunicación* y el de la *expresión*— debe dejársele libre, pues en toda disciplina de creación unos hacen más y otros hacen menos, de acuerdo con sus posibilidades espirituales. Aquí nos limitamos a hablar de *expresión* en su sentido lato, abarcando los dos términos que señala Amado Alonso. Así entendida la palabra, señalamos grados de dificultad, tomando en bloque la gama de su contenido intelectual o emocional.

LA EXPRESIÓN ORAL

La enseñanza del idioma debe partir del cultivo de la expresión oral. “La narración o exposición oral —escribe Américo Castro— tiene la ventaja de poder comenzarse aun antes de que el alumno lea y escriba con facilidad. Por eso debe preceder a la lectura, amoldándose al ritmo natural que seguimos en la vida: primero hablamos, luego leemos y, en fin, escribimos”.¹⁷ En igual sentido opina Luis Flórez: “Hay que hablar, leer, escribir. El problema central de la educación lingüística es de carácter práctico, no teórico: expresarse, poder decir lo que uno piensa, imagina, siente, desea, ve, hace, etc. Después viene, poco a poco, el trabajo de aprender a expresarse correctamente, trabajo que dura toda la vida”.¹⁸ Y es verdad que dura toda la vida, porque sólo con experiencia, el caudal del idioma crece, se transforma y lo hacemos nuestro. Con razón Andrés Bello pudo decir: “Hay muchos que creen que el estudio de la lengua nativa es propio de la primera edad, y debe limitarse a las escuelas de primeras letras. Los que así piensan no tienen una idea cabal de los objetos que abraza el conocimiento de una lengua y del fin que deben proponerse estudiándola. El estudio de la lengua se extiende a toda la vida del hombre, y se puede decir que no acaba nunca”.¹⁹

Lo primero que debe hacer el maestro de español es oír y examinar el idioma del niño. Procurará conocerlo a fin de descubrir su justo o inadecuado empleo. Tomará en cuenta sus deficiencias, sus errores, sus torpezas, sus faltas de elocución. Es claro que el maestro no hará un

¹⁷ Op. cit. p. 70.

¹⁸ Op. cit. p. 278.

¹⁹ *Advertencias sobre el uso de la lengua castellana*. La Plata, 1956, p. 14.

ERMILO ABREU-GOMEZ

índice completo de sus observaciones, sino tan sólo una guía, una pauta para proseguir en su labor docente. Tendrá en cuenta que uno de los puntos más difíciles de vencer en la escuela es de carácter psicológico. Aun los niños no tímidos, cuando son vigilados, al hablar, tienden a cohibirse y se expresan mal. A veces, pudiendo expresarse bien, prefieren parecer torpes para evitar la mofa de sus compañeros. Hay que inspirarles confianza para que suelten la lengua. Deben hablar con absoluta libertad, como cuando juegan. Sólo sobre este idioma espontáneo el maestro ha de trabajar si quiere que su labor sea eficaz. La *pronunciación* será objeto de sumo cuidado, porque sin duda es el defecto más ostensible. Tomás Navarro a este respecto dice: "La tarea del maestro en la enseñanza de la *pronunciación* tiene más que suficiente en la corrección del defecto individual, del hábito mal adquirido, de la deformación rústica, de la tendencia al relajamiento, de la confusión debida a incuria e ignorancia, y así mismo a la afectación redicha o presumida".²⁰

LA EXPRESIÓN ESCRITA

Es evidente que lo más importante —y lo más difícil— de la enseñanza del español radica en el dominio del arte de escribir. Hablar, con más o menos propiedad, todos hablamos; pero escribir, aunque sea para comunicarnos, muy pocos sabemos hacerlo. Hablar bien, depende, en gran parte, del medio cultural, del clima espiritual, del ambiente en que se vive. A veces sorprende la propiedad con que se expresa un campesino totalmente iletrado. Mas para alcanzar una mínima habilidad para expresarse por escrito, se necesita adecuado aprendizaje, pues es modalidad erizada de estorbos. Pero aquí no ha de olvidarse que la lengua escrita, en su esencia, descansa en la lengua hablada. Verdad que suele olvidarse con mengua del proceso educativo. Amado Alonso nos recuerda el hecho. "La lengua escrita —dice— se va nutriendo de la oral, so pena, si no, de convertirse en lengua muerta".²¹ So pena, añadimos, de crear un lenguaje artificial, seco e inmóvil, saturado, en el mejor de los casos, de fórmulas elaboradas en diferentes campos literarios. Por esto Antonio Machado pudo decir: "Cada día la literatura es más *escrita* y menos *hablada*. La consecuencia

²⁰ *La pronunciación en las escuelas*, Rev. *La Educación*, Washington, D. C., 1957, núm. 6. *Manual de pronunciación española*, New York, 1957.

²¹ Op. cit. p. 18.

es que cada día se escribe peor, en una prosa fría, sin gracia, aunque no exenta de corrección, y que la oratoria sea un refrito de la palabra escrita, donde antes se había enterrado la palabra hablada". Y Alfonso Reyes nos da este sabio consejo:

La voz, perdida entre el coro;
cera en la miel del panal;
y el habla vulgar fundida
con el metal
del habla más escogida.

La labor docente irá de las formas más sencillas a las más complejas y estará condicionada a las posibilidades naturales, espontáneas del estudiante. Tan grave es obligar a éste a avanzar de prisa como a sofrenar su iniciativa. Se seguirá un método gradual. De las *oraciones simples*, se pasará a las *compuestas* y a las *complejas*, poniendo especial atención en su estructura. Cada *oración* será —tal como queda dicho— un problema expresivo que el alumno debe tratar de resolver. La labor del maestro no se limitará a corregir errores; hará algo más: señalará las diferentes maneras de resolver aquel problema. Lo que importa es descubrir la intención expresiva del alumno y no su fidelidad a las normas gramaticales.

La tarea inmediata será construir *párrafos*, lo cual supone una clara idea de lo que se trata de decir. Hay que pensar en las partes y en su cabal ensamble en el todo. Un ejercicio adecuado para la composición de *párrafos* será ligar, por ejemplo, en frases sucesivas, la aclaración o el desenvolvimiento de las ideas contenidas en la *oración* inicial. Esto llevará al estudiante a seguir un orden determinado, lógico o emocional según el caso. El procedimiento, aunque sea un poco rígido, impedirá que se caiga en lo inconexo. Es claro que con igual objeto pueden seguirse otros procedimientos, siempre que éstos resuelvan el mismo propósito: realizar una ordenación lógica.

Sólo cuando se ha logrado algún dominio en el manejo de la *mecánica de la oración* se prestará atención al estudio del orden de las palabras en la misma, pues de él depende en gran parte el matiz de lo que se pretende expresar. A este respecto Brenes Mesen dice: "Toda transposición de palabras es cambio de expresión, y cuando el orden de las palabras del artista se altera con un pretexto de análisis, en realidad no se analiza el pensamiento o la emoción del artista, sino

la nueva expresión del gramático. Toda inversión de las palabras de una expresión cambia su ritmo o su cadencia o rima, que son elementos sutiles con que se expresa o se completa la emoción".²²

Adquirida cierta habilidad en estos ejercicios se abordará el estudio de la estructura de la *oración*. En el análisis de sus elementos: —*sujeto, predicado y complemento*— se hará ver no sólo lo que son y cómo se forman, sino también su función expresiva. Porque no basta que el alumno los conozca, es necesario que se percate del papel que desempeñan y cuál es su sitio en la oración según el propósito expresivo.

Con estos conocimientos el alumno adquirirá soltura en el manejo de la *oración*. Habitado a su mecanismo tendrá ocasión de imprimir soltura y fluidez a sus tareas escritas.

Entonces verá que la corrección o la propiedad gramatical no basta para lograr una cabal expresión, pues se puede cumplir con las reglas y, sin embargo, escribir sin justeza ni gracia. En el desarrollo de estos ejercicios se ha de tener presente que ninguna expresión de calidad se logra al primer intento, sino sólo a costa de reiterados ensayos. Adquirir el hábito de escribir, siquiera con propiedad, es difícil. Y no hay que exigir al alumno más que aquello que le es posible, de acuerdo con su edad, su cultura y su disposición natural. Ya será bastante que escriba con *claridad y sindéresis*. Así habrá conseguido lo que muchos adultos —aun con alguna preparación literaria— no logran jamás. En los trabajos que realicen, más que *precisión* —que sólo se consigue con tiempo, más que *sencillez*, que sólo se consigue con muchísimo tiempo— si es que alguna vez se consigue; lo que importa, antes que nada, es evitar la tendencia a la *dispersión*, que es pecado capital no sólo en el niño que se ensaya en el manejo de su idioma, sino en la gente mayor que se tiene por diestra en el arte de escribir.

La literatura misma —y hasta la de algún mérito— ofrece ejemplos palmarios de este defecto. ¡Cuántos escritores de calidad, si se les examina de cerca, muestran tendencia al verbalismo, a la incoherencia, al desajuste de sus expresiones!

Recuérdese el consejo de Eugenio D'Ors: "Demos central importancia a la educación y al perfeccionamiento de la aptitud de redactar. Del redactar provienen después privilegios y primacías. El secreto de la aristocracia y del predominio de la ciencia francesa, así como de su

universalidad, se encuentra en un don muy suyo: en la secular y segura superioridad de redacción”.

NOCIONES GRAMATICALES

Antes de hablar de las nociones gramaticales que deben enseñarse en la escuela, es oportuno reiterar la idea de su esencial dificultad teórica. Muchos de los términos y de las definiciones gramaticales son incomprensibles aun para los especialistas en la materia. Américo Castro a este respecto dice: “Hay pruebas del carácter arcaico y desprovisto de sentido actual que informa la gramática al uso. Muchos de sus tecnicismos no son comprendidos ni aun por los profesionales, y como un cascarón vacío van pasando de una a otra generación. Por ejemplo: ¿quién percibe hoy el valor de la palabra *analogía*? La definición de la gramática académica no nos la revela: *parte de la gramática que enseña el valor de las palabras consideradas aisladamente, según sus accidentes y según sus varios oficios*. En la mente de un niño esta definición debe introducir un tremendo desorden mucho más cuando quiera asociar la palabra *analogía* con el sentido que usualmente se le asigna”.²³ Y Alfonso Reyes al hablar del origen de ciertos términos gramaticales señala, con razón, la ardua tarea mental que fue preciso desarrollar para llegar a ellos. Dice: “Cuando fue dable distinguir el *sujeto* del *atributo*, y el *verbo* del *nombre*, lo que es un esfuerzo genial nada desdeñable, los sustantivos se reducirían a los nombres propios y todos los tiempos del verbo al infinito, y la noción del adjetivo debió de desarrollarse difícilmente por ser cosa abstracta y las abstracciones son operaciones penosas y poco naturales”. “El tiempo y caudal de conocimientos que habrán sido necesarios para dar con nombres, palabras abstractas, aoristos y todos los tiempos del verbo, partículas, sintaxis, ligas de preposiciones, razonamientos y toda la lógica del discurso”.²⁴

Y esto que parece convenir sólo a ciertos términos y sólo también al período de la génesis teórica de los conceptos gramaticales, en parte, es válido en el estadio actual de la disciplina lingüística. Así nos encontramos con que estudiantes y aun profesores se pierden en este caos de definiciones inasibles. ¿Qué puede entender, en efecto, el estudiante de español cuando se le dice que “hay genitivos y ablativos equivalentes

²³ Op. cit. pp. 27-28.

²⁴ Sirtes. México, 1949, pp. 94-95.

a adjetivos morfológicos”? ¿Y qué provecho práctico sacará si lee “que los objetos designados por dos nombres, genérico y específico, se expresan por aposición especificativa”? ¿Y qué decir de su angustia ante el complicado mecanismo de las declinaciones, cuando técnicos como Emilio Alarcos Llorach y F. Robles Dégano recalcan las dificultades del caso español y sus puntos contradictorios?²⁵ ¿Puede un muchacho entender cabalmente y con provecho la diferencia que existe entre *frase*, *cláusula* y *oración*? Y, por último, ¿para qué obligarle a distinguir los términos *atributo* o *predicado*, apoyándose en esta o en aquella doctrina entre gramatical y etimológica?²⁶

Las reglas gramaticales —las indispensables y funcionales— porque no todas son indispensables ni todas son funcionales, en todo caso, deben enseñarse sólo después de que el alumno haya logrado alguna habilidad en el arte de escribir.

Y al explicarlas se seguirá este prudente precepto, reiteradamente expuesto por los mejores tratadistas: *del texto a la regla y de la regla a su aplicación general*.

De este modo el alumno sentirá y verá que la norma gramatical es consecuencia del mecanismo del idioma; y que la gramática no es un código de leyes que señalan aciertos y delitos, sino un índice de consulta. Debemos tener fe en tales reglas, pues las respalda la experiencia de los mejores. Porque como dice Amado Alonso: “La eficacia de un diccionario o de una gramática académicos reside en su autoridad, si se quiere en su dogmatismo: una asamblea de personas elegidas de entre las más cultas se ha pronunciado sobre el prestigio o desprestigio social que tales o cuales formas tienen entre la clase culta de que ellas son exponente. La autoridad del fallo viene a ser colectiva, dado el doble valor social y oficial de la asamblea”.²⁷

LECTURA

Sobre la lectura Américo Castro dice: “Una condición esencial para la eficacia del trabajo escolar es el tener buenos libros de lectura.

²⁵ Llorach, *Gramática Estructural*, Madrid, 1951. p. 62. Dégano, *Filosofía del verbo*. Madrid, 1910. p. 204.

²⁶ *The Loom of Languages* por Frederick Bodmer. New York, 1944. cap. iv. *Manual de Filología Hispánica* por Gerhard Rohlfs. Bogotá, 1957. pp. 156-161. *Curso Superior de Sintaxis española* por Samuel Gili y Gaya. Barcelona, 1948.

²⁷ *Intereses filológicos e intereses académicos en el estudio de la lengua*. Boletín de la Academia de Letras. Buenos Aires, 1933. I, p. 11.

Por desgracia, no poseemos buenas colecciones de trozos, como ocurre en la vecina Francia, país que todas las naciones consideran como maestro en cuestiones de pedagogía del idioma materno. En tanto que no se formen buenas selecciones de pequeños trozos sacados de nuestra literatura, y de buenas traducciones de obras extranjeras, y se anoten y prologuen debidamente, no conseguiremos nada de provecho. Esas lecturas deben estar graduadas, y deben renovarse para que el interés esté siempre vivo. La lectura es el estímulo mayor que nos hace escribir; el estilo viene, generalmente, como una consecuencia de lo que se lee. Por eso las lecturas han de ser varias, para evitar amaneramientos. No dar como lectura a los niños sino el *Quijote* o convertirlo en fetiche, es incitar a los alumnos a imitar el estilo cervantino con sus "tengo para mí" y "no sino", etc."²⁸

La lectura, pues, es uno de los recursos esenciales para cultivar el arte de escribir. Pero cada lectura debe ser un modelo en su género y estar al alcance de la mentalidad del joven lector. Ningún texto es útil si no corresponde a su nivel escolar. Es preciso seleccionar trozos que puedan ser leídos con agrado y con provecho. Los autores modernos son los más adecuados para el trabajo didáctico pues coinciden con el idioma común que se habla. Con los clásicos hay que andar con cuidado, pues, con frecuencia, ofrecen dificultades de contenido y de forma. Leerlos sin previa aclaración puede ser nocivo. La única manera de utilizarlos —como advierte Américo Castro— es por medio de textos anotados para percibir los cambios que se advierten en la sintaxis y en la ortografía.

La enseñanza del español tiene como primer propósito: avivar, encauzar y mejorar la expresión oral y escrita. Todo lo que no redunde

²⁸ Op. cit. pp. 71-73. Los ensayos didácticos contenidos en el cuaderno titulado *L'Enseignement du français*, Paris, 1949, son un ejemplo de la maestría francesa en tal materia. "Es que Francia es la tierra de la solidaridad con el pasado, de la tradición consciente y activa. El vulgo culto se educa en la lectura de la vieja, de la nueva y de la novísima literatura. Sobre todo, su sistema admirable de *explication des textes* permite a los franceses no renunciar atolondradamente, y por mero olvido, a ninguna de las conquistas de expresión que les han legado sus mayores. La tradición, condición obligada de toda lengua literaria, cuenta en el francés con una pedagogía efficacísima y ejemplar. Esa es su ventaja". Amado Alonso. *El problema de la lengua en América*, Madrid, 1935. p. 27. Para facilitar la lectura de los clásicos castellanos pueden consultarse, por ejemplo: la *Antología de prosistas españoles* por Ramón Menéndez Pidal, Madrid, 1923; la *Biblioteca Literaria del Estudiante*, Madrid, s. a. y el *Poema del Cid*, prosificación de Alfonso Reyes, Madrid, 1930; y su versificación moderna por Pedro Salinas, Madrid, 1934.

en beneficio de este propósito es adjetivo y, mal empleado, puede hasta ser perjudicial. La explicación de meras teorías gramaticales es el escollo más grave con que tropieza la enseñanza del español. Ésta debe ser práctica y necesita valerse de recursos apoyados en el idioma mismo.²⁹ “Todo esto supone la buena educación de la persona en su lengua —escribe Luis Flórez—; educación que no consistirá en atiborrarla de reglas gramaticales sino en hacerla vivir su idioma de manera consciente, despertarle la sensibilidad hacia él, abrirle los ojos a las potencialidades que lleva dentro...”³⁰

Pero la enseñanza del español tiene un propósito más alto: enseñar el arte de pensar. Porque el hombre, en su esencia, es un ser que sólo vive plenamente cuando maneja su discurso interior. Sin la palabra es un ser incompleto. Nunca pensamos mejor sino cuando tenemos la palabra que nos expresa. Nunca somos más lo que somos que cuando poseemos el dominio de nuestro idioma. Nunca somos más justos que cuando hacemos justicia a nuestras ideas, vistiéndolas con las palabras que les corresponden. Confiemos en el valor de la palabra, pues como dice Poe, “ningún pensamiento verdadero está fuera del alcance del lenguaje”. Nunca rezamos mejor que cuando brotan de nuestros labios las palabras que llevan la emoción de nuestra fe. Nunca amamos mejor que cuando logramos decir las palabras que reflejan el temblor de nuestra alma. Nunca nos acercamos con más asombro a nuestra conciencia que cuando descubrimos en ella la palabra que nos la revela o nos la oculta. Por eso dominar la expresión es dominar el pensamiento y la sensibilidad. La palabra es el signo más perdurable de un pueblo. No sólo es el vehículo que acarrea sus elementos esenciales sino que es el factor que determina su fisonomía y su arraigo. Viven las ideas y las creencias gracias a la cohesión que les presta la palabra. Sólo por medio de la palabra podemos creer que el hombre fue creado a imagen y semejanza de Dios.

Dejemos a los gramáticos que registren con orden y sabiduría la

²⁹ *L'Enseignement du français*, Paris, 1949. p. 16.

³⁰ Op. cit. p. 50.

conducta del idioma, pues así cumplen con la ley de su oficio.³¹ Con el auxilio racional de aquellos codificadores, vivamos el idioma, hagámoslo nuestro, hagámoslo capaz de cumplir con su destino: dar forma a nuestro pensamiento y a nuestra sensibilidad. Para realizar este propósito merece la pena meditar profundamente en el problema de su enseñanza.

31 "Para tener el dominio de una lengua no basta aprender palabras y expresiones y conocer las reglas, según las cuales estas palabras y expresiones son ordenadas para formar frases; es necesario, sobre todo, adquirir la lengua, *por dentro*, utilizarla constantemente, tanto en forma activa como pasiva. Fr. Closset, *Didactique des Langues Vivantes*, Bruxelles, s. a. pp. 101-102.

La superación del naturalismo en la literatura alemana

por GUNTHER BALLIN

*Quien al mundo viene, labra casa nueva,
que después a otro por fuerza le deja.*

*Este suele tener diferente idea,
y así no se acaba nunca la tarea.*

GOETHE, 1816.

Ningún movimiento espiritual del mundo nace sin tener antecedentes. Mas tampoco nace y existe un movimiento que no provoque reacciones y contracorrientes. La ley de la naturaleza que desarrolla los movimientos espirituales en forma de onda, no puede tolerar por mucho tiempo un movimiento plano y liso —lo hace evolucionar hacia arriba o hacia abajo. No desaparecerá por completo; la idea fundamental, una vez en el mundo, no puede morir completamente. Queda latente, dispuesta a renacer en cualquier momento en circunstancias diferentes. La concepción básica del naturalismo alemán no queda ya atada a un movimiento especial de tal o cual duración o tal o cual desarrollo en el tiempo. Ninguna escuela posterior a los naturalistas puede evitar el contacto con las ideas de ellos; en lo afirmativo o en el negativo há de discutirlos. Lo característico de un movimiento singular consiste sólo en la conexión con ideas laterales, en la unión de diversas ideas que forman, finalmente, un movimiento específico, de apariencia nueva, “moderno” y diferente de los anteriores y posteriores.

El naturalismo alemán llevó en sí el germen del contramovimiento por las múltiples contradicciones que nacen con él. A pesar de las teorías naturalistas de Arno Holz y de las obras del joven Gerhart Hauptmann, podemos comprobar, leyendo esas obras y las de sus

compañeros a la distancia fría del tiempo, que hubo poca unidad de criterio en aquel movimiento.

El naturalismo, tal como lo interpretaron sus fundadores, Miguel Jorge Conrad en Munich y los hermanos Julio y Enrique Hart en Berlín, era un movimiento eminentemente alemán y nacional. Los naturalistas sintieron aquella vergüenza positiva, por decirlo así, que incita a superarse. Vieron como en otros países se había comprendido mucho mejor el espíritu del presente y que Alemania, política, social y económicamente quedaba rezagada. Lo que en Alemania se veneraba y admiraba era desesperadamente anticuado y estaba fuera de la actualidad. Mientras el norte producía a los Ibsen, Strindberg, Björnsson, mientras Rusia —la tan atrasada Rusia— podía presentar a Tolstoi y Dostoiewski, mientras Inglaterra lloraba y se reía con Dickens y en Francia se había presentado una generación de héroes literarios, los Balzac, Flaubert, Goncourt, Zola, etc., Alemania no ostentaba ninguna estrella de primera magnitud, y podía repetir “con Goethe murió hace ya tiempo el último semidiós en suelo alemán”. De ahí la contradicción que esos jóvenes, ardientes patriotas de sensible espíritu crítico, alabasen y ensalzasen continuamente a escritores extranjeros y que sólo a regañadientes reconociesen valores literarios en Alemania.¹ En este sentido existe gran semejanza entre el naturalismo y el romanticismo que introducen la obra de muchos grandes escritores extranjeros en el ámbito alemán, mientras son al mismo tiempo fuente de un nacionalismo exaltado y origen hasta del nacionalsocialismo de Hitler; y en verdad se puede dudar de las intenciones puras con que los jóvenes románticos y naturalistas elogian a Dante, Cervantes y a los clásicos españoles o —setenta años más tarde— a Zola e Ibsen: muchas veces se destaca en forma demasiado visible la intención polémica de tales alabanzas.

¹ Desgraciadamente tenemos la impresión de que el “nacionalismo” se relaciona casi siempre con el desprecio de lo ajeno y no con la superación personal. Heine menciona una vez el sentido nacional de los franceses que les calienta el corazón hasta que se dilata para abrazar a toda la humanidad, y en contraste con él el sentido nacional alemán que enfría todos los sentimientos hasta que el corazón se encoge como un pedazo de cuero húmedo para no dejar lugar más que a ideas fanáticas y un egocentrismo exagerado. Podemos aclamar el nacionalismo en cuanto la humanidad entera sea su última meta; creemos, sin embargo, que la mayoría de los males de nuestra época se originan en el otro nacionalismo que desemboca en la intolerancia y el odio. Por ejemplo, el gobernador Faubus, de Arkansas (U.S.A.), se considera buen nacionalista y patriota...

GUNTHER BALLIN

La contradicción del naturalismo es aún más grande pues ve un importante aliado de sus inquietudes en el socialismo político, al que muchos acusan hasta el día de hoy de carencia de sentimientos ante el propio país. El emperador Guillermo II solía llamar a los socialistas sencillamente los "sinpatria" como si fuera imposible que el socialista sintiese algo puesto frente a su país natal.

De este modo la posición ideológica del naturalismo ofrece cierta dificultad y bastante lugar para los ataques de sus adversarios; pero la posición humana e individual de sus componentes tampoco es nada fácil. En su famosa ley del arte Arno Holz había dicho que cada obra de arte tiende a transformarse otra vez en naturaleza, en la medida de sus medios artísticos. Esa ley ofrece cierta contradicción con anteriores que habían sostenido, especialmente en el siglo XVIII y hasta con la aprobación del joven Goethe, que la obra artística debe ser una especie de imitación de la naturaleza. Se puede discutir si la mera imitación de la naturaleza por el arte y la identificación del arte con la naturaleza son cuestiones ideológicas diferentes en grado o en esencia; pero no hay duda en que el naturalismo toma una posición más radical y definida en la discusión. Suponiendo que la vida humana sea también una especie de obra de arte, deberíamos llegar a la conclusión de que la vida más natural y sencilla se identificaría mejor con el ideal del naturalista que cualquier otra. Pero —y aquí tenemos otra marcada contradicción— no es así. En la descripción de la vida bohemia en casa de los Hart habíamos visto² que la anomalía era lo más aceptado y respetado y que en el país de los extravagantes, el loco era rey. ¿Cómo puede un poeta admirar la na-

² Tal descripción fue citada en una conferencia anterior, pero la repetimos aquí porque el párrafo no resultaría claro sin ella. Sale de la pluma de Guillermo Boelsche (1861-1939): "Por muchos años, al llegar a la casa de los Hart, encontrábamos allí siempre a las figuras más extraordinarias. Actores sin empleo que dormían en un viejo sofá bastante ruinoso, estudiantes que ya no estudiaban, jorobados que se cubrían en la noche con un pantalón viejo, flamantes genios recién descubiertos que aún no tenían domicilio propio ni nunca tendrían alguno, profetas literarios que del profeta tenían únicamente la melena y el saciar el hambre con cualquier cosa. Iban y venían, moraban allí por semanas y meses, comían lo que había, y prestaban lo que otros les pudieran dar... Sólo lo exagerado, lo más irregular podía contar con el aplauso general. Quien se mostraba más exaltado, era considerado el genio más indiscutido. Muchas veces hubo discusiones sobre quién de ellos era el más loco; un honor especial era haber sido víctima de ataques de demencia. El más considerado era quien podía probar, negro sobre blanco, que ya había estado en un manicomio."

turalidad en sus creaciones, siendo en su vida particular admirador incondicional de lo desequilibrado? ¿Cómo puede ser amigo del pueblo, defensor del proletariado y sentirse parte de él si forma para sí mismo y su círculo una especie de aristocracia psíquica "al revés"?

Podríamos alargar aún la lista de las aparentes contradicciones que acompañan al naturalismo alemán, pero posiblemente bastan las enumeradas para señalar el origen de los contramovimientos y cómo éstos no tenían mayores dificultades para encontrar puntos débiles de ataque.

Al observar la vida de Tolstoi o de Dostoiewski, de Ibsen o de Zola advertimos que son vidas con grandes altibajos en lo espiritual (y en el caso de Dostoiewski seguramente también en el sentido físico, por lo menos en cierta época). Ellos viven la verdad de sus teorías sin hacer mayores concesiones, lo que significa siempre una vida severa, intranquila y consecuente. Mas dentro del marco extraordinario de sus creaciones y consecuentes con sus teorías son vidas exteriormente lógicas y normales. No mueren prematuramente ni en estado desequilibrado (si no se quiere tildar de tal la última y trágica decisión de Tolstoi, a los 82 años). Ya en vida alcanzan respeto y fama, contradiciendo en ello —por lo tanto— el ideal de los naturalistas alemanes, tal como lo vimos descrito en la nota 2. Cuando una nueva generación se erige como conductora espiritual, ésta se destaca lógicamente por lo irregular de su vida física y psíquica. Basta mencionar los nombres de Rimbaud y Verlaine, de Maupassant y Nietzsche para indicar aquello a que nos referimos. Ellos relegan a los viejos maestros a un segundo plano. Si Carlos Hauptmann³ ve en Zola únicamente un "albañil" de la literatura, mientras sólo diez años antes había sido para Miguel Jorge Conrad la personificación de la literatura misma, nos damos cuenta del enorme cambio.

La señal de protesta en Alemania sale de Ricardo Dehmel (1863-1920), buen lírico y escritor, hoy injustamente relegado a un segundo lugar. Y no es que él no pertenezca en cierto modo al naturalismo. Tiene la misma problemática que los naturalistas, la misma lucha por el "mot juste", la misma posición frente al problema social. En su lírica se muestra mejor que en la obra de otros la

³ Ver GUNTHER BALLIN, "Carl Hauptmann: el hermano mayor de un autor más famoso", "El Mundo", 1º de junio de 1958.

irrupción de ese problema hasta en las confesiones personales, convirtiéndose el trabajador en figura central de sus poesías. No es, pues, una contraposición lo que lo fuerza a dar la señal de alarma contra el naturalismo puro, sino que el mundo del naturalista le parece demasiado angosto y estrecho, entendiendo que el poeta no está obligado a mantenerse dentro de un marco tan limitado.⁴ En 1892 publica un artículo sobre la nueva tragedia alemana, en el cual expone la idea de que el naturalismo se detiene demasiado en las circunstancias casuales de un episodio cualquiera y, de tal modo, pierde la línea grande de los acontecimientos. Si al naturalista le complace, como se ha visto en la obra de Arno Holz, describir la caída de una hoja segundo por segundo, describiendo el cambio de luces, etc., y observando todos los detalles, sin distinguir los importantes de los no importantes, sólo por el entusiasmo de la observación, Dehmel reclama otra vez una diferenciación entre lo esencial y lo circunstancial, solicitando se dé más importancia a lo eterno que a lo meramente accidental. La actualidad cambia continuamente y una obra de arte que se ocupe únicamente de ella, debe envejecer en la medida en que tal o cual problema en cuestión se soluciona. Tenemos de ello un buen ejemplo en las obras de Ibsen que —con pocas excepciones— no sólo están “fuera de moda” (si está permitido usar tal expresión), sino que no comprendemos siquiera como ha sido posible que despertaran en su tiempo tantos escándalos y discusiones.⁵

Dehmel, con buen criterio pide, pues, al poeta que se dedique más a los problemas eternos de la humanidad sin perder la relación con el presente ni los medios de interpretación sincera y natural que el naturalista recomienda. Los mejores afanes del poeta deben tender hacia el futuro, pues quien está ligado al presente con lazos demasiado fuertes, no tendrá porvenir. Podemos señalar su punto de vista completamente contrario al de Faulkner, quien ignora la idea del tiempo, y más aún al de Marcel Proust, que ve en el pasado lo único

⁴ En tiempos más recientes vemos en la literatura norteamericana una reacción análoga en William Faulkner, quien también es realista, pero de un realismo total, “sui generis”, cuyo “padrino” espiritual es, quizás, Hermann Melville.

⁵ Creo que éste también será el destino de todos los escritores contemporáneos que se atienden demasiado a la actualidad, pues en la medida en que los problemas cedan el paso a otros nuevos y aún desconocidos, desaparecerán los que con tanto fervor discutimos hoy.

que es verdaderamente descriptible. Mientras Dehmel está bajo la influencia de Nietzsche, Proust exterioriza en poesía lo que Bergson expresa en filosofía. Una comparación entre Dehmel y Proust destacaría muchos detalles interesantes, significando una discusión práctica entre Nietzsche y Bergson.

Ricardo Dehmel no es naturalista en su arte. Lo intelectual y oscuro, lo que generalmente llamamos "mítico", quiebra en su obra las formas sencillas del naturalismo. Lo problemático de su carácter yace en el impulso de sus sentimientos. No es poeta de escritorio, que interpreta la "profesión" del escritor como cualquier otro (como lo hace Thomas Mann, con germánica pedantería y admirable consecuencia), sino que le gusta vagar por el bosque, luchando con Dios y los ángeles para que lo bendigan. Era hijo de montañeses y como tal hijo del bosque mismo.

En el colegio tuvo serios choques con las autoridades: fue echado del de Berlín por "moralmente inmaduro", lo que no le impidió rendir el bachillerato medio, un año después en Danzig con las clasificaciones más altas. Trabajó como redactor en un diario, pero no le era posible atenerse a un horario y a ninguna forma de vida ordenada. Se casó con la hija de un rabino siendo cristiano, pero abandonó pronto a su mujer para ligarse con otra. Entró en la guerra de 1914 como soldado raso y ascendió hasta llegar a teniente. Su vida entera es un cántico a la pasión. Hay libros de él con títulos muy significativos: *De nuevo el amor*, *Mujer y mundo* y *Transformaciones de Venus*. Su amor no es caridad cristiana ni sentimiento platónico; su Eros es un Dios implacable. Su veneración más profunda se dirige hacia Goethe, el gran amante, y hay versos de Dehmel que podrían haber sido escritos por aquél. Como su gran amigo, el poeta Detlev von Liliencron, se precipita sobre todo cuanto puede aumentar su sentido existencial. Por eso tenemos que buscarlo, no tanto en la vecindad clásica y mesurada de Goethe, sino, más bien, cerca de Heine y de Byron, de Grabbe y de Nietzsche. Sintió profundamente su propia limitación. Escribe en una carta: "Es el dolor espiritual más grande tener voluntad, pero no poder, querer seriamente y a pesar de eso no cumplir, tener que quedarse gorrión donde uno quería convertirse en águila." Podemos decir que el motivo de esa diferencia entre voluntad y ejecución es la imposibilidad de la paz espiritual, dado el alto grado de combustión que desarrolló su motor siempre sobrecargado —para usar

una comparación técnica a tono con nuestra época. Su razonamiento es frío y analítico, y tal contraste entre la vida sensual e intelectual forma una real tragedia que lo pone al lado de los naturalistas, entre quienes hemos encontrado contrastes en cierto modo análogos.

Tampoco su ya mencionado amigo Detley von Liliencron (1844-1909) pudo dominar su vida y su existencia. Poeta fino, de medios sencillos, de ardiente cariño a la naturaleza, sea ésta piedra, planta o animal, fue algo mayor en edad que Dehmel, habiendo nacido el mismo año que Nietzsche. Define sus impulsos decisivos tan sólo a cierta edad avanzada, alrededor de los 45 años, precisamente por obra de los naturalistas. Antes había sido un solitario buscador de caminos, que aplicaba la sentencia de Settembrini, de *La montaña mágica* de Thomas Mann: "placet experiri". Leyendo a Holz, Schlaf y Hauptmann, a Conrad y a los hermanos Hart, siente que en la lucha de los jóvenes por la verdad y responsabilidad social y artística, se ejecutan en realidad su propia lucha y sus propios anhelos, y por cierto tiempo hace causa común con ellos. Liliencron empezó como soldado profesional. Pero deudas, aventuras amorosas, la bebida y el juego terminaron con una carrera que requiere más disciplina interna de aquella de que Liliencron disponía. Pues como su amigo Dehmel era hombre sensual si bien modesto en sus placeres: una flor en el camino, la trenza rubia de una niña que casualmente cruza su camino, un paseo por el bosque con un amigo, silbando marchas militares, bastaba a llenarlo de felicidad. Un fracaso amoroso lo lleva a una vida disoluta y aparentemente fracasada, donde sólo el gran puerto de la libertad, los Estados Unidos, quedan como "ultima ratio". Vuelve después de un año y medio interminables, pues todo allá le fastidia: su alma fundamentalmente romántica choca en forma por demás violenta con la sequedad y el utilitarismo de la joven nación demasiado enérgica para tan sensible poeta. Vive una vida rara ejerciendo la mar de profesiones variadas: profesor de baile y equitación, pero también pintor de brocha gorda si es necesario. Finalmente se casa, radicándose como profesor de canto y escritor libre en Hamburgo. La pareja vive de ventas de prendas en el Banco de Préstamos, hasta cuando hay prendas; después, la miseria, y Liliencron debe sentirse feliz al conseguir, gracias a su nombre aristocrático, la posición modesta de un pequeño funcionario estatal. No es lo que buscaba: "Antes, ¡ay!, no hace poco, grité a los campos silenciosos: quiero. Sí,

quiero entrar en la vida, quiero entusiasmar a los hombres, me han de seguir, quiero ser conquistador y la tierra debe ser mía. Los días para el puño y la espada, las noches para el amor y la copa. Y miserablemente, miserablemente me he deslizado rengueando por la pequeña puerta, de vuelta, y la miserable pequeñez de la pequeña y miserable ciudad me detiene con mil cadenitas finas: estoy sentado en una oficina, leo edictos, dicto resoluciones, y en las noches juego al "whist" para consolarme, y todo anhelo de lo grandioso se ha perdido en pequeñeces." Mas seguía viviendo muy por encima de su miserable sueldo, y las deudas se amontonaron. Hubo divorcio y nuevo casamiento. Finalmente debió renunciar a su puesto por las enormes deudas contraídas. Cuando en el año 1903 el emperador dispuso darle una pensión vitalicia, sus acreedores la reclamaron en seguida sin que él nunca sacara ventaja alguna de la gracia imperial. La muerte, en el año 1909, a los 65 años, lo liberó literalmente de una existencia de águila que no se elevó nunca más allá del gorrión. Fue un poeta por casualidad, y unos años antes de su muerte al preguntársele qué habría hecho de su vida si hubiera podido elegir libremente, contestó: "De tal cuestión nunca me he ocupado. Me habría gustado el comercio de caballos y de vez en cuando sentarme con gitanos, campesinos, etc., en una taberna de la carretera, porque todo ello vale más que hacer versos. El versificar, me parece, es generalmente una ocupación bastante común. Pero a mí no me queda remedio..."

Dehmel es más profundo, más problemático, más artista. Liliencron es más ingenuo, más sencillo, y aún más superficial. Pero tiene casi siempre la facilidad de la reacción espontánea e inmediata. Ambos han recibido grandes impulsos no sólo del naturalismo, sino también de Nietzsche, quien mudaba la faz de la literatura naturalista, dándole un toque antinacionalista y un dejo de entusiasmo indeterminado por cualquier cosa que no fuese la mediocridad de la vida burguesa. Lo hemos visto en Liliencron y en su vida sin dirección. Todo es aceptable menos la rutina. Ahí desembocan las influencias de Verlaine, de Rimbaud, de Maupassant, y —en especial, para Alemania— la de Nietzsche.

No corresponde aquí describir la obra del gran poeta-filósofo, y su influencia, y menos aun habiéndose escrito tanto sobre él. Lo que lo une a los naturalistas, y en especial a la segunda escuela naturalis-

ta, a la que pertenecen, entre otros, Dehmel y Liliencron (una escuela ya no completamente pura, sino una mezcla de múltiples influencias y contradicciones), es su odio a lo mediocre y lo trivial. Nietzsche, Conrad, Holz, Dehmel y Liliencron odian y desprecian igualmente al burgués, al pequeño burgués cuya vida se agota entre negocio y familia. Pero únicamente Nietzsche intentó sistematizar su aversión contra tal clase de personas y de existencia. Encuentra, pues, la expresión "filisteo de la cultura", definiéndolo así: el filisteo de la cultura es, en sentido amplio, la antítesis más grande del hijo de las musas, del artista, del genio auténtico. Se distingue de la especie "filisteo general", por la "superstición" de ser culto, creyendo que él mismo tiene algo de artista. "Se siente, careciendo de autoconocimiento, plenamente convencido de que su "cultura" es, precisamente, la expresión más amplia de la cultura alemana genuina... En el cerebro del filisteo de la cultura debe haberse producido una terrible confusión: creer que cultura sea exactamente lo que la cultura niega, y ya que procede en consecuencia, crear al cabo todo un grupo de tales negaciones de la cultura, un sistema de la no-cultura." ⁶ Tal definición de Nietzsche es bastante subjetiva y arbitraria y dictada por la pasión, como todas las definiciones del maestro. Pues el mismo Nietzsche ha negado cultura a la idea del cristianismo y a la moral cristiana, a la metafísica, y, finalmente, y después de grandes mudanzas en su posición, al arte de Wagner y a la filosofía de Schopenhauer. Al contrario, concede valores culturales al positivismo de las ciencias naturales y, más tarde, al superhombre, a la "bestia rubia" y a las dictaduras. Ya que para nosotros la afirmación de la dictadura es, fundamentalmente, una posición negativa, podemos decir que Nietzsche es, en cierto modo, demasiado negativo como para formar escuela. Encontraremos en todos los alumnos buenos y malos del malogrado poeta-filósofo aquel dejo de negativismo que los hace aparecer más fuertes en la crítica y la negación que en la constructiva interpretación de la exis-

⁶ La palabra "filisteo" significa en alemán al no-académico, al ciudadano común que no es "hijo de Apolo y Minerva"; pues lo contrario del filisteo es el —esencialmente joven— hijo de las Musas, el artista o estudiante. Más tarde se llamó "filisteo" al oportunista de conducta burguesa en contraste con el idealista "bohemio". Se dice que la palabra "filisteo" fue introducida en el alemán en tal sentido por el pastor protestante Goetze, quien pronunció un sermón fúnebre en ocasión del entierro de un estudiante de Gotinga, muerto por vecinos de la ciudad, sobre el versículo "Filisteos encima de ti" (1624).

tencia humana. Tal es, como hemos visto, el caso del naturalista. El naturalismo es mucho más importante en lo negativo, en su desprecio de valores que ya no lo son; lo es menos en la creación de nuevos y eternos. Por ello tuvo su cuarto de hora, pero nada más, pues un movimiento que sólo sabe derribar sin construir no puede llenar la ansiedad y la inquietud de la humanidad.

Antes de seguir sobre este particular, debemos detenernos un momento ante una figura interesante y muy discutida que algo tiene que ver con el naturalismo, con sus corrientes y contracorrientes: el dramaturgo Hermann Sudermann (1857-1928), cinco años mayor que Gerhart Hauptmann, a quien la nueva historia de la literatura alemana de los últimos dos siglos del eminente sabio suizo Ermatinger ni siquiera menciona, a pesar de que aún no han pasado cincuenta años desde que Sudermann fue, por un lapso relativamente largo, el escritor de más fama y mayor éxito en Alemania.

En el mismo año y mes en que fue puesto en escena por primera vez el drama *Antes de la salida del sol* de Hauptmann, se estrenó el drama de Sudermann *El honor*. La crítica se mostró entusiasmada y comparó a Sudermann con el joven Schiller. Dramas posteriores parecieron confirmar el fallo. Sus obras encontraban eco grande en el extranjero, y dramas de él se representaron con éxito en los Estados Unidos y hasta en el Japón.

Al analizar, aunque superficialmente aquel drama, *El honor*, que cimentó una fama muy amplia pero efímera, el lector —a través de muchos años de distancia— se da cuenta de que la habilidad del dramaturgo sabe dar gato por liebre, y que fue así como muchos fueron engañados. Se trata en él de dos familias, una rica, la otra pobre, que viven en la misma casa, una en un departamento de gran lujo, la otra en un ala trasera del edificio en condiciones muy humildes. Los ricos parecen dibujados por el lápiz de un caricaturista, y hablan al estilo de Oscar Wilde o de las elegantes piezas amenas de la comedia francesa. Un hijo de esa familia tiene relaciones amorosas con una hija de la familia pobre. El padre rico no puede consentir, lógicamente, que su hijo y heredero se case con aquella muchacha y ofrece la suma de 40.000 marcos para “rescatar” al hijo del convenio. Júbilo en la familia pobre. Sólo el hermano mayor, Roberto, que ha estado algunos años en el extranjero, está indignado. Pero la hermana misma, la joven alrededor de la cual gira el asunto del drama, expli-

ca al hermano con gran claridad su pensamiento: "¿Qué quieres, al fin? ¿No es estúpido que una tenga que quedarse aquí encerrada por nada del mundo? Ni el sol ni la luna entran en el patio. Y alrededor de una, nada más que chismes y gritos. Nadie entiende nada de cultura. Papá grita y mamá grita. Y una cose hasta que le sangran los dedos. Y al final le dan cincuenta centavos por día. No alcanza ni para el kerosene; y una es joven y bonita. Quisiera andar alegre y bien vestida. Quisiera llegar a esferas distintas. Pues yo siempre fui partidaria de lo fino. Sí, así soy yo. Siempre me han gustado los libros. Y en cuanto a casarse, ¿con quién, pues? Un obrero como esos que trabajan en la fábrica ni lo quiero ver. Se traga el sueldo en cerveza y pega a su mujer. Quiero un hombre fino, y si no lo puedo conseguir, no quiero ninguno. Curt siempre ha sido fino conmigo. Ninguna mala palabra. Estas las aprendí aquí, en casa. Quiero salir de aquí. No te necesito ni a ti ni a tu vigilancia. Muchachas como yo no fracasan..."

Como se ve, el autor toca en esas pocas frases innumerables y graves problemas. Pero sólo los toca y nunca los trata a fondo o los resuelve. Ni siquiera el problema de la distancia entre padres e hijos. Escuchemos al ya mencionado Roberto, quien ha vivido mucho tiempo en la India y trae, por ello, cierto aire fresco a la casa de sus padres. Dice a su madre: "Hablamos dos idiomas diferentes, no nos entenderemos"; pero tales palabras, presagio de graves conflictos posibles, eternos y muy humanos, no tienen ninguna consecuencia en el desarrollo del drama. Tampoco entra seriamente el problema social, tantas veces mencionado. En otra ocasión es Roberto el que exterioriza sus ideas al respecto dirigiéndose a los ricos: "Nosotros trabajamos para vosotros... para vosotros sacrificamos nuestro sudor y nuestra sangre; entre tanto corrompéis a nuestras hermanas e hijas y pagáis nuestra vergüenza con el dinero que nosotros ganamos por vosotros. Y después aún habláis de hacernos favores. Sois ladrones, y nada más..." Pero ya dos minutos más tarde, el rebelde Roberto es yerno y cuñado de tales ladrones. De la misma manera superficial se considera el problema del honor que dio título al drama. Una figura algo excéntrica, el conde de Trast, militar que debió renunciar a su grado en el ejército por deudas (¿habrá pensado Sudermann en Liliencron?), pero que en el curso del tiempo se ha convertido en millonario por ser propietario de grandes cafetales en la India, entretiene al público

con ciertas divagaciones sobre el honor. Cuenta anécdotas algo picarescas sobre el honor del tibetano que se siente ofendido si el huésped rechaza a la esposa del dueño de casa, el cual tiene que ofrecérsela según los mejores cánones tibetanos; y convence a Roberto que el honor de su familia no vale, en realidad, 40.000 marcos, sino que al contrario tal suma representa un brillante negocio. Pues, fundamentalmente, ¿qué es el honor? Un sentimiento de lujo para gente rica que no tiene otras preocupaciones. La opinión del conde, es, como se ve, bastante entretenida, si bien algo superficial, y no toca, desde luego, ningún verdadero valor social. Así es toda la pieza: bien construida, de efectos seguros, pero ideológicamente hueca y barata, hecha para no lastimar a nadie y conformar a los más. No es comprensible para nosotros, cómo pudo compararse tal obra con *Intriga y amor* de Schiller, si bien en ambas el honor es el tema dominante. Pero la alta interpretación de los valores morales en Schiller no tiene en verdad ningún punto de comparación con la interpretación de Sudermann, donde se "compra" el honor por un precio más o menos discutible. El mayor de los éxitos de ese dramaturgo (escritor de experiencia teatral sin duda alguna) fue su tercer drama: *Patria*. Los efectos están muy bien logrados, pero la naturalidad ha desaparecido casi por completo. Sudermann dejó una producción literaria inagotable. Drama tras drama, entre ellos, no puede negarse, hay algunos interesantes con escenas realmente felices. Escribió un drama en un solo acto, *Fritzchen* (o sea *Federiquito*), que hasta el gran crítico literario y adversario de Sudermann, Alfredo Kerr (1867-1948), ha reconocido como obra refinadísima desde el punto de vista teatral y técnico.

Alfredo Kerr (él se llamaba a sí mismo el "Kerr-ítico") fue una personalidad sumamente importante en la crítica literaria entre los años 1900 y 1933. Haber sido elogiado por él era como un certificado de admisión en la literatura, pues fue parco en elogios, inclinándose a una crítica severa, muchas veces duramente irónica pero siempre fundada. Silesiano como Hauptmann, contribuyó en gran medida a la consagración del poeta, servicio que Hauptmann, después de su triunfo le pagó bastante mal, pues Kerr era judío y tuvo que abandonar a Alemania en 1933, apresuradamente. En la disyuntiva entre Hauptmann y Sudermann, Kerr tomó resueltamente partido, elevando a Hauptmann y condenando a Sudermann. Kerr no duda del

talento de Sudermann, pero rechaza la superficialidad del escritor, que conforma tan fácilmente los dudosos gustos de la gran familia Cadacual. No tiene, dice Kerr, un solo pelo genuino y verídico, y sus obras muestran interés falso, sentimientos falsos, pasiones falsas y una sencillez mentirosa. Sus personajes hablan en todos los casos como si tuvieran que escribir un artículo de fondo de tono diplomático para un diario internacional. Ciertamente Kerr se excedió en su crítica. El mismo Sudermann tuvo que defenderse en un ensayo sobre la deficiente educación de los críticos literarios. De todos sus pasos, éste fue uno de los menos felices. El estilo de su respuesta resultó tan pesado y poco hábil que Kerr no tuvo dificultades en despedazarla y hundir a Suderman aun más en el fango del ridículo. El éxito logrado por Kerr fue tan grande que Sudermann abandonó el drama, casi por completo, para dedicarse a la novela. A pesar de que también en ella se notan los mismos defectos que en el drama, Sudermann tuvo más éxito con su prosa. Una de sus primeras novelas, *Frau Sorge* (*La señora Preocupación*), es, tal vez, la mejor de ellas. Casi cincuenta años atrás, al resumir su juicio sobre la obra de Sudermann (en aquel entonces aún vivo), escribía Soergel, hombre de indudable objetividad:

“Tal vez tiempos posteriores lo juzgarán mejor. Hoy no podemos. Al novelista más leído del día, al dramaturgo más representado hay que oponerle la vara incorruptible de hierro. En tales casos es sumamente peligroso hablar del “prudente medidor entre lo antiguo y lo moderno”, lo que dicen con tantas ganas todos los que buscan una posición conciliadora. Pero ¿qué se habría hecho de Hebbel si éste hubiese querido ser intermediario ante el público, entre lo antiguo y lo moderno?...”⁷

Dehmel, Liliencron, Sudermann y otros ya no son naturalistas en el sentido consecuente de Arno Holz, partidarios fanáticos y exclusivos de aquella escuela literaria. Ya se mezclan en su obra elementos nuevos que superan al naturalismo puro; sin embargo, el momento naturalista está aún muy marcado en ellos, pues no sólo en su temática social sino también en el estilo adoptado a las circunstancias se los nota sumamente influidos por aquel movimiento. Pero junto a Verlaine, Rimbaud, Maupassant y Nietzsche⁸ penetran en el ambiente literario

7 ALBERT SOERGEL, *Dichtung und Dichter der Zeit. Eine Schilderung der deutschen Literatur der letzten Jahrzehnte*. Leipzig 1912, 2º ed., p. 351.

8 Sobre ellos se habló, en forma resumida, en una conferencia anterior.

alemán poetas extranjeros de anhelos muy diferentes, que aun cuando no podemos tratarlos aquí particularmente, basta su mera mención para señalar nuevas direcciones y nuevos valores estéticos y orientaciones espirituales.

Uno es el francés Joris Carl Huysmans, el maestro de Stefan Zweig, en quien la responsabilidad social se convierte en misericordia y sentimiento para con los pobres, como si la pobreza no fuera un problema general, político y económico, sino algo muy personal de cada uno. Huysmans juzga al mundo desde un punto de vista individual, anteponiendo el capricho propio al punto de vista general. Es el arte por el arte que levanta la cabeza, y el afán de originalidad a cualquier precio,⁹ el cual se muestra más nítido en la figura aún más conocida de Oscar Wilde. El héroe del libro de Huysmans, *A rebours*, vive en una torre cuyo salón tiene forma de camarote, y en ella se ha construído una especie de celda de monje con un órgano de bebidas alcohólicas. Ya que se le presenta, por ejemplo, el Curazao como el sonido del clarinete, el guindado como trompeta, etc., puede escuchar toda una obra orquestal, tomando aquí un traguito, allí otro. Parece casi una caricatura del indomable anhelo humano de ser diferente de los demás. Otro es Gabriel D'Annunzio con su culto de la belleza, su subjetividad, su exaltación, su verbosidad. Otro Mauricio Maeterlinck, quien combate las pasiones heroicas y propaga el diálogo mudo, un teatro en que no pasa virtualmente nada, un escenario de reflejos psíquicos de gran oscuridad y terrible ensimismamiento. En pos de ellos vienen los jóvenes que piensan dar el golpe de gracia al naturalismo ya muy transformado. En 1891, es decir aún antes de Dehmel, escribe el joven Hermann Bahr de Viena un ensayo con el título *La superación del naturalismo*, en el cual muestra que una idea, una vez en el mundo, ya no puede desaparecer aunque adopte mil formas diferentes. Dice: "La única ley que abarca toda la ética es: ser moderno. Pero no ser moderno sólo por un momento, sino quedarse siempre moderno, pues la sustancia de lo correlativo cambia continuamente y eso obliga al poeta a ser revolucionario en cualquier momento de su existencia." Bahr es la pasión de un temperamento

⁹ En la primera de estas conferencias sobre el naturalismo lo hemos comparado — en su forma de existencia — con los movimientos del "Sturm und Drang" y con romanticismo que parecen tan distantes en su sustancia literaria. Aquí el punto se aclara aún más.

que busca en cada instante la expresión adecuada. Y en la misma forma en que se convierte, en cierto momento de su vida, al judaísmo, y después al mahometismo para regresar más tarde a la iglesia católica, así lo hace también con sus ideas generales: las exterioriza para ridiculizarlas en seguida, y la palabra más importante de Goethe fue para él: "Si la gente cree que estoy en Weimar, ya desde hace tiempo me hallo en Jena". Morir para renacer, cambiar, no estancarse —he aquí el lema de Bahr, quien de tal modo ofrece algo sorprendente y permanentemente inquieto en su obra, máxime porque las expresiones "moderno" y "nervioso" son, para él, sinónimos. Otro es Arturo Schnitzler, nacido el mismo año que Gerhart Hauptmann, médico, profundamente influenciado por los nuevos ahondamientos del alma humana hechos por Freud, audaz en sus medios expresivos (aquí no se conoce de él por el común de la gente sino una película hecha sobre uno de sus libros juveniles, *La Ronda*, y es difícil imaginarse cómo reaccionaría el público teatral ante ese tema, hace unos 60 años), pero eterno en sus problemas, fino y sensitivo, suave e irónico, un verdadero poeta que ha aprendido tanto del naturalismo como del esteticismo y los ha amalgamado en una mezcla muy personal. Y por último el más importante de todos, Hugo von Hofmannsthal, "prematuramente maduro, suave y triste", un muchacho que escribe versos de corte clásico con melodía romántica, extraña, con rara añoranza de algo indefinido.

*Qué enigmáticos que son esos seres
que interpretan lo que es secreto,
que leen lo que no se ha escrito
y atan, dominando lo confuso,
en busca del camino, el misterio.*

La naturaleza problemática de Hofmannsthal se encuentra expresada en esos versos suyos que escribió a los 17 años. Y si agregamos a esa lista impresionante de grandes escritores a Ricardo Beer-Hofmann, que escribió poco porque sólo lo mejor le parecía digno de sobrevivir, y a Peter Altenberg, al muy querido P. A., que se afanaba en expresar una situación, un individuo, la vida misma en contadas palabras, buscando una especie de fórmula matemática o química que expresara la idiosincrasia sustancial de todos y de todo, hemos reunido a cinco escritores importantes, oriundos de una sola ciudad, de Viena, de donde salió el movimiento de superación del naturalismo consecuente para internarse más bien en un neoclasicismo de corte

naturalista. Para todos ellos reza la inscripción que P. A. eligió para su tumba, en aquella "taquigrafía psíquica" que él anhelaba: "Amaba, observaba". En la observación del amor, en el amor de la observación se les fue la vida.

A través del océano, en aquel entonces aún frontera difícil de superar, llega la voz de uno que era en cierto modo aliado de los naturalistas, pero algo más, uno que vio la eternidad de la existencia humana bajo el aspecto diario de las cosas:

*Walt Whitman un cosmos, de Manhattan el hijo,
impulsivo, sensual, de carne, comiendo, bebiendo, engendrando,
nada exaltado, que no se cree superior a hombres y a mujeres,
pero que queda distanciado de ellos,
no modesto pero tampoco inmodesto.¹⁰*

Whitman tiene mucho de lo que los adictos al naturalismo quieren, pero lo supera a su manera. No se entrega a un pesimismo estéril con relación a la civilización humana. En todos los tiempos hubo poetas y palabras de poeta, opina, y las palabras de la poesía genuina son corona y triunfo de la ciencia que hoy en día parece casi un monopolio espiritual. Siente que tan sólo en el siglo XIX fue posible escribir poesía con tendencia cósmica y dinámica, de una amplitud antes ni sospechada. Una poesía de formas nuevas, de medios nuevos en la expresión, despreciando los viejos estilos preciosistas. Critica su época, pero más en el silencio que con palabras.

*Oigo a los charlatanes charlar sobre el principio y el fin,
pero yo no hablo ni del principio ni del fin.
Nunca hubo más principio que ahora,
nunca más juventud ni vejez que ahora,
y nunca habrá más plenitud que ahora
o más cielo e infierno que ahora.*

Es otra vez Arno Holz el que acepta el reto silencioso del norteamericano. Recordemos que lo había preocupado la escasa repercusión de su libro de versos y había llegado a la conclusión de que era por culpa de los versos rimados, pues aparentemente ya nadie quería leerlos. Cuando conoce los "versos" de Whitman, a primera vista sin armonía ni ritmo y menos con rima, pero a pesar de todo como

¹⁰ Walt Whitman no fue sólo modelo de los naturalistas, pues su influencia sobre la literatura alemana fue mucho más grande, ya que también los expresionistas, por ejemplo, lo evocan. Ver Rodolfo E. Modern, *El expresionismo literario*, Ed. Nova, Buenos Aires, 1958, p. 45.

obedeciendo a una ley oculta de impulsos y tensiones, sospecha la solución. No puede ser casual la forma en que Whitman separa sus líneas, y consecuentemente Holz toma una tijera y pega las líneas de un poema sin rima sobre el papel, en la forma como su sentido poético y su lógica se lo prescriben. Y como buen teórico y fundador de una nueva genealogía literaria, describe simultáneamente el por qué y cómo de su concepción formal. Escribe: "Como prosista he ideado una excelente frase al decir: «La luna sale detrás de las ramas florecientes del manzano». Pero si me presentan tal frase como el comienzo de un poema, no me convencería. Sólo al formular: «Detrás de las ramas florecientes del manzano la luna sale», puede convertirse en principio de un poema. La primera frase refiere, la segunda dibuja. Ahora siento la unidad entre idea y forma. Para hacer aún más clara esa unidad escribo por razones tipográficas (pues no hay otro remedio para subrayarla):

Detrás de las ramas florecientes del manzano
Sale la luna."

Al encontrar de tal manera su propio lenguaje, tachando todo lo que no contribuya a la tensión interna del poema, Holz se acerca a la idea de Peter Altenberg, de resumir todo en pocas líneas, procedimiento que después fue ampliado por el expresionismo y que vemos aún hoy en la lírica contemporánea de García Lorca o de Ezra Pound. Intuimos algo de ese afán de "taquigrafía psíquica" en la literatura moderna cuando el lírico Gottfried Benn llama a uno de sus últimos libros sencillamente *Destilaciones*.

Destilaciones han sido también lo que yo pude ofrecer en pocas conferencias referentes a un tema sobre el que se han escrito libros voluminosos. Tuve que imitar en cierto modo a Peter Altenberg y Arno Holz al resumir en dos frases o en tres palabras obras de poetas y escritores sobre los que existen estudios detenidos y bien fundados. Tal procedimiento, común a todas las conferencias, significa cierta ligereza de juicio y gran superficialidad. Espero sin embargo, que se vea en las conferencias algo de lo que Marcel Proust llama la "oportunidad del recuerdo", es decir el remover suavemente la ceniza de la chimenea para ver si arde aún bajo ella una pequeña llama que se podría encender de nuevo. Cada movimiento literario es algo así como ceniza de la chimenea. Si alguien busca con cierta paciencia,

puede despertar las llamas que ya parecían extinguidas. Pero no lo están sino que esperan pacientemente hasta que venga alguien para descubrir su sobrevivencia. Es la vieja conseja del príncipe y la bella durmiente del bosque que vemos interpretada en la historia literaria de todos los pueblos y todas las épocas.

No hay duda de que la bella durmiente del naturalismo se despertará un día. No sabemos cuándo ni dónde ni por cuánto tiempo será. Probablemente se dormirá otra vez para despertar más tarde en un ritmo misterioso y fluctuante. Pero el rumor de su existencia, de su sencilla belleza cunde por el mundo, y hasta aquel que no crea en la existencia de hadas ni en la de bellas durmientes, se siente tocado por tal rumor. Pues mientras no se confundan sencillez con primitividad —¿qué mejor remedio puede haber para nuestro mundo convulsivo y agitado que ser sencillo y natural? Tal vez no es cosa fácil ser sencillo y natural como lo creyeron los naturalistas, pero no podemos abandonar la esperanza de que un día vendrá una generación de poetas que nos dirán cómo hemos de vivir, tal como lo intentaron Tolstoi y Dostoyewski, Zola e Ibsen en su época. Las "recetas" de ellos ya no nos seducen, pues demasiadas cosas han ocurrido en los últimos cincuenta años. Esperemos, pues, que venga el príncipe de la literatura que atravesará el bosque de espinillos para decir la palabra mágica. Sin duda en esta palabra sonará algo también del naturalismo, del problema social, del lenguaje sencillo. Y tal como Ludwig Uhland en la dieta alemana de 1849 dijo que nunca más se elevaría sobre Alemania una cabeza coronada que no hubiese sido consagrada con una gota de aceite democrático, podemos decir ahora que nunca más un príncipe de la literatura despertará a la bella durmiente que no hubiese recibido en su alma y en su corazón algo de la enseñanza naturalista.

Conferencia pronunciada el 10 de setiembre de 1958.

Notas

VALOR CULTURAL DE LAS REVISTAS

El profesor Francisco Romero, siempre atento a los intereses culturales de su patria y de América, ha publicado un breve pero sustancioso artículo sobre la función que cumplen las revistas en la vida de la cultura y la necesidad de establecer mesas de aquéllas en las bibliotecas; sus reflexiones y sugerencias merecen ser divulgadas, y así lo hacemos reproduciendo el artículo a continuación:

Las revistas cumplen en la vida cultural una función en la cual no pueden ser reemplazadas; esta función coincide sólo en porción muy limitada con la del libro, y puede asegurarse que cuando la revista, como ocurre algunas veces, se aproxima al libro —al antológico, único con el que guarda afinidad— puede llegar a ser excelente pero pierde parte de su eficacia en la medida en que obedece a esa aproximación. A la revista está encomendado crear la atmósfera propicia para el libro, adelantar sus intenciones y aun parte de su contenido, comentarlo, ponerlo en su lugar dentro de los distintos ámbitos a que pertenece: la obra total del autor, la dirección o escuela a que se afilia, las producciones de su estirpe en su país y su tiempo, etcétera. Pero no ha de concluirse, de estos servicios eminentes que presta al libro, que le sea supeditada y subsidiaria, porque, entre los hijos de la imprenta, constituye una especie con caracteres muy peculiares y autonomía plena. Las revistas literarias son los órganos y con frecuencia las avanzadas de los movimientos que periódicamente renuevan la literatura. Las llamadas revistas de cultura o de ideas, que atienden a todas las cuestiones del pensamiento, en las letras y las artes, a cuanto en las ciencias y la filosofía es de interés general, en el examen de muchos problemas de la vida en torno, reflejan en las ocasiones privilegiadas el estremecimiento de un momento histórico y aun lo estimulan y promueven. Recuérdese el papel desempeñado en toda el área del idioma por la ilustre *Revista de Occidente*. Las revistas especializadas son indispensables para seguir al día la marcha de la especialidad correspondiente, y poseen un valor tanto informativo como instrumental. Y hasta las revistas de menores pretensiones, las desti-

nadas más a procurar diversión y entretenimiento que ofrecer contenidos de noble calidad en la creación o la crítica, aparte de aplicarse a una licita finalidad de esparcimiento, contribuyen en muchos casos al levantamiento del común nivel de la vida espiritual, al llevar un eco de sus formas más elevadas y de sus hechos más resonantes a quienes no lo hubieran recibido por otros caminos. En general, ha de decirse que las revistas son grandes instrumentos de animación y organización en todos los planos de la cultura, desde los ínfimos a los supremos, y también una de las expresiones más fieles y espontáneas de ella en cada sazón.

En nuestro país, las revistas suelen llevar una vida irregular, por los tropiezos y por la brevedad. Los casos de dilatada duración, como los de *Nosotros* y *Sur*, son excepcionales y atribuibles ante todo a la energía, a la tenacidad y aun el sacrificio de sus directores. Lo más común es que un esfuerzo muy meditado, realizado con entusiasmo y contando con valiosa colaboración nacional y extranjera, pueda mantenerse dos o tres años a lo más y se extinga en medio de una indiferencia desalentadora; si fueron escasos los que se percataron del intento, poquísimos llegan a ser los que advierten su acabamiento. El círculo de suscriptores es tan extenso como el de los amigos de los promotores, y la precaria ayuda económica se reduce a unos cuantos avisos obtenidos también por amistad o como favor especial, que si se otorga dos o tres veces por amable concesión, se rehusa luego por considerarse dispendio injustificado.

Las causas de esta desagradable situación son varias, y no es la oportunidad de enumerarlas todas. Una de ellas es la desarticulación de nuestra vida cultural, caso particular de nuestra desarticulación social. En otras partes, existe una repercusión de las empresas de este tipo, la comunicación de impresiones y el comentario habitual, que destacan cada empeño, lo juzgan y le aseguran el éxito cuando lo merecen. Entre nosotros, apenas logran resonancia más allá de sectores aislados y restringidos. Otra circunstancia desfavorable es la falta de la costumbre de la suscripción; personas que gastan en libros sumas considerables son incapaces de tomarse la pequeña molestia de suscribirse a una revista. En su trámite normal, la revista vive de sus suscriptores, porque necesita conocer de antemano cuántos ejemplares serán regularmente absorbidos. No puede confiar en la venta en librería, porque el librero de ordinario, carece de interés por este género de publicaciones, y si consiente en recibirlas, no se cuida de exhibirlas. En suma, salvo excepciones explicables por determinados motivos, las revistas no populares vienen a ser en nuestro país asuntos personales de sus promotores y del círculo de sus allegados y amigos. Su limitada difusión y su casi nula influencia contrastan con las mucho más intensas y activas del diario y del

libro, aun tomada cuenta de que las de este último no son las que deberían ser.

Diarios, libros y revistas proporcionan el natural alimento escrito al ejercicio intelectual; para que el de nuestro país se equilibre y reciba todos los contenidos y estímulos convenientes, debe ser vitalizado y reforzado el órgano más débil de los tres, la revista, cuyo papel, como se dijo, no puede ser suplido.

Hasta tanto se modifiquen las condiciones de ambiente que condenan entre nosotros las revistas a una especie de existencia fantasmal, se podrían ensayar algunos procedimientos en provecho de este género de publicaciones, pero sobre todo en beneficio de la cultura del país. Las empresas de transportes del Estado, en especial las por vía aérea y marítima, poniéndolas al alcance del viajero; las representaciones diplomáticas y consulares, exhibiéndolas en sus locales de atención al público, podrían hacer mucho en este sentido. Acaso más importante sería disponer *mesas de revistas* en las bibliotecas y otros centros adonde concurren personas aplicadas por afición o profesión a asuntos de pensamiento, estableciendo plazos para la renovación de los ejemplares expuestos: por ejemplo, uno o dos meses a partir de la llegada. Se facilitaría así la lectura, y además muchos se resolverían a suscribirse a las que encontrarán adecuadas a sus gustos o necesidades. El movimiento intelectual ganaría con ello, pues no sólo sería utilizado el material que concretamente ofrecen, sino también las abundantes incitaciones que se desprenden de ellas y que repercutirían de muchas maneras.

LA UNESCO Y LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN AMÉRICA LATINA

A fines de 1958 se celebró en París, en la Casa de la Unesco, una reunión con el objeto de examinar el desarrollo del Proyecto Principal relativo a la extensión de la enseñanza primaria en la América Latina. Las informaciones suministradas por distintos países europeos y americanos suelen estar viciadas en ciertos casos por jactancias sobre el interés prestado al fomento de la educación por algunos países sospechosos con hartos motivos de no abrigar al respecto propósitos fundamentales. No se quedan atrás en ello ni la República Dominicana ni España.

A juicio de la delegación salvadoreña no hay que hacerse ilusiones excesivas, a pesar de los resultados halagüeños que hayan podido obtenerse. La población de América latina era en 1950 de unos 138 millones de habitantes con unos 35 millones de analfabetos. Pueden calcularse tres tipos distintos del crecimiento de población, uno débil, otro medio y otro fuerte, que será el más probable. La población de 1950 pasará en 30 años, es decir, en 1980, a unos 280 millones de habitantes. Brasil, por ejemplo, tenía 51 millones y tendrá 105 millones en 1980, es

decir que en 30 años crecerá a razón de 106 por ciento. Es muy probable que en 1967, año en que termina el cumplimiento del Proyecto Principal, la población de América latina sea de 210 millones de habitantes, o sea haya tenido un aumento de más de 70 millones y, respecto al problema escolar, una duplicación de la matrícula.

La representación argentina, que inviste el profesor Alfredo Calcagno, entendió que era preciso crear misiones pedagógicas en todos los países, encargadas de defender el ideal de la educación y la cultura y de formar una conciencia para que no se acepte por más tiempo la situación de analfabetismo en América latina. Estas misiones organizarían seminarios, pero sobre todo penetrarían en el interior de las provincias, pues muchas veces el folleto, el libro y el periódico no llegan a las masas populares.

Para presidir esta obra, el doctor Calcagno propuso que una comisión internacional presidida por el doctor Jaime Torres Bodet y por las primeras figuras del movimiento educativo en América latina, movilizara la opinión y lograra de los gobiernos los aumentos presupuestarios indispensables.

Vida del Colegio

DECLARACIÓN DEL COLEGIO LIBRE

Por una omisión que mucho hemos lamentado, originada en un defecto de compaginación, la declaración hecha el año pasado por el Consejo Directivo del Colegio a propósito de la reglamentación de las universidades privadas, enviada a todos los diarios y publicada "in extenso" o resumida en los principales, no apareció en CURSOS Y CONFERENCIAS. Reparamos esa omisión publicándola en el presente número. La Filial Bahía Blanca del Colegio Libre adhirió a los términos de la misma y se manifestó el pasado mes de octubre por la derogación del artículo 28.

En este mismo número trata ampliamente el asunto el doctor Florentino V. Sanguinetti. El Colegio adhiere en las partes esenciales relativas a las universidades privadas, a los conceptos del distinguido universitario.

La declaración fue ésta:

El Colegio Libre de Estudios Superiores —creación de la iniciativa privada—, conforme a la declaración de principios y fines hecha al fundarse en 1930, en la cual reconocía órgano oficial de la cultura superior en la Argentina, a la Universidad, a la vez que se proponía desarrollar una acción paralela y complementaria de la cumplida por ésta, ante el conflicto planteado acerca de los derechos de la enseñanza estatal y la privada, adhiere en este período de nuestra vida cultural al principio sostenido por la Universidad argentina de que los títulos profesionales deben ser expedidos por los organismos universitarios oficiales, no afiliados, por tradición histórica, a ninguna

doctrina o creencia que comprometan el pensamiento y la investigación libres.

EL 25° ANIVERSARIO DE "RADIOGRAFÍA DE LA PAMPA"

Con motivo de cumplirse el 25° aniversario de la publicación de *Radiografía de la Pampa*, el 20 de diciembre del año pasado se celebró en la Universidad del Sur, con asiento en Bahía Blanca, un homenaje al autor del celebrado libro, Ezequiel Martínez Estrada, residente en aquella ciudad. En él hablaron el doctor Gregorio Scheines, director de Extensión Cultural de la Universidad, y los escritores Leónidas Barletta, Roger Pla y Pedro G. Orgambide. Agradeció Martínez Estrada con un vigoroso discurso, que ha sido publicado recientemente en un folleto.

La Filial local del Colegio Libre de Estudios Superiores se adhirió al homenaje.

FILIAL BAHÍA BLANCA

RESUMEN DE SUS ACTIVIDADES DURANTE EL AÑO 1958

La Filial Bahía Blanca del Colegio Libre de Estudios Superiores inició sus actividades culturales del año, el 20 de mayo, con una conferencia del profesor Roberto F. Giusti destinada a evocar la personalidad de Ricardo Rojas, que tituló *Semblanza espiritual y moral de Ricardo Rojas*. Previamente el Secretario de la Filial, Dr. Pablo Lejarraga, se refirió a la marcha de la Filial y al programa preparado para el nuevo año, con el que la entidad entraba en el décimo octavo de su existencia.

Tras la inauguración, el 31 de mayo rindió homenaje a Aníbal Ponce, prestigioso escritor y uno de los fundadores del Colegio Libre, en un acto en el que habló el Secretario de la Filial y el profesor Osvaldo Jorge Ruda pronunció una conferencia sobre *Aníbal Ponce, psicólogo y escritor*.

En el ciclo de conferencias desarrollado durante el año, disertaron: Andrés Ringuelet, sobre *La otra República: la rural*, y *Un ciudadano diferente: el chacarero*, el 6 y 7 de junio; Jorge E. Bogliano sobre *Lugones, testigo mayor de una literatura argentina*, el 21 de junio; Benjamín Carrión, ecuatoriano, sobre *La novela y el medio social en América Latina*, el 26 de julio; Santiago Marzo, de Santa Rosa, La Pampa, sobre *La Cooperación: Su contribución a la solución del problema eléctrico argentino*; Florentino V. Sanguinetti, sobre *La ley universitaria*, el 22 de octubre; y Manuel Lamana, sobre *José Ortega y Gasset y la juventud actual de España*, el 12 de noviembre.

Especial significación revistió por su carácter y el interés público que suscitó, el curso sobre "La revolución tecnológica contemporánea y sus proyecciones humanas y sociales", en el que intervinieron: Enrique Gaviola, que habló sobre *La física atómica*, el 1° de agosto; Jorge Santos sobre *Cibernética*, el 8 de agosto; Rolando García sobre *El año geofísico internacional*, el 15 de agosto; Hernán Rodríguez

sobre *Perspectiva de la automatización*, el 22 de agosto, y Luis Reissig, sobre *La era tecnológica y la educación*, el 9 de octubre.

El 11 de setiembre, en ocasión del Día del Maestro, realizó una audición radial en recuerdo de Sarmiento, en la que hizo uso de la palabra el doctor Juan Guido Pastorino; sancionó en el mes de octubre una declaración sobre las universidades privadas y por la derogación del art. 28.

El 6 de agosto realizó su asamblea anual de amigos, renovando parcialmente su Consejo Directivo, que ha quedado constituido en la siguiente forma: Federico Baeza, Zulema Cornídez, Enrique Ferracutti, Berta Gaztañaga de Lejarraga, Moisés Grodsinsky, Pablo Lejarraga, Gregorio Scheines, Alfredo Jorge Viglizzo y Carlos H. Viglizzo, titulares; Américo A. Malla, Pedro Morán Obiol y Rubén N. Matheu, suplentes.

Se aprobó la memoria que resume las actividades de la Filial del año 1958, y la marcha de la entidad. En su capítulo final, bajo el título *Nuevos tiempos, nuevas tareas*, dice:

Nuestra Filial está cumpliendo este año, el 18 curso de sus actividades culturales, que iniciara en 1941, y que hasta el presente no ha sufrido interrupción, por encima de alternativas varias y de variantes en la acción.

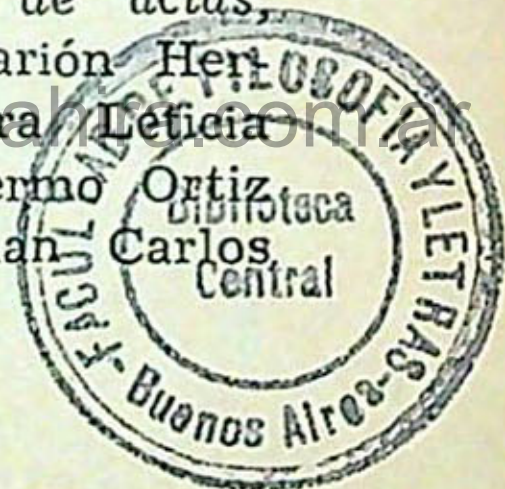
Pero como ya hemos tenido oportunidad de expresarlo, y queremos subrayarlo en la presente memoria, nuestra Filial, en las perspectivas de nuevas realidades con nuevas solicitaciones, considera y estudia los problemas de su desarrollo, y está ansiosa de sumar nuevas colaboraciones, de hombres y mujeres jóvenes, sobre todo, y de vigorizar la entidad en el seno de nuestro pueblo. Bien sabemos que en Bahía Blanca a favor de muchas circunstancias va madurando y se va definiendo una juventud que es nuestra reserva y nuestra esperanza para la acción cultural del futuro. Desde que nosotros fundamos el Colegio Libre en el año 1941, hace ya 18 años, varias generaciones se han sucedido. Las entidades de cultura, entre ellas el Colegio Libre, necesitan de esos nuevos valores, para renovarlas y llevarlas a más altos destinos. Es un proceso de vinculación y solidaridad social que debemos alentar y no dejará de cumplirse, para bien de la cultura y de nuestra ciudad.

FILIAL DE ROSARIO

CONSTITUCIÓN DE LA NUEVA COMISIÓN DIRECTIVA

Renovado, en la asamblea realizada el 23 de noviembre, el Consejo Directivo de la Filial, y distribuidos los cargos el 19 de marzo, aquél ha quedado constituido en la siguiente forma:

Secretario general, Dr. Ángel Chavarri; *secretaria de actas*, profesora María Aurelia Morello; *tesorero*, arquitecto Hilarión Hernández Languía; *vocales*: ingeniero Cortés Pla, profesora Leticia Cossetini, señora Susana Marc de Salvador, señores Guillermo de Guinea, Próspero Tejeda, Carlos Barrios y doctor Juan Carlos Gardella.



Ediciones del "Colegio Libre"

REIMPRESION

LISANDRO DE LA TORRE, OBRAS III Escritos
y discursos \$ 25

Contiene el volumen:

INTERMEDIO FILOSOFICO

LA CUESTION SOCIAL Y LOS CRISTIANOS SOCIALES

La cuestión social y un cura

La India cuna de mitos — El Pentateuco hebreo

Navidad y Reyes

Los historiadores y Jesús

Panorama a vuelo de pájaro

Carta a un amigo

GRANDEZA Y DECADENCIA DEL FASCISMO

Distribuye la EDITORIAL LOSADA, Alsina 1121, Bs. As.

URUGUAY

CHILE

PERU

COLOMBIA

Colegio Libre de Estudios Superiores

CONSEJO DIRECTIVO

Titulares: Margarita Argúas (tesorera), José Babini, Roberto F. Giusti, Juan Mantovani, Luis Reissig (secretario), Juan Roberto Rojo, Francisco Romero, José Luis Romero, Juan S. Valmaggia. Suplentes: José González Galé, Nicolás Halperín, Lorenzo R. Parodi — Secretarios de Filiales: BAHIA BLANCA: Pablo Lejarraga, O'Higgins 215 — ROSARIO: Angel B. Chávarri, Santa Fe 1123.

DEL ACTA DE FUNDACION (20 de mayo de 1930):

La formación del Colegio Libre de Estudios Superiores, expresión de la iniciativa privada, responde al siguiente fin:

Constará de un conjunto de cátedras libres, de materias incluidas o no en los planes de estudio universitario, donde se desarrollarán puntos especiales que no son profundizados en los cursos generales o que escapan al dominio de las Facultades.

Ofrecerá sus cátedras a profesores universitarios de reconocida autoridad y a las personas que fuera de la Universidad se hayan destacado por su labor personal.

También organizará conferencias aisladas y fomentará los trabajos monográficos y las investigaciones originales, como complemento de los cursos del Colegio.

Ni Universidad profesional, ni tribuna de vulgarización, el Colegio Libre de Estudios Superiores aspira a tener la suficiente flexibilidad que le permita adaptarse a las nuevas necesidades y tendencias.

Germen modesto de un esfuerzo en favor de la cultura superior, espera la contribución material, intelectual y moral de todas las personas interesadas en que aquélla sea un elemento de acción directa en el progreso social de la Argentina.

Archivo Histórico de Revistas Argentinas | www.ahira.com.ar

Talleres Gráficos
CONTINENTAL
Lavalle 1671

PRECIO \$ 30.—