

PREFACIO

La Conferencia de Casablanca

El 14 de enero de 1943, la gran mayoría de los líderes de las naciones aliadas se reunió en Casablanca para determinar una estrategia para el resto de la guerra. Asistió el presidente Roosevelt, el primer ministro Churchill, los líderes de la Francia Libre y muchos oficiales militares (Stalin, ocupado con la presencia de la Wehrmacht en su país y en especial con el sitio de Stalingrado, rechazó la invitación). Cuando llegaron los diversos representantes de las naciones, esperaban planificar una invasión al continente desde múltiples frentes, que empujaría a los alemanes de vuelta a su propia patria. Luego de debatirlo, decidieron posponer el envío de ejércitos a través del Canal Inglés —proyecto que no se realizaría por más de un año—, pero acordaron un asalto a gran escala en Italia. Más inquietante aún, comenzaron a planificar el “bombardeo estratégico” de Alemania. Antes de acabar la conferencia, el conjunto de jefes de gabinete ya había redactado una misiva a sus generales que comenzaba con la tajante orden: “Su primer objetivo será la destrucción y dislocación progresiva de los sistemas alemanes —militares, industriales y económicos— y socavar la moral del pueblo alemán hasta el punto en que su capacidad de resistencia armada se haya debilitado fatalmente”¹.

Un programa de tal alcance solo podría haber sido articulado por líderes absolutamente convencidos de su victoria final. La premisa fundamental

1 Antony Beevor, *The Second World War* (Nueva York: Little, Brown and Company, 2012), 438.

que subyacía al memorándum, titulado “Bombardeo ofensivo del Reino Unido”, era que la Luftwaffe era incapaz de ofrecer resistencia seria a la campaña de bombardeo (lo que resultó no ser cierto.) Por supuesto, el optimismo congénito de Churchill demostraba esta confianza desde diciembre de 1941. Cuando un ayudante entró en su oficina a informar que, después del ataque a Pearl Harbor, Alemania había declarado la guerra a los Estados Unidos, Churchill respondió impertérrito: “Entonces, después de todo, sí hemos ganado”. Pero ahora, más de un año después, todas las partes involucradas convenían en que la marea había cambiado, que la era del imparable *Blitzkrieg* había concluido y que, en adelante, Alemania estaría a la defensiva. El tono de las declaraciones públicas de los líderes cambió acorde: mientras que antes se había enfatizado la necesidad de la fortaleza y el trabajo duro, ahora Roosevelt, dirigiéndose al pueblo estadounidense a propósito de la Conferencia de Casablanca, habló de “desastre inevitable” para los poderes del Eje, y no solo los alemanes. “Hay muchos caminos que llegan directo a Tokio”, dijo. “No descuidaremos ninguno de ellos”. Lo más revelador de todo era su insistencia en que las declaraciones oficiales de la Conferencia incluyeran el anuncio de que los aliados exigieron nada más y nada menos que la “rendición incondicional” de las potencias del Eje, y no pondrían fin a la guerra bajo otros términos².

Una consecuencia de esta nueva confianza absoluta —los líderes aliados habían profetizado la victoria hace ya tiempo, por supuesto, pero no en esos términos tan intransigentes— fue que, en el frente interno, las mentes empezaron a volcarse hacia la vida después de la guerra. ¿Qué clase de mundo nos quedará cuando las potencias del Eje hayan sufrido el “desastre inevitable”? Habrá mucha reconstrucción y remodelación que hacer: ¿quiénes lo harán y qué principios los gobernarán? Tales pensamientos estaban en mente de muchos, y algunas de las ideas más ambiciosas y provocadoras surgieron de un pequeño grupo de intelectuales cristianos. Era un tiempo —pareciera

2 Encontramos la cita a Churchill, por ejemplo, en John Keegan, *The Second World War* (Nueva York: Penguin, 1989), 310.

hace tanto, en una edad muy distinta y poco probable de repetir— en que prominentes pensadores cristianos en Occidente creían que tenían la responsabilidad de establecer una dirección no solo para las Iglesias, sino para el conjunto de la sociedad. Y, más extraño todavía, en ese momento muchos de sus conciudadanos estaban dispuestos a darles esa autoridad o, al menos, a prestar atención cuando la hacían valer.

Boswell cuenta que el Dr. Johnson dijo una vez: “Pueden estar seguros, señores, de que cuando un hombre sabe que va a ser colgado en los próximos quince días, su mente se concentra de maravilla”³. Alrededor del mundo, una concentración intelectual similar había empezado a crecer en intensidad desde hace algunos años —no más tarde de la llegada que Hitler al poder, en 1933—, pero fue a principios de 1943 cuando dicho aumento de atención produjo un trabajo especialmente notable.

En los meses que siguieron a la Conferencia de Casablanca, la revista *Christianity and Crisis*, fundada en 1941 por Reinhold Niebuhr y sus colegas del Union Seminary, publicó una serie de artículos respaldando y explicando un documento llamado “Seis pilares de la paz”⁴. El documento en sí mismo provenía de una organización llamada Comisión sobre una Paz Justa y Durable del Consejo Federal de Iglesias, presidida por John Foster Dulles, entonces el principal asesor de política exterior del candidato republicano Thomas E. Dewey. El énfasis de este documento y de las respuestas que recibió en *Christianity and Crisis* estaba en la creación de un cuerpo de legislación internacional para reemplazar a la fallida Liga de las Naciones, la autonomía de las naciones entonces bajo la ocupación y el repudio a las medidas draconianas y punitivas adoptadas un cuarto de siglo antes en el Tratado de Versalles⁵.

3 James Boswell, *The Life of Samuel Johnson* (Nueva York: Everyman's Library, 1992), 748.

4 Los “Seis pilares de la paz” fueron anunciados en el número del 31 de mayo de 1943 de la revista *Christianity and Crisis* y desarrollados en números subsiguientes.

5 Heather A. Warren, *Theologians of a New World Order. Reinhold Niebuhr and the Christian Realists, 1920-1948* (Nueva York: Oxford University Press, 1997), 102.

Pero los pensamientos de otros intelectuales cristianos siguieron un curso diferente. El mismo día en que comenzó la Conferencia de Casablanca, Jacques Maritain dio la primera de sus cuatro Conferencias Terry en la Universidad de Yale. Su tema: “La educación en la encrucijada”. Al día siguiente, el 15 de enero, W. H. Auden dio una conferencia a los estudiantes de Swarthmore College llamada “Vocación y Sociedad”. Su intención era explorar el poder de la educación liberal para preparar a los jóvenes a asumir vocaciones responsables y significativas en un mundo que necesitaba de sus habilidades. Al mismo tiempo, al otro lado del Atlántico, en la ciudad de Newcastle, C. S. Lewis preparaba una serie de conferencias que más tarde llamaría *La abolición del hombre* o *Reflexiones sobre la educación con especial referencia a la enseñanza del inglés en los cursos superiores de escuelas*. Este énfasis en la educación fue compartido por la francesa refugiada Simone Weil, quien recientemente se había trasladado a Londres, donde dedicó los últimos meses de su vida a escribir, con un celo apasionado, acerca de la reconstrucción de la cultura europea. A esta petición dio el título *Enracinement* —“enraizamiento”— o, como más tarde se llamaría en español, *Echar raíces*. Mientras tanto, en otro lugar de la metrópolis inglesa, el poeta estadounidense T. S. Eliot acababa de terminar su testamento poético —en “Little Gidding”, el último de sus *Cuatro cuartetos*— y, después de haber buscado la paz espiritual que proviene de la fe de que “todo irá bien/ y toda clase de cosas saldrá bien”, en una serie de ensayos publicados entre enero y febrero dirigirá su atención a lo que llamará “la definición de la cultura”.

En una época de guerra total sin precedentes, estos pensadores se ocuparon primordialmente de la renovación del pensamiento y la práctica cristiana, sobre todo en las escuelas del mundo occidental. En conjunto, desarrollaron una respuesta a la guerra radicalmente distinta a la del pragmatismo político de los “Seis pilares de la paz”. Su absorción en preocupaciones teológicas y pedagógicas —que alcanzó su punto álgido justo cuando la guerra se inclinaba hacia la victoria aliada— parece pertenecer

casi inexplicablemente a otro mundo, un mundo quijotesco. Sin embargo, existe una lógica subyacente a este tipo de pensamientos, que exige exploración seria.

Estos pensadores no eran los únicos que señalaban estos énfasis. En los años de la guerra, Inglaterra era una isla muy pedagógica. En *Human Voices*, obra en la que Penelope Fitzgerald describe una versión ligeramente novelada de sus experiencias trabajando para la BBC durante la guerra, nos encontramos con un “APG junior” (Asistente de Programas de Grabación) llamado Willie Sharpe, cuyo “cuaderno de notas contenía, además de los detalles exactos de sus deberes de turno, un nuevo plan para la organización de la humanidad”. En un momento dado, cuando todo el personal está siendo entrenado en primeros auxilios, a Willie se le da una oportunidad inesperada para describir su plan a uno de sus superiores:

No debemos escatimar el tiempo que estamos gastando en este curso de la Cruz Roja, Sr. Haggard. De hecho, en lo personal, estoy muy contento con la formación, ya que contribuye de una manera pequeña a uno de mis objetivos generales para toda la humanidad. Me refiero a la conservación de la salud tanto de la mente como del cuerpo. La educación será una cosa muy diferente en el mundo del mañana: se iniciará en el nacimiento, o incluso antes. No va a ser una cuestión pequeña de certificados de estudios, tediosos cálculos de datos y cifras que hoy en día retienen a tantos espíritus agudos y esperanzados. Comenzará como estamos empezando ahora, Sr. Haggard, usted y yo y todos estos otros que están aquí esta tarde, con un conocimiento de nuestro propio cuerpo y cómo se pueden mantener sanos luchadores; luchando, sin duda, por las cosas del espíritu. Sí, vamos a aprender a leer nuestro cuerpo y mente como un libro, y aprender la mejor manera de controlarlos. Vaya cómo se sorprenderán los maestros⁶.

6 Penelope Fitzgerald, *Human Voices* (Nueva York: Mariner Books, 1999), 58.

En la Inglaterra de esos días muchos eran como Willie: de hecho, quien busca a través de las bibliotecas y archivos concluye fácilmente que la gente entonces pensaba en pocas cosas más que en “la organización de la humanidad” y cómo se podría “luchar por las cosas del espíritu” en el expectante mundo de la posguerra. Este es, efectivamente, el tema del ensayo de Dorothy L. Sayers, *Begin Here. A War-Time Essay* [Comenzar aquí. Un ensayo en tiempos de guerra] (1940); de *Education and the University. A Sketch for an “English School”* [La educación y la universidad. Un boceto para una “Escuela Inglesa”] (1943), de F. R. Leavis; de *The Judgment of the Nations* [El juicio de las naciones] (1942), de Christopher Dawson; de *Faith for Living* [Fe para vivir] (1940) y *Values of Survival* [Valores para la sobrevivencia], de Lewis Mumford (1946); de *The Crisis in the University* (1949) [La crisis de la universidad], de Sir Walter Moberly, que surgió de su trabajo y reflexiones en tiempos de guerra; y de un sinnúmero de artículos, ensayos y editoriales de periódicos, incluyendo la famosa “A Theory of Popular Culture” [“Una teoría de cultura popular”], de Dwight MacDonal (1944), que Eliot creyó “la mejor alternativa” (a su propio relato) que había leído⁷. Estos argumentos tenían poco en común entre sí, excepto la convicción de que el mundo había tomado un mal camino porque sus habitantes habían recibido una formación deficiente y, si se quería evitar la destrucción total del mundo humano, era necesario encontrar nuevas formas de educar. Incluso un tratado sobre usanzas económicas, políticas y sociales, como el posteriormente famoso manifiesto libertario *Camino de servidumbre* (1944), de Friedrich Hayek, dio por sentado este hecho de la mala educación (y su influencia en la impopularidad de sus ideas), al igual que, al otro extremo del espectro político, *Dialéctica de la ilustración*, de Horkheimer y Adorno, escrito en Los Ángeles entre 1942 y 1944⁸. Willie Sharpe, de Penelope Fitzgerald, no era más que una sola voz en un vasto, vasto coro.

7 T. S. Eliot, *Christianity and Culture. The Idea of a Christian Society and Notes towards the Definition of Culture* (Nueva York: Harcourt Brace Jovanovich, 1949), 85.

8 “La abolición del privilegio educativo mediante el remate de la cultura a precios de ganga

En Gran Bretaña, con su tradición de política nacional de educación, este impulso se vio reflejado en lo que el historiador social David Kynaston ha llamado “una ráfaga de acción en tiempos de guerra [con] tres elementos principales”:

El Informe Norwood, de 1943, que examinó en qué debería hacerse hincapié en el plan de estudios de las escuelas secundarias [...]; la Ley de Butler, de 1944, que expandió enormemente el acceso a la educación secundaria gratuita; y, del mismo año, el Informe Fleming sobre las escuelas públicas⁹.

En los Estados Unidos, colegios y universidades individuales asumieron tareas reflexivas similares, aunque algunas recibieron más atención que otras: la reflexión más comentada fue el llamado *Redbook*, de 1945, de la Universidad de Harvard, un informe realizado por un comité de docentes al presidente de la universidad, James Bryant Conant. Titulado *General Education in a Free Society* [*Educación general en una sociedad libre*], este marcó el tono para la reconsideración de las enseñanzas mínimas de muchas escuelas. La pregunta tácita que subyace a todas estas exploraciones fue la misma: si las sociedades

no admite a las masas a las reservas de las que antes estaban excluidas, sino que, en las condiciones sociales existentes, contribuye a la decadencia de la educación y al progreso de la incoherencia bárbara”. Max Horkheimer y Teodoro W. Adorno, *Dialectic of Enlightenment. Philosophical Fragments*, Edmund Jephcott (trad.) (Stanford, CA: Stanford University Press, 2002), 130. Pero luego, Hayek: “Los socialistas, progenitores cultos de una casta bárbara, esperaban tradicionalmente resolver este problema por la educación. Pero ¿qué significa la educación a este respecto? Bien hemos aprendido que la Ilustración no puede crear nuevos valores éticos, que ninguna suma de conocimientos conducirá a la gente a compartir las mismas opiniones sobre las cuestiones morales que surgen de una ordenación expresa de todas las relaciones sociales. No es la convicción racional, sino la aceptación de un credo, lo que se requiere para justificar un plan particular. Y, como era lógico, los mismos socialistas fueron los primeros en reconocer por doquier que la tarea que se echaron sobre sí mismos exigía la general aceptación de un *Weltanschauung* común, de un conjunto definido de valores. En sus esfuerzos para producir un movimiento de masas, apoyado en una visión uniforme del mundo, los socialistas fueron los primeros en crear la mayoría de los instrumentos de adoctrinamiento que con tanta eficacia han empleado nazis y fascistas”. F. A. Hayek, *Camino de servidumbre*, José Vergara (trad.) (Madrid: Alianza Editorial, 2011), 186.

9 David Kynaston, *Austerity Britain. 1945-51* (Londres: Bloomsbury, 2007), 27.

libres de Occidente ganan esta gran guerra mundial, ¿cómo podrían educarse sus jóvenes de una manera que les haga dignos de esa victoria y que haga impensable, en el mejor de los casos, y evitable, en el peor, otra guerra de ese calibre?

Sin embargo, podríamos decir que había otro punto de acuerdo entre la mayoría de estos atentos observadores: la mala educación había dejado a los ciudadanos comunes de las democracias occidentales indefensos frente a las maquinaciones propagandísticas de los movimientos nacionalistas inescrupulosos. En 1941, George Orwell había insistido: “No es posible evaluar el mundo moderno tal como es sin reconocer la fuerza abrumadora de patriotismo y la lealtad nacional [...]. El cristianismo y el socialismo internacional son tan débiles como la paja en comparación con ellos”. De hecho, “Hitler y Mussolini llegaron al poder en sus propios países en gran medida gracias a que captaban este hecho y sus oponentes no”¹⁰.

Los pensadores cuyas ideas describiré en este libro coincidían con Orwell en estas observaciones, pero no creían que fueran realidades inevitables, sino, más bien, hechos contingentes y, hasta cierto grado, reversibles. Pensaban que era posible —y necesario— restaurar el cristianismo a un lugar central, si no dominante, en la conformación de las sociedades occidentales. Por qué pensaban que esto era necesario, cómo planearon lograrlo y qué visiones particulares del cristianismo los movieron son los principales temas de este libro.

Durante los años de guerra, estas figuras fueron asombrosamente prolíficas. Los diversos desafíos de la vida en tiempos de guerra parecen haber actuado como un profundo estimulante sobre todos ellos. En los últimos seis meses de su vida, Weil escribió el equivalente a dos libros sustanciales; de hecho, la intensidad con la que persiguió sus ideas sin duda contribuyó a la pleuresía que la mató. Lewis dio varias series de charlas para difusión a la BBC, conferencias a grupos cristianos en toda Gran Bretaña, publicó

10 George Orwell, “The Lion and the Unicorn. Socialism and the English Genius”, *Essays*, John Carey (ed.) (Nueva York: Everyman’s Library, 2002), 291.

libros de apologética cristiana, fantasía teológica, ciencia ficción y crítica literaria; todo mientras continuaba sus clases y tutorías en Oxford y respondía fielmente las cartas de sus lectores y auditores. Auden escribió cuatro poemas excepcionalmente ambiciosos (de la extensión de un libro) y docenas de artículos y reseñas, mientras mantuvo su trabajo diurno de profesor. Maritain publicó quince libros durante la guerra, al tiempo que trabajaba para la Francia Libre. La producción de Eliot, medida en número de páginas, parece comparativamente pequeña; sin embargo, durante la guerra escribió sus poemas más importantes, mientras mantuvo un flujo constante de conferencias y ensayos periódicos, asistió a un sinnúmero de reuniones de diversos grupos de estudio, sirvió como guardián antibombardero y continuó su trabajo como editor en Faber & Faber.

Un libro que intentase ofrecer un recuento incluso razonablemente completo de tales incesantes y frenéticas actividades intelectuales habría de tener mil páginas, y todavía más, si tomara plenamente en cuenta a los pensadores cristianos como Niebuhr, que eran más activos en la política práctica y estaban más cerca, o esperaban acercarse, a los principales sitios del poder gubernamental. Este libro tiene un conjunto de preocupaciones más reducido. Para cada uno de los pensadores que he nombrado, la guerra levantó una serie de preguntas apremiantes acerca de la relación entre el cristianismo y el orden social democrático occidental y, especialmente, sobre si el cristianismo era apropiado para sostener los fundamentos morales de ese orden. Estas preguntas llevaban, a su vez, a otras: ¿cómo podría un pueblo, cada vez más secularizado y religiosamente indiferente, ser educado y formado en las creencias y prácticas cristianas? ¿Y qué papel tendrían las personas como ellos —poetas, novelistas, filósofos, pensadores, pero no teólogos profesionales ni pastores— en la educación de sus conciudadanos de Occidente? La circulación de esas preguntas entre estas cinco figuras es el tema de este libro. Todo lo que hicieron, pensaron, sufrieron y escribieron que no se refiere a la circulación de estas preguntas se dejará aquí de

lado, aunque a veces se hará referencia a algo de ello, entre paréntesis y en las notas, para el beneficio de los más curiosos.

Una nota sobre el método narrativo

Sed de mal, la obra maestra gótica de Orson Welles, comienza con la toma de seguimiento más famosa de la historia del cine: a luz apagada, vemos el primer plano de un reloj de cocina, unido a lo que parece ser un artefacto explosivo, en manos de un hombre. La cámara retrocede para mostrarlo precipitándose hacia un automóvil cercano: fija el tiempo —parece que alrededor de tres minutos— y suelta furtivamente el dispositivo en el maletero del coche y se escabulle de la escena. Estamos, ahora vemos, en una ciudad de noche. La cámara permanece enfocada en el automóvil mientras un hombre de cierta edad y una mujer joven entran en él y se alejan manejando. Otra vez retrocede la cámara hasta los tejados, y comienza a avanzar por el camino, adelante del coche, que pronto es detenido por algunas cabras en la carretera. Mientras varias personas entran y salen del cuadro, la cámara continúa su retirada y pronto enfoca a una pareja de peatones caminando por la calle. Superados sus obstáculos, el coche vuelve a entrar en el marco; el conductor y su pareja llegan al mismo tiempo a un paso de frontera. Conversan con la patrulla fronteriza. Cuando al coche se le permite avanzar, sale del marco; la cámara permanece con la pareja de peatones mientras se abrazan. Luego, su beso es interrumpido por el tronar y destello de una explosión.

En este libro, imito a Welles. Un capítulo o sección comienza con una figura, cuyas ideas y escritos son explorados; luego, en un instante en que esas ideas se cruzan temática y (más o menos) temporalmente con los de otra figura, cambia el enfoque. Nos quedamos con ese nuevo pensador por un tiempo; luego, enlazamos con un tercero. Más tarde, el personaje con el que comenzamos se reúne con la escena. Las vidas reales de las personas que pueblan este libro solo en raras ocasiones se encuentran o, incluso, se

corresponden; pero sus ideas circulan de uno a otro constantemente. Es esta circulación la que he tratado de capturar mediante este estilo de narración excéntrico. Descubrir qué elemento podría corresponderse con el artefacto explosivo de la película de Welles queda como ejercicio para el lector.

El relato que sigue será por lo general, aunque no meticulosamente, cronológico. El desarrollo de la guerra —desde sus tensos inicios hasta la confianza en la victoria de los aliados, que se convirtió en sentimiento generalizado en 1943— hizo que ciertos temas intelectuales cobraran central importancia en determinados momentos, mientras otros pasaban a segundo plano. Por ejemplo, la cuestión de si las actividades intelectuales y académicas son legítimas en tiempos de guerra se presenta sobre todo en 1939 y 1940, después de lo cual la mayoría de la gente involucrada estimó que habían zanjado la cuestión satisfactoriamente o, en cualquier caso, que la habían manejado tan bien como era posible. He tratado de realizar un seguimiento de los temas principales en el orden de su aparición; pero cuando un texto de otro momento ofrece una intuición iluminadora al carácter de una idea, no he dudado en citarlo, asumiendo el costo de violar la cronología.

Los dos primeros capítulos ofrecen el panorama intelectual de los siguientes, describiendo tanto los debates furiosos —y “furioso” es a menudo el término preciso— de los años previos a la guerra como los elementos de la historia del pensamiento cristiano que mis protagonistas creían particularmente relevantes para los retos de su tiempo. El tercer capítulo describe los intentos de estas figuras por adaptarse a las exigencias del pensamiento —y de exhortar a la gente a pensar— en medio de una guerra mundial. Los capítulos cuarto y quinto delimitan su diagnóstico y sus respuestas a los “principados y potestades” que, a medida que la guerra extendía su alcance y se volvía visiblemente más horrible, llegaron a creer dominaban su tiempo histórico. Después de un breve interludio que sirve para recordarnos que otros modos de pensamiento y prácticas cristianas —algunas elegidas, algunas impuestas— fueron respuestas válidas para un mundo en guerra,

el sexto capítulo describe las ideas que se consolidaron en el culminante año 1943. Por lo tanto, ese capítulo es la cúspide de la narración, y el que le sigue describe la disminución de la urgencia, el abatimiento de la intensidad intelectual, el desplazamiento hacia un modo más meditativo y menos exhortativo que caracteriza a todos estos pensadores —aquellos que sobrevivieron— en el último año de la guerra. Y, finalmente, el epílogo se detiene en una figura más joven que tomó el relevo de la antorcha que mis protagonistas habían encendido. O, tal vez sería mejor decir, se negó a asumir esa antorcha, prefiriendo en su lugar una con el poder de iluminar a un segmento muy diferente del espectro cultural.