

El “ideal pedagógico”: entre Sarmiento y Taborda

Por Elio Noé Salcedo

Si la vida es una totalidad y la persona una unidad física y espiritual o anímica, sin duda, uno de los factores que influyen particularmente en esa totalidad y en esa unidad o que la condicionan o determinan según el caso, es la Educación. Dicho factor, aunque subestimado o solo entendido en su carácter institucional general como política educacional, contiene otros dos aspectos fundamentales como la formación del docente y la formación de la personalidad, el carácter y los ideales del educando. En ese sentido, la tarea del educador y su relación pedagógica con el educando incide directamente en la formación del alma o conciencia nacional, temática que Saúl Taborda -pedagogo y pensador argentino- aborda en sus “Investigaciones Pedagógicas” y particularmente en los capítulos dedicados a “Sarmiento y el ideal pedagógico” y “El ideal pedagógico de la política escolar argentina”.

Tal vez, comparando esas dos concepciones pedagógicas -la de Domingo F. Sarmiento, expuesta en “Educación Popular”, y la de Saúl A. Taborda, desarrollada en “Investigaciones Pedagógicas”- podamos encontrar la punta del ovillo de la actual crisis de la conciencia nacional y entrever la importancia que tiene la educación en la formación del alma argentina, hoy confundida y vaciada de sus grandes valores nacionales históricos y/o tradicionales.

Ojalá esta reflexión nos permita encontrar las claves no solo de una nueva y trascendente política educacional, sino también de un renovado programa de formación docente, y consiguientemente -en tanto argentinos e indo-íbero-americanos de origen-, de formación de un educando con raíces nacionales en los distintos niveles educativos, con actitud y aptitud para conducir y orientar en un futuro próximo nuestro país y el continente criollo hacia el reencuentro con sus mejores tradiciones históricas, sus valores nacionales y el destino que se le niega a través del tiempo y el paso de las generaciones.

El ideal pedagógico de Sarmiento

Escrito en 1848, a pedido del gobierno chileno, “Educación Popular” resulta ser el contenido del informe que Sarmiento le presentará al gobierno chileno, que lo ha comisionado en 1845 para estudiar en Europa y Estados Unidos la organización de la educación primaria. Respecto de su libro, quien es considerado por la cultura oficial el “maestro” de América por antonomasia con exclusión de otras figuras importantes en esta determinante materia, dirá con cierta

ampulosidad: *“La ciencia y la carrera de la enseñanza primaria me la he inventado yo, y en despecho de la de indiferencia general, he traído a la América del Sud el programa entero de la educación popular”*.

Considerada la educación una ciencia del espíritu, debiendo haber surgido de las entrañas de la propia América y no “traída” desde afuera, para Taborda -autor de un concienzudo y original tratado dedicado a la Pedagogía como ciencia específica de la educación-, “Educación Popular” resulta *“el libro del ideario del orden docente que reemplazó al orden docente comunal...”*, que no está dedicado al acontecer educativo como *“un acto de índole espiritual”*, sino que *“resbala sobre la superficie del fenómeno sin penetrar en su esencia”*, siendo un libro referido a la historia de la escuela *“como una expresión sociológica, presidida por un criterio estadístico”*.

De acuerdo con Taborda, *“Sarmiento no partió de una concepción genuinamente pedagógica sino de una concepción política”*, y *“no se percató de que una cosa es la educación popular y otra diferente es la educación primaria”*.

“No queremos negar que la pedagogía tenga un acentuado sentido político -argumenta Taborda- y que, por consiguiente, ella pueda eximirse de la tarea relativa a la formación del hombre, destinado a la más viva y activa participación en los afanes políticos de la comunidad a la cual pertenece. Todo lo contrario. Porque reconocemos que el hombre es hombre en tanto político en el más alto sentido de la palabra, es que afirmamos que el abandono de la realidad educativa en que ha caído la falsa pedagogía oficial envuelve el más serio obstáculo para el advenimiento del hombre político prometido por el recto y amoroso tratamiento escolar de la niñez como niñez y de la juventud como juventud”.

Adelmo Montenegro, que reivindica la “gestión pedagógica” de Sarmiento en toda su extensión, en su prólogo de una de las ediciones de “Educación Popular” (Córdoba, 1988) reconoce, sin embargo, que el libro prologado *“no es una teoría sistemática de la educación, en cuanto a su objeto y articulación científica, como que no tuvo un destino académico”*.

Pero, ¿qué es “Educación Popular”? Tratemos de responder esta pregunta.

La “educación popular” según Sarmiento

Definido el libro por su propio autor, “Educación Popular” “*discurre sobre los temas propios de todo un sistema educativo*”, pero no el de la Ciencia de la Educación, como lo hace Saúl Taborda en sus “Investigaciones Pedagógicas”. Para Sarmiento no se trata de otra cosa que de “*buscar los medios de mejorar la instrucción pública*”, no desde el punto de vista espiritual, intelectual o cultural (en cuanto creación de un pueblo), sino solo en su carácter político-institucional, que lógicamente lleva implícito un modelo ideológico.

Coincidimos en la síntesis del libro que hace su prologuista, sin que ello signifique desconocer la importancia de los aspectos institucionales que Sarmiento prioriza desde su necesidad política, y que además da por descontado que la respuesta a sus desvelos la tiene la escuela europea o norteamericana, inspiradoras de su modelo educativo desarrollado en “Educación Popular”:

“La enseñanza primaria es un ramo de la administración pública”, y por tanto, “el Estado preside la educación, la dirige e inspecciona”. Desde este principio nacen las otras verdades: “Todo niño en el Estado debe recibir educación”. En consecuencia, “la masa total de la renta para sostener las escuelas debe ser proporcionada al número de niños de 4 a 16 años”, y además, “creada exprofeso para la educación”. En cuanto al magisterio, es también “función del Estado preparar en las Escuelas Normales los maestros idóneos”. Por último, “debe éste (el Estado) costear la inspección general de los establecimientos educativos, con un cuerpo de funcionarios capaces, provenientes de la misma clase de los educadores y de una avanzada preparación profesional”. “Desde tal núcleo de presupuestos básicos, que expone en el primero de los ocho capítulos del libro, el de las rentas propias de la educación -refiere Montenegro-, pasa a desplegar en los siete restantes el conjunto de la doctrina: la inspección de las escuelas, la educación de las mujeres, los maestros de las Escuelas Normales, las salas de asilo, las escuelas públicas, los sistemas de enseñanza y la ortografía castellana”.

“Por lo mismo que la organización escolar y la elección del material enseñante, con todo y depender de la íntima legalidad constitutiva de la educación, están condicionadas, en última instancia, por la referencia teleológica (fines o ideal pedagógico) del hombre que se proponen realizar -lo refuta Taborda-, el plan propugnado por Educación Popular no pareció reparar en que la adopción del producto legislativo francés de 1833 importaba la adopción del ideal pedagógico que lo anima, y fue así como contrapuso, en el hecho, el

ideal del tipo de hombre concebido por el humanismo racional renacentista (naturalmente europeo) al ideal de la personalidad esencial del humanismo español”, nuestro antecedente histórico y cultural inmediato en el espacio y en el tiempo, que a esa altura, después de treientos años de historia, ya formaba parte de nuestros genes, de nuestra particular historia y de nuestra propia cultura mestiza.

En la medida que el diseño de Sarmiento adoptado por la educación argentina “*trasciende del contenido de su obra*”, empero Taborda señala “*con la objetividad exenta de prevenciones que conviene a la jerarquía del prócer y a la exigencia de la veracidad reclamada por esta hora vitalmente interesada en revisar con rigor los fundamentos del orden vigente*”, dicho plan resulta “*una desviación de los rumbos ideales de nuestro linaje cuya repercusión en el dominio de la docencia explica en gran parte el evidente insuceso de la política escolar que nos rige*”.

Como se verá a continuación, no es ésta una conclusión que extraiga Taborda desde su propia visión ideológica y nosotros desde la nuestra, aunque en total coincidencia con Taborda. Es el propio Sarmiento quien se encarga de dejarlo muy claro en la Introducción a su libro:

“Nuestros esfuerzos deben ser mayores para educar completamente las generaciones próximas -sostiene Sarmiento-, si se atiende a otras condiciones desfavorables que ha producido la colonización española...”.

Sarmiento olvida ahora lo dicho en “Mi Defensa” (1843) y en “Recuerdos de Provincia” (1850) respecto a su educación en el seno familiar, social y comunal de su San Juan natal, y no reconoce, olvida o ignora que España fue el único imperio colonial que creó universidades (más de treinta) en los territorios conquistados y se fusionó genética y culturalmente con los nativos conquistados. Al contrario, a continuación, procede a realizar una apología de la impiedad, colonialismo y racismo europeo (no muy afín al “ideal pedagógico” de cualquier sistema educativo) cuando afirma:

“Todas las colonizaciones que en estos tres últimos siglos han hecho las naciones europeas, han arrollado delante de sí a los salvajes que poblaban la tierra que venían a ocupar. Los ingleses, franceses y holandeses en Norte América, no establecieron mancomunidad ninguna con los aborígenes, y cuando con el lapso del tiempo sus descendientes fueron llamados a formar Estados independientes, se encontraron compuestos de las razas europeas

puras... con su ahínco de progreso y su capacidad de desenvolvimiento...”.

En cambio, remata el reputado educador -en las antípodas de Taborda- “*muy de distinto modo procedió la colonización española en el resto de la América...*”, con lo que se echa a los brazos de la educación europea (no española) y norteamericana de la que extraerá su modelo de “Educación Popular”.

No muy lejos de la actual visión simplista, reduccionista y para nada trascendente y fundamental que se tiene de la educación (aunque se declame otra cosa), en el capítulo II (“Inspección de las Escuelas Públicas”) Sarmiento declara, dándole la razón al cuestionamiento de Taborda:

“Es la enseñanza entonces un simple ramo de la administración como el de la fuerza pública, el de la justicia, las rentas, todos los cuales se esparcen por medio de una cadena de funcionarios...””.

Por su parte, en el capítulo VI (“Escuelas Públicas”), con un criterio eminentemente formal, procedimental y cuantitativo, sustenta:

“Un sistema de enseñanza no es otra cosa que el medio de distribuir en un tiempo dado, mayor instrucción posible al mayor número de alumnos. Para conseguirlo la escuela se convierte en una fábrica, en una usina de instrucción, dotada para ello de material suficiente, de los maestros necesarios, local adecuado para que juegue sin embarazo el sistema de procedimientos, y enseguida un método de proceder en la enseñanza que distribuye los estudios con economía de tiempo y de mayores resultados”.
“De aquí nacen, pues, estas condiciones de la buena enseñanza: “1º, local adecuado - 2º, material completo - 3º, maestros competentes - 4º, sistema general de enseñanza - 5º, métodos particulares para cada ramo de instrucción”.

Para Sarmiento, como señala en el capítulo VII (“Sistema de enseñanza”),

“una de las cuestiones más interesantes de la educación primaria, es sin duda la de los métodos de enseñanza, que pueden dividirse en dos categorías. Lo que se comprende bajo el nombre de sistema, es el método general de una escuela, su mecanismo interior, su táctica, si es posible decirlo así; los métodos propiamente dichos

se refieren al modo especial de enseñar los diversos ramos que constituyen la instrucción...”.

No asoma allí ningún “ideal pedagógico” explícito, ni aparece por ningún lado la palabra “formación”, utilizada permanentemente por Taborda en su “pedagogía del genio nativo”. Sin embargo, podemos descubrir dos conceptos que podemos agregar como criterios elementales del “ideal pedagógico” de Domingo F. Sarmiento:

El objeto de la instrucción pública es “preparar las nuevas generaciones en masa para el uso de la inteligencia individual por el conocimiento, aunque rudimental de la ciencia y hechos necesarios para formar la razón”, habiéndose preparado “suficientemente para desempeñar las funciones sociales a la que serán llamados” en el marco de una educación que Sarmiento concibe “en masa” pero no con fines comunitarios o nacionales sino al servicio de “la inteligencia individual”, puramente “racional”, dentro de una sociedad sin alma propia, culturalmente dependiente de Europa y, en economía, particularmente dependiente del imperio británico.

En ese marco de dependencia económica y cultural,

“el poder, la riqueza y la fuerza de una nación dependen de la capacidad industrial, moral e intelectual de los individuos que la componen; la educación pública no debe tener otro fin que el de aumentar las fuerzas de producción, de acción y de dirección, aumentando cada vez más el número de individuos que las posean”, al servicio de la cultura europea y de la industria inglesa, pues ya Sarmiento le ha negado en el “Facundo” la capacidad que tiene la sociedad indo-íbero-americana, la cual, según sus propias palabras, “se distingue por su amor a la ociosidad e incapacidad industrial”, sin atinar a dotarla, lo que sería una conclusión lógica, de esa capacidad industrial, moral e intelectual a través de una educación conducida a esos fines, fundamentos y/o presupuestos de los que está imbuida y colmada la pedagogía “facúndica” del “genio nativo” de Saúl Taborda.

Sin embargo, debemos reconocer que es en el capítulo III, “De la educación de las mujeres”, donde Sarmiento se acerca, como en ninguna otra parte de su libro, a una real preocupación pedagógica y no solo normativa, tanto en lo que se refiere a la formación de la mujer

en igualdad de condiciones con el varón, como en cuanto a la educación del niño en general (niño o niña) con maestras mujeres.

“Puede juzgarse el grado de civilización de un pueblo -dice Sarmiento- por la posición social de las mujeres”, porque “por lo que a la América española respecta, la posición de las mujeres es enteramente excepcional, en cuanto a sus medios de existencia”.

Aunque su postura parece estar encaminada a la utilidad que puede prestar la mujer al o en el sistema educativo: *“Debiera en todo caso recibir una buena educación para servir de maestras -apunta Sarmiento- para enseñar a los pequeñuelos los primeros rudimentos de lo que constituye la enseñanza primaria”. “¿Por qué hacer lo contrario de lo que aconsejaría la naturaleza -se pregunta- que es instruir a la que ha de ser maestra de niños, puesto que está destinada a ser madre y llevar con ella los gérmenes de la civilización al hogar doméstico, puesto que ella ha de ser el plantel de una nueva familia por la unión conyugal?”.*

De esa manera, dice relacionando la utilidad que puede llegar a tener la atención de las Salas de Asilo (Guardería) por parte de mujeres, utilidad que *“más que de su instrucción, debe esperarse de las cualidades de su sexo...”, “aquellas mujeres, decía, vendrían a llenar un vacío inmenso en los sistemas de enseñanza que han fracasado hasta hoy en la dificultad de tener bajo la dirección de un solo maestro, niños de diversas edades y necesariamente con capacidad y con instrucción distinta”.*

Pero, aunque entiende que *“su capacidad de enseñar está comprobada hasta la evidencia”*, aunque ahora -contradiendo su propia educación infantil- cree que *“la civilización se detiene a las puertas del hogar doméstico cuando ellas no están preparadas para recibirla”*, en lugar de apostar siendo ya presidente de la república por la maestra criolla para la enseñanza nativa, preferirá importar maestras norteamericanas, con todo el bagaje cultural de su país de origen que ello conlleva, contradiciendo también los principios fundamentales de una pedagogía nacional, en la medida en que la educación no es sino la *“objetivación de la propia cultura”*.

Finalmente, en las conclusiones de su propuesta educacional, convertida en ley por el gobierno chileno y en mito o leyenda por la cultura oligárquica argentina, *“al recordar el título de Educación Popular que encabeza esta obra”*, Sarmiento siente que *“aún quedan vacíos que llenar para completar el cuadro”* que se había propuesto.

Pertencen a dicho cuadro “para completar la educación popular”: “la enseñanza de la gimnástica”, “el sistema decimal” y la “lectura pública”, que, comenzando por las “Cunas públicas” y “las Salas de Asilo”, y pasando por la “Escuela Primaria”, es posible completar con “la Escuela de Artes y Oficios” y la “Escuela Superior”.

Analizando el texto de Sarmiento es que Taborda cuestiona su “ideal pedagógico”, en tanto se trata de “un instrumento al servicio de los intereses políticos transitorios antes que un instituto destinado a cumplir la actividad inherente a una disciplina espiritual dotada de leyes y de métodos propios”, que, como auténtico pedagogo, Taborda desarrollará en su propuesta pedagógica.

“Si se tiene en cuenta que Educación Popular es una obra completamente desprovista de especulaciones teóricas” y “sus móviles no fueron más allá de la aplicación práctica inmediata de medidas concomitantes con las actividades constructivas de la política, aconsejadas por las gestiones gubernativas”, concluye Taborda en “Sarmiento y el ideal pedagógico”, la comparación de los programas nativos del silabario con los programas de la escuela francesa, al desconocer el valor de la historia y de la propia cultura que lo había convertido en un escritor original, “había inculcado al espíritu de su autor la conciencia de enormes desventajas de la educación comunal (de la comuna criolla en la que él mismo se había formado cuando niño y adolescente), en los términos de una conclusión pedagógica tan evidente que, dando fácil pábulo a su juicio notoriamente imbuido de la idea del progresismo sobre el atraso intelectual y la capacidad industrial, que, después de haber reducido a España a una ‘colonia en el seno de la Europa misma’ y hacer de los Estados sudamericanos ‘una raza que figura en última línea entre los pueblos civilizados’, le indujo a excogitar, mediante una operación de copia, el remedio adecuado a la situación”, acorde con las lecturas foráneas y cosmopolitas que habían formado su mente durante el período juvenil de su auto educación.

La “pedagogía del genio nativo”

En su “Pedagogía del genio nativo” -refiere el historiador Roberto A. Ferrero-, Taborda celebra los “localismos propicios a la exaltación de notas originales”, en la que “el presupuesto de la educación es la vida real y concreta que se desarrolla en el dintorno nativo”, receptando el concepto de “saber intuitivo del medio inmediato” en el marco de un plan docente “que sea dúctil y flexible, de modo que se adapte a las

condiciones morales, materiales y espirituales de todas las comunas y facilite la exaltación de sus notas originales”.

En contradicción con la concepción educativa de Sarmiento, en sus “Investigaciones Pedagógicas” Taborda le va a señalar diferentes críticas al modelo sarmientino.

Si por un lado hay una *“condenación global de las condiciones desfavorables que ha producido la colonización española”*, al mismo tiempo, le cuestiona Taborda, Sarmiento *“olvidó la escuela provinciana alabada como un dechado de perfección (por él mismo) para dar preferencia a la escuela atiborrada de ciencia hecha, medida y osada...”*, desconociendo y despreciando los saberes propios construidos y los valores formativos de la comunidad a través del tiempo: la historia, la cultura y los antecedentes educativos rioplatenses e hispanoamericanos en general.

No olvidamos que en “Mi Defensa” (Chile, 1843), al escribir sobre su educación, había reivindicado *“aquella educación razonada y eminentemente religiosa, pero liberal, que venía desde la cuna transmitiéndose desde mi madre al maestro de escuela, desde mi mentor Oro hasta el comentador de la Biblia, Albarracín”*.

Para Taborda, la propuesta sarmientina de 1848 *“es la experiencia de uno de los tantos trasplantes legislativos y doctrinarios que conocemos”*, pues *“mediante una operación de copia”* (de la educación enciclopedista europea) creyó encontrar *“el remedio adecuado a la situación”* de un país y un continente totalmente diferente y en diferente etapa de su vida histórica que Francia y que Europa en general.

Asimismo *“sobrestimó los factores cuantitativos (conocimientos e información general) y omitió las calidades intrínsecas de las respectivas faenas docentes...”*, perdiendo de vista de ese modo *“la filiación espiritual de aquellos ejemplares humanos cuyas figuras discurren por las páginas de “Recuerdos de Provincia”... “figuras recaladas hoy más que nunca, por las sombrías perspectivas de un mundo sin dimensiones humanas, para dar preferencia al tipo del hombre de utilidad y de la ganancia concebido por el individualismo y exaltado por la epifanía exitosa y brillante de la era capitalista”*, hoy tan dudosa y oscura. De esa reflexión surge intuitivamente en Taborda su cosmovisión facúndica.

Taborda ve en lo “*facúndico*” -comenta Roberto Ferrero en su libro sobre Taborda- la existencia de “*una perfecta relación de la sociedad y el individuo*” propia de nuestros orígenes, que fue tronchada por la introducción del liberalismo extranjerizante, con su individualismo “*robinsoniano, desvinculado de las obligaciones civiles que la existencia supone*”.

Ese “*individualismo abstracto*”, completa Taborda, no tiene nada que ver con el “*individualismo español*” -que “*es por herencia nuestro propio individualismo- caracterizado por ser una digna y enérgica afirmación de la persona como valor*” (que ninguna otra concepción del hombre, anterior o posterior a 1492, podría desechar).

Lo “*facúndico*” es en la concepción de Taborda -sostiene Ferrero- “*la sustancia viva y eterna de nuestro ser*” nacional, que se expresó con autenticidad en la vida de las comunas hispano criollas del interior argentino y cuya “*expresión más alta y egregia*” fue precisamente el caudillo riojano, denostado por Sarmiento en el “*Facundo*”.

Esta característica de la vida comunitaria, junto con “*la voluntad histórica de un pueblo decidido y resuelto a cumplir su destino*”, constituyen para Taborda -concluye Ferrero- las notas más sobresalientes de nuestra tradición nacional, formada en el legado heroico y místico del alma castellana.

En ese sentido, si para Taborda, “*Educación Popular*” significaba todo lo que hemos transcripto, en cambio, “*Recuerdos de Provincia*”, resultaba más acorde con las enseñanzas que Sarmiento había recibido de su hogar, de sus maestros criollos, de la cultura de su comunidad y de su rica herencia histórica, insumos y sustentos éstos de la propia “*Pedagogía de Taborda*”.

En efecto, Taborda reivindica la enseñanza integral (humanista más que racionalista) recibida por Sarmiento en el hogar, la escuela, de sus padres y tíos, de sus maestros criollos laicos y religiosos y de la cultura de su propia comunidad, que Sarmiento describe en su “*Defensa*” y en sus “*Recuerdos*” ... y cuyos resultados son opuestos a la educación que se procurará luego él mismo como autodidacta, sin ligazón con nuestra realidad concreta, nuestra cultura indo-hispano-criolla ni nuestra historia indo-ibero-americana.

En “*La colonización pedagógica en la educación de Sarmiento*” y “*Exilio y arraigo de Domingo F. Sarmiento*”, capítulos integrados a

“Recuerdos de una provincia “ignorante y atrasada”” (Editorial Sanjuanina, 1986) y “Memorias de la Patria Chica. Crónicas de una historia inconclusa (Editorial de la UNSJ, 2014) respectivamente, hemos desarrollado críticamente el proceso de educación autodidacta de Sarmiento, eximio escritor de cuna y escuela criolla y desafortunado intelectual y pedagogo de formación autodidacta, individual y extranjerizante.

“Recuerdos de Provincia”

Escribe Sarmiento en “Recuerdos de Provincia”, inspirando a Taborda en su concepción pedagógica: *“La parte moral era cuidada con un esmero de que no hemos visto ejemplo después en escuela alguna”*. En cuanto al *“magisterio del presbítero José Oro”*, Sarmiento nos refiere, *“que de nada se preocupaba tanto como de formar su carácter moral y de instruirlo en los fundamentos de la religión y en los acontecimientos de la revolución de la independencia de la que él había sido actor”* (igual que su padre), aunque luego él mismo se ocupara de *“ver blanco donde decía negro”*.

En lo que respecta a la labor del cura Castro Barros, comenta Taborda, *“es a las fuentes vivas de sus lecciones a las que reconoce la genealogía de “aquellas sublimes ideas morales que fueron -así lo escribe- la saludable atmósfera que respiró mi alma mientras se desenvolvía en el hogar doméstico”*.

Para Taborda, carácter, fundamentos espirituales e históricos, ideas morales y/o valores, deben estar insertos en los resultados de una pedagogía no meramente informativa y cuantificativa sino formativa de la personalidad del niño y del adolescente.

Todo eso tiene importancia para Taborda, porque la educación autodidacta, individual y extranjerizante que se procurará a sí mismo el propio Sarmiento en sus años de juventud, le harán renegar de las enseñanzas de su niñez y pubertad, en dirección opuesta al ejemplo de aquella educación comunal e integral recibida, como hemos cumplido en analizar en otros textos ya mencionados.

A través de una original lectura pedagógica de “Recuerdos de Provincia” -apunta Ferrero-, Taborda demuestra cómo *“la relación binaria del acto educativo se cumplió en la comuna de San Juan de la Frontera* (alrededor de los Cabildos se tejía la vida social y ciudadana)

en el modo común a todas las comunas de origen, en la escuela, en el hogar, en la iglesia y en la plaza”.

Es en ese “dintorno” comunal -de allí también su propuesta sobre el “Federalismo Comunalista”- donde se desarrolla, dentro y fuera de la escuela un “orden educacional existencial plasmado en la entraña popular, incomplejo, como incompleja era la sociedad pastoril y precapitalista que lo realizaba, respondiendo con justeza a las exigencias de la época”.

Por eso la necesidad de una educación nacional permanente y en todos los ciclos, como planteará Taborda en el desarrollo de su teoría pedagógica. “*Porque en rigor de verdad -señala Taborda en “Sarmiento y el ideal pedagógico”- eso del autodidactismo es un concepto extremo relativo, toda vez que todo aprendizaje supone el bien cultural, y junto al bien cultural, la presencia docente del portador de ese bien, sea la comunidad como guardiana de la cultura, sea la persona real y concreta del educador que lo encarna*”. (Su madre Paula, su padre José Clemente, su maestro de la Escuela de la Patria Ignacio Fermín Rodríguez, el Deán Funes, su maestro José Oro, el cura castro Barros, etc.).

Taborda reivindica el ambiente comunal y los personajes entrañables de su propia comunidad descritos por Sarmiento en “Recuerdos de Provincia”, fruto de la propia “cultura histórica” del pueblo sanjuanino en este caso, cultura histórica y tradición cultural que Taborda reivindica también como uno de los insumos esenciales de la educación de niños y jóvenes de una comunidad, ambiente que hemos intentado describir también en “Recuerdos de la Escuela. Del saber popular a la educación nacional” (Córdoba, 2023), y que el Síndico Procurador ponderaba en la época de creación de la “Escuela de la Patria” (1815), al destacar la importancia de “*enseñar e ilustrar a la juventud en materias que son la verdadera base de la educación de una generación producida en la época feliz de la independencia de su país*”.

La asistencia solícita de José Oro -comenta Taborda por su parte- “*no fue la obra del acaso ni mucho menos la empresa de la caridad compadecida, sino una expresión de la responsabilidad profundamente humana inherente al sentido de la vida comunal*”. Es en ese sentido que se completa la educación escolar con la educación

de la propia comunidad que le transmite su “*cultura histórica*” al educando.

Hablando de “Recuerdos...” y siempre concentrado en la formación espiritual, cultural e histórica del educando, en “La Psicología y la Pedagogía” (1941), Taborda expresará: “*El secreto de la historia es el recuerdo, el recuerdo entendido, no como simple memoria o como mero conocimiento, sino como plena y concluida prueba vital*”, referido dicho “recuerdo” “*al círculo de ideas en cuya atmósfera se construye nuestro carácter* (y se construyó el carácter de los padres y de los maestros de la propia patria y comunidad de la que formamos parte), y “*a la relación anímica adquirida*” en la que reside “*todo el efecto* (y el afecto) *pedagógico de la escuela*”.

Superando su escepticismo inicial sobre la posibilidad de una pedagogía nacional, Saúl Taborda afirmará y confirmará la tradición pedagógica nacional: la del padre Castañeda y Rufino Sánchez en Buenos Aires; la de José de la Quintana en Corrientes; la de Juan Grande y Ana María Taboada en Santiago del Estero; la de José León y Mariano Cabezón en Salta; cuyas obras educadoras -como la del mismo Manuel Belgrano- están enraizadas en “*la auténtica tradición nacional*”.

Política y pedagogía

La crítica que hace Taborda a la educación propuesta por Sarmiento, “*un hombre desprovisto del eros* (afecto) *pedagógico de los educadores de su tiempo*”, como nos advierte Ferrero en “Saúl Taborda. De la Reforma Universitaria a la Revolución Nacional”, se basa en principio en la incomprensión de Sarmiento respecto a la relación entre “política y pedagogía” y en los fundamentos foráneos de su propuesta educativa, sin reparar en sus consecuencias pedagógicas.

A propósito, señala Taborda casi al final del capítulo XIII de sus “Investigaciones Pedagógicas”:

“*La aparición de un ideal forastero en el ámbito de una sociedad determinada es un acontecimiento que procede o de una conquista o de la colonización de una cultura por otra cultura*”, no heredada o producto de la fusión con otra como sucedió con las culturas indígenas y la española, sino como la sustitución de una por otra, como en Norteamérica (que no hubo fusión) o en el ideal sarmientino de realizar Europa en América.

En verdad, afirma Saúl Taborda en sus investigaciones pedagógicas, *“todos los ejemplares humanos que llenaron con sus nombres y con sus hechos el escenario americano en los tiempos heroicos de la emancipación -políticos, guerreros, oradores, parlamentarios, publicistas, educadores, hombres de empresas, todos procedieron del crisol espiritual del humanismo español”*.

No es en vano recordar aquí, que el Inca Garcilaso de la Vega (hijo de padre español y madre indígena), quien le hace honor como criollo genuino a sus dos herencias: la indígena y la española, es considerado el *“primer mestizo racial y cultural de América”* y *“el primer gran escritor de América, que con su quechua natal y el conocimiento heredado del latín hizo del español una lengua americana”*, reivindicado por el Gral. San Martín, quien propuso editar su obra, que había estado prohibida por el absolutismo español.

Lo propio hará aún antes de la Independencia el Inca Yupanqui (de padre indígena y madre criolla), diputado en las cortes españolas en representación del Virreinato del Perú, quien sin dejar de reivindicarse como indígena se reivindicará a la vez como indio y mestizo americano. Vale la pena transcribir aquí parte de su memorable discurso en las Cortes de Cádiz, que interpelaría al rey español ausente (prisionero de los franceses), cuya autoridad era asumida en su ausencia por la popular Junta de Cádiz:

“Señor... Diputado Suplente por el Virreynato del Perú, no he venido a ser uno de los individuos que componen este cuerpo para lisonjearle: para consumir la ruina de la gloriosa y atribulada España, ni para sancionar la esclavitud de la virtuosa América... Vuestra Majestad no la conoce. La mayor parte de sus diputados y de la Nación apenas tienen noticias de este dilatado continente. Los gobiernos anteriores le han considerado poco, y sólo han procurado asegurar las remesas de ese precioso metal, origen de tanta inhumanidad, de que no han sabido aprovecharse. Le han abandonado al cuidado de hombres codiciosos e inmorales; y la indiferencia absoluta con que han mirado sus más sagradas relaciones con este país de delicias ha llenado la medida de la paciencia del padre de las misericordias, forzándole a que derrame parte de la amargura con que alimentan aquellos naturales nuestras provincias europeas”.

“Sacuda V.M. -proseguía Yupanqui- apresuradamente las envejecidas y odiosas rutinas, y bien penetrado de que nuestras presentes calamidades son el resultado de tan larga época de delitos y prostituciones, no arroje de su seno la antorcha luminosa de la sabiduría ni se prive del ejercicio de las virtudes. Un pueblo que oprime a otro no puede ser libre...”. “Napoleón, tirano de la Europa su esclava -concluía el Inca Yupanqui-, apetece marcar con este sello a la generosa España. Esta, que lo resiste valerosamente no advierte el dedo del altísimo, ni conoce que se castiga con la misma pena al que por espacio de tres siglos hace sufrir a sus inocentes hermanos. Como Inca, Indio y Americano, ofrezco a la consideración de V.M. un cuadro sumamente instructivo. Dígnese hacer de él una comparada aplicación, y sacaré consecuencias muy sabias e importantes...”.

Es en ese mismo humanismo español que se formaron los propios revolucionarios de Mayo y de anteriores rebeliones como la de 1780, que estudiaron en universidades hispanoamericanas. Era el caso de José Gabriel Condorcanqui Noguera -Tupac Amaru II-, que estudió en la Universidad de Charcas, igual que Mariano Moreno, Juan José Castelli y Bernardo Monteagudo, éste último, político e intelectual americano de altas miras y mano derecha del general San Martín en Perú y del general Bolívar en Ecuador; de Manuel Belgrano, que se formó en España, en la Universidad de Salamanca; y hasta del mismo Libertador de esta parte de América, que no solo hablaba con acento español sino que se formó en la fragua de la “revolución española” en lucha contra los franceses (que habían invadido España y tenían prisionero a Fernando VII), antes de decidir volver a su patria para encabezar la independencia de sus hermanos oprimidos por el absolutismo español, que el Inca Yupanqui le enrostraba a la monarquía española en las Cortes de Cádiz.

No eran ya españoles ni indígenas los que estaban detrás de los rostros formados en ese humanismo castellano, sino criollos y americanos - como lo advertía el Gral. Bolívar-, herederos históricos de ambas culturas ingénitas por parte de padre y madre.

“Ese humanismo -subraya Taborda- incubó en el seno de la comuna el sentimiento de libertad y animó el movimiento de la independencia que, como dice Cecil Jane (citado por Taborda), no fue antiespañol ni se dirigió a traducir en hechos algunas ideas recientes y solo superficialmente adquiridas en los escritos de pensadores políticos

extranjeros, sino que fue la expresión de la esencia de los más hondos sentimientos de la raza (mestiza por genes, historia y cultura), un intento de realizar los ideales que le eran más caros, y los cuales no manaban de fuente extraña sino de los propios corazones del pueblo”, nacido aquí y en ese marco histórico y cultural, heredero de esa fusión de culturas y genes que nos deparó en forma imprevista el encuentro de 1492, y que se ha desarrollado como tal en nuestra identidad cultural mestiza a lo largo de los últimos quinientos años, identidad mestiza que la escuela debe asumir y transmitir, pues si no, como dice el Prof. Pedro Godoy Perín, maestro latinoamericano, “*sin identidad nos convertiremos en cenizas de los tiempos*”. Algo de eso hay en la crisis del alma argentina y latinoamericana del presente.

“*La nota esencial del orden docente de la comuna -precisa Taborda- consistió en la recta y espontánea adhesión al ideal de la personalidad que construye el hilo de oro de la historia de España”, es decir, la comunidad histórica organizada alrededor de los Cabildos de la era indo-hispano-criolla inmediatamente anterior, que nos legó la unidad continental (luego desbaratada) y engendró una “*nueva raza*”, distinta a la de nuestros padres: “*la quinta raza o raza cósmica, fruto de las anteriores y superación de todo lo pasado*”, como la definiera el mexicano José Vasconcelos en “*La raza cósmica. Misión de la raza iberoamericana*”.*

Como vemos, Taborda rescata para su teoría pedagógica toda nuestra realidad y herencia cultural, que tiene tres vertientes (y no una sola como rescata la escuela actual en forma parcial, lineal y reduccionista): indígena, española y criolla americana. Esta última es la síntesis histórica, genética y cultural de las otras dos, de la que resulta nuestra identidad nacional latinoamericana.