

Reconstruyendo el ideal facúndico de la educación argentina de Saúl Taborda

Hugo A. Russo¹

Resumen: El presente artículo pretende analizar la polémica que Saúl Taborda entabla con Domingo F. Sarmiento sobre el concepto de educación. Este análisis nos lleva a plantear, siguiendo el hilo argumental del primer autor, la legitimidad de ubicar la definición en el terreno de los ideales, luego la contraposición con el arquetipo que propone Sarmiento y la construcción del ideal facúndico de la educación. Finalmente preguntarnos si, en esta contraposición hay posibilidad de una superación o si se trata de una regresión a formas precalpitalistas de vida. No se trata de analizar la polémica desde un punto de vista histórico sino de la comprensión de un problema educativo vigente con la pretensión de obtener algún tipo de aprendizaje acerca del proceso moderno de reconstrucción de la educación como formación de la ciudadanía. Esto lleva a adoptar la perspectiva de la filosofía de la educación que considera a la modernidad como un proyecto inconcluso.

Palabras claves: Educación. Civilización. Ciudadanía. Modernidad.

¹ Doctor en Educación (UNICAMP) y Profesor de Filosofía (UNLP). Se desempeña actualmente como Profesor Titular de Filosofía de la Educación y miembro del Núcleo de Estudios Educativos y Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNCPBA (Argentina).
Email: harusso@fch.unicen.edu.ar.

Reconstructing the “facúndico” ideal of argentinean education of Saul Taborda

Abstract: This article aims to analyze the dispute Saul Taborda with Domingo F. Sarmiento about the concept of education. This analysis leads us to propose, from reading Taborda, the legitimacy of including the definition in the realm of ideals, then the contrast with the archetype proposed by Sarmiento and construction of the educational ideal of Taborda. Finally asked whether, in this comparison is not possible to overcome or whether it is a regression to pre-capitalist forms of life. This is not to analyze the controversy from a historical standpoint but from an understanding of current educational problems with the aim of obtaining some kind of learning about the modern process of reconstruction of education as training for citizenship. This leads to adopt the perspective of philosophy of education which sees modernity as an unfinished project.

Keywords: Education. Civilization. Citizenship. Modernity.

Reconstruindo o ideal fecundo da educação argentina de Saúl Taborda

Resumo: O presente artigo pretende analisar a polémica que Saul Taborda trava com Domingo F. Sarmiento sobre o conceito de educação. Esta análise leva-nos a postular, seguindo o fio argumentativo do primeiro, a legitimidade de situar a definição no terreno dos ideais, logo, a contraposição com o arquétipo que propõe Sarmiento e a construção do ideal fecundo da educação. Finalmente, perguntamos se, nesta contraposição, há possibilidade de uma superação ou se se trata de uma regressão a formas pré-capitalistas de vida. Não se trata de analisar a polémica a partir de um ponto de vista histórico, mas da compreensão de um problema educacional vigente com a pretensão de obter algum tipo de aprendizado acerca do processo moderno de reconstrução da educação como formação da cidadania. Isto leva a adotar a perspectiva da filosofia da educação, que considera a modernidade como um projeto inacabado.

Palavras-chave: Educação. Civilization. Cidadania. Modernidade.

Estado de la cuestión

Una deuda permanente de quienes nos dedicamos a la filosofía y especialmente a la filosofía de la educación en la Argentina es la de radicar nuestra reflexión en el pensamiento nacional para evitar lo que, siguiendo a Alberini (1966), aconteció: resulta más fácil estudiar el pensamiento

argentino desde el desarrollo del pensamiento europeo que desde su mismo devenir. Con la pretensión de disminuir aquella obligación, hemos elegido la discusión que S. Taborda entabla con Sarmiento acerca de lo que debe entenderse por educación.

Expondremos en el punto siguiente las razones que nos llevaron a seleccionar esta temática. Ahora señalaremos la perspectiva que asumiremos en su abordaje.

Consideramos que la indagación acerca de los conceptos es una tarea filosófica porque se trata de la primera elección que constituye un campo epistémico y, que como tal, está fuera del alcance de las reglas de validación que este saber elabore. Si bien es cierto que el funcionamiento de estos dispositivos asegura la consistencia del objeto de estudio, la aplicación de las reglas resulta ser lógicamente posterior a la constitución de aquél, sin que esto implique siempre una precedencia temporal de la definición sobre los procedimientos. Por otra parte, la calificación de “filosófica” no prescribe acerca de que la tienen que llevar adelante los profesionales de la filosofía sino que la conceptualización requiere el ejercicio de la competencia filosófica.

Por consiguiente, la determinación del concepto de educación pertenece a la filosofía y, a su vez, posibilita el surgimiento de una especificación, llamada filosofía de la educación, responsable de efectuar esta tarea desde la peculiaridad de su práctica, esto es, desde la pedagogía. De conformidad con esta línea argumental, la polémica citada cae bajo la esfera de esta disciplina.

Sabido es que la educación y la filosofía de la educación aparecen muchas veces como apéndices de la práctica filosófica y como una aplicación vaga y abstracta del sistema filosófico en cuestión. Sin embargo, el caso de Taborda es excepcional porque la ha convertido en el tema principal tanto de su actividad filosófica cuanto de su vida. Este autor considera que la pedagogía es una disciplina práctica y susceptible de una científicidad específica (*Investigaciones Pedagógicas*, Tomo II, *La científicidad de la Pedagogía*). De conformidad con esto, no podemos acordar con Biagini (1992, p. 207-308) cuando organiza el pensamiento

de Taborda en cuatro puntos esenciales y señala que uno de ellos consiste en la “identificación entre filosofía y pedagogía para el estudio y la génesis de la personalidad”.

Por otra parte, la científicidad del saber educativo choca con una cierta ambigüedad. Por un lado, debe respetar la objetividad cuando analiza lo que es y por el otro juzga lo dado conforme a valores, normas y fines, proponiendo su mejoramiento o transformación mediante la práctica educativa. El problema radica entonces en el modo de dar cuenta simultáneamente de los componentes teóricos y prácticos.

Tradicionalmente, esto ha estado a cargo de la Pedagogía. Sin embargo su cuestionamiento por parte del positivismo y del pragmatismo, ha llevado a un fuerte desarrollo de la perspectiva teórica, de naturaleza más bien objetivista en detrimento de la perspectiva práctica, generalmente a cargo de la reflexión ética y axiológica, supliéndola muchas veces por una didáctica o una tecnología educativa meramente instrumental.

La aparición de las Teorías críticas de la educación y su progresivo desarrollo nos ha permitido volver a colocar el tema de la conceptualización de lo educativo, al cuestionar, como oportunamente lo hiciera Taborda, el optimismo pedagógico: el sistema educativo no conformaba el reino de la igualdad ni de la distribución equitativa del saber. De esta manera, se reflexionó sobre el discurso educativo y se recuperó el momento de la transformación en la tarea reproductiva. El giro pragmático-lingüístico, de la filosofía, al recuperar el mundo de la vida de la institución escolar, permitió una apropiación reconstructiva de la crítica e iluminar la práctica desde el ideal de la situación de habla.

De esta manera, podemos concebir la educación como una acción estratégica, susceptible de evaluación, teóricamente organizada en un conjunto de saberes que contribuyen a su coherencia y efectividad así como legitimada en una reflexión filosófica que justifique sus decisiones valorativas y normativas.

Saúl Taborda se nos ha anticipado en la recuperación de la pedagogía como el saber en el que constituimos su concepto, decidimos emplearlo como criterio de cohesión de saberes científicos disponibles acerca de

la naturaleza y la sociedad, al tiempo que también éstos nos sirven para reconstruirlo. Esto nos lleva a emplearlo como anclaje de nuestras metas y metodologías. Este autor ha conceptualizado la educación mediante un análisis crítico de la propuesta de Sarmiento, convirtiéndolo en el máximo representante de la escuela argentina centrada en el ideal de idoneidad y de nacionalidad, esto es, de una comprensión de la educación como herramienta de igualdad y del ejercicio de la ciudadanía en el marco del estado nacional y de la competencia laboral.

La frase “se puede estar contra Sarmiento, pero no se puede estar sin él” (TABORDA, 1951b, p. 215) además de ratificar la alta valoración que le profesa nuestro autor, marca la tesis de la irreversibilidad del desarrollo racional no solo de la educación argentina sino de su historia, con lo que se aleja de la interpretación de una regresión hacia un precapitalismo que varios autores efectúan de la propuesta tabordiana (Biagini, Puiggrós). En efecto, que sentido tiene afirmar la imposibilidad de prescindir de Sarmiento si se propusiera un regreso a formas tradicionales de vida? La posición contradictoria y al mismo tiempo no prescindente indica que Taborda experimenta la propuesta de Sarmiento como un desafío a la superación.

Podemos complementar esta frase sosteniendo que podemos estar en contra de Taborda pero no deberíamos prescindir, al menos, de su peregrinaje porque su reflexión está vigente en nuestro presente, lo que nos obliga a actualizarlo. Como él, debemos recuperar lo educativo y pedagógico de la fragmentación de perspectivas que hoy nos brindan las Ciencias de la educación, para conceptualizarla nuevamente, entre todos, mediante una reconstrucción de su proceso histórico, ponderando los aciertos y errores de quienes construyeron antes que nosotros una institución que hoy debemos recuperar.

Las razones de la elección

Desde hace más de treinta años, se ha convertido en una recurrencia volver a pensar la modernidad. Esta situación se reitera cuando reflexionamos sobre la situación actual de la educación argentina,

lo que nos obliga a retrotraernos a su momento fundacional o a sus momentos fundacionales, según sea la tesis que se adopte. Rememorar que este análisis ya se ha efectuado hace más de sesenta años, nos permite recuperar un sendero abierto con anterioridad para recorrerlo sin prejuicios.

Para Saúl Taborda la razón fundamental que liga la modernidad con la educación estriba en que aquella época se caracterizó, entre otras cosas, por haber establecido un vínculo instituyente de la política con respecto a la educación, al delegarle la tarea de formar el hábito de la ciudadanía en las nuevas generaciones. Este mandato político determinó que la educación se comprendiera como una “institución” normada por disposiciones, normativa, a su vez, de los aprendizajes y dotada de una organización burocrática que aseguraba una racionalidad instrumental. Esta le permitía presentarse como portadora de un saber objetivo y axiológicamente neutro.

Sin embargo, la formación ciudadana se dio en el marco de la constitución del estado nacional pretendiéndose superar la dialéctica existente entre el hombre y el ciudadano por la universalización de la ilustración, esto es, de la razón.

Taborda señala que esta meta se llevó adelante sin reconocer el valor de las formas culturales preexistentes. La valoración positiva que construye Taborda se constituye en el fundamento de lo que denominó el “ideal facúndico” Con esto, se invertían semánticamente los contrarios “civilización” y “barbarie”.

En relación con esta colocación, hoy estamos en condiciones de acordar mejor con Taborda porque sabemos que la educación es, tanto histórica cuanto fenomenológicamente, una institución anterior al advenimiento de las sociedades estatales. Podemos fundar tal comprensión en nuestros conocimientos sin necesidad de postular ni una vuelta a la metafísica ni al derecho natural. En efecto, durante siglos, la humanidad socializó a sus nuevos miembros a través de formas de vida familiar y comunitaria que la sociología fenomenológica de Berger y Luckmann categoriza como el tránsito del otro significativo al otro generalizado.

Sin embargo, lo que no puede justificar adecuadamente la fenomenología es la unidad histórica entre el poder y el saber, el intercambio de significados no explica ni la fetichización de los bienes cuando se convierten en mercancías ni su apropiación privada ni la división de la sociedad en clases que, desde la aparición de las ciudades-estado griegas convirtió la ciudadanía en el hábito connatural de las clases dominantes, produciendo así la grieta entre la educación primera y la segunda, entre la educación familiar y la instrucción, entre la socialización y la alfabetización, entre lo privado y lo público.

Ahora bien, mientras que la democracia griega no necesitó universalizar la educación porque era una sociedad excluyente, la burguesía moderna encara esta tarea igualitaria porque se autocomprende como “sociedad civil”, y como “clase universal”. Adoptará como suya la nueva ciencia y la convertirá en educadora. Al construir como espacios específicos la ciudad y el mercado, peleará por su autonomía frente a los poderes religiosos y profanos. Al reflexionar sobre su situación, construyó un concepto de verdad a partir del primado del conocimiento representativo de la realidad. Esto le permitirá por un lado romper con la pretensión de realidad de saberes centrados en la fe, la tradición o en lo inmediatamente dado, y por el otro, constituir a sus miembros en sujetos constituyentes del mundo matemáticamente organizado y considerar que la libertad es autolegislativa y constitutiva del contrato social.

Esta nueva concepción se enfrentó con el sentido común del saber popular y de la teología considerando que estos saberes eran como falsos, producto de la ignorancia y únicamente legitimados por la arbitrariedad de los poderes tradicionalmente constituidos.

Sarmiento refleja este espíritu moderno en su obra *Civilización y barbarie*. Para él, la Argentina tiene un territorio excesivamente extenso, fértil, poblado por gente que solo trabaja para la autosubsistencia. Sus habitantes tienen una forma de vida ajustada a la naturaleza con la movilidad que les permite el caballo. Su gobierno es el liderazgo ejercido por el hombre más diestro, valiente y astuto que, como señor feudal, otorga protección a cambio de lealtad. Si bien Sarmiento valora todas las

cualidades, las considera como naturales en el sentido de la adaptación de la naturaleza animal de los seres humanos al ambiente externo.

Frente a la inmensidad geográfica y el comportamiento adaptativo de los gauchos, se levantan las ciudades como espacios específicos del ejercicio de la ciudadanía. Mientras que en Europa este modo de vida se ha impuesto definitivamente, en la Argentina corre permanentemente el riesgo de desaparición.

Este permanente estado de peligro se origina en la imposibilidad de alcanzar una convivencia y una complementariedad de intereses entre el hombre natural y el civilizado.

Sarmiento extrema aún más la incompatibilidad al centrar en Facundo Quiroga la animalidad humana como una humanidad que se va degradando. Sin embargo, no será el *Tigre de los Llanos* el objeto principal de las diatribas del Sanjuanino sino el Restaurador Don Juan Manuel de Rosas. Recordemos que el propósito de Sarmiento al escribirlo, es proferir un grito de ayuda a la Europa ilustrada, que debería dejar de tener relaciones comerciales con Argentina porque ellas mantienen en el tiempo el ejercicio de su tiranía en todo el territorio nacional. Frente a la posible acusación de traición o falta de patriotismo, Sarmiento se ve obligado a dar razones, en la clave binaria de civilización y barbarie que lo llevaron a apoyar el bloqueo naval del Río de la Plata.

No obstante, *Civilización y Barbarie* exhibe la confianza en que la Ilustración se afianzará y ganará la batalla final porque tiene la razón de su parte. Ella le permitirá afianzarse por el uso legítimo de la violencia, por la estrategia militar de la artillería de Paz contra la caballería de Quiroga y por la escuela concebida como herramienta de la educación popular y palanca del progreso social.

Sarmiento no es un filósofo profesional sino un político tan pasional como ilustrado. No tiene la formación académica de Hegel para desarrollar una filosofía de la historia a partir de una fenomenología que le permita comprender la violencia como la partera de la historia de la razón. No obstante lo cual, la ve como el instrumento de la civilización para finalizar el antagonismo sin posibilidad de superación dialéctica.

Sarmiento pensó la contradicción bajo el paradigma del liberalismo inglés y francés que entendieron como irreconciliables el estado de estado de naturaleza y estado social o el vivir en ciudades.

En la discusión de esta tesis, Taborda elabora su antítesis: la construcción de lo facúndico que representa la rehabilitación de la vida del pueblo bajo el gobierno de Facundo Quiroga. Esta denominación es usada reiteradamente por nuestro autor lo que indica el papel central que le otorga en su interpretación de la historia argentina. Es preciso reconocer que resulta una expresión tan clara como confusa.

Antes de continuar, cabe preguntarse si la adopción de lo facúndico que conlleva una crítica negativa de la modernidad implica la decisión de adoptar un criterio premoderno (con independencia de que pueda calificárselo de irracional o pre-racional) o más bien apunta a superar los límites de la modernidad pedagógica formulada por el intelectual más lúcido que tuvimos en esa materia?

Pretendemos recorrer este segundo camino valiéndonos para ello de una caracterización de lo facúndico que nos coloca en el corazón del pensamiento pedagógico de Taborda, al centrar la definición del concepto de educación en el tema de los ideales.

El ideal facúndico

Señalábamos anteriormente que esta terminología tabordiana resulta tan clara como ambigua.

Su claridad radica en el significado dado por el uso contextual en contraposición con la dicotomía establecida por Sarmiento. Taborda opta por la barbarie, la animalidad adaptativa, el liderazgo político ejercido fuera de las reglas de la democracia moderna.

Pero al mismo tiempo es ambigua por varias razones. La primera de ellas radica en la brutalidad de la elección. ¿Cómo un civilizado puede preferir la barbarie? Una de dos: o bien se encamina hacia el irracionalismo o bien explica que Sarmiento construyó un Facundo para que entrara dentro de la categoría de bárbaro.

Una segunda razón transita por la elección tabordiana del caudillo. ¿Por que no eligió a Rosas? Vimos que Sarmiento lo considera sumamente peligroso porque usa la racionalidad en contra de la razón, Más aún, lo acusa de ser el instigador del asesinato de Quiroga. La elección de Taborda parece radicar en una predilección por las provincias del interior, no contaminadas por el comercio internacional. De ser así, el ideal propuesto es más idiosincrásico de lo que parece porque ya no se refiere a los caudillos sino tan solo a uno de ellos.

Hay otro tipo de razones que apuntan a justificar la temática en los cambios epocales que se vivieron en nuestro país y en el mundo durante la década de los años Treinta.

Caturelli (2001) ha dividido la producción escrita de Taborda en cuatro etapas: Ubica la elaboración de lo facúndico en la tercera, que transcurre entre los años 1933 y 1944. Taborda lo expone en dos tipos de publicaciones: a) en los tomos I y II de *Investigaciones pedagógicas* y b) en los artículos publicados en la revista *Facundo*, que fundó y editó. Señala Casali (2006, p. 10) que mientras en la Revista, Taborda plasma su concepción facúndica de la nación, en las *Investigaciones pedagógicas* desarrolla su particular visión de la política educativa en polémica, fundamentalmente, con la perspectiva racionalista y utilitaria del modelo sarmientino que rige la estructura del sistema educativo de esos años en función del centralismo estatal y una reconstrucción de la nación en términos liberales.

Se puede señalar además que, mientras que en los artículos publicados en la Revista mencionada, nuestro autor critica la democracia representativa parlamentaria y propone una democracia funcional centrada en la comuna, en *Investigaciones* el eje de la cuestión pasa por discutir el carácter abstracto de la ciudadanía de la escuela sarmientina proponiendo en su lugar una ciudadanía concreta vehiculizada por una educación comunal (hogar, escuela, templo, plaza pública como pólis) que la representa en la pedagogía nativa de Mariano Cabezón y la ve reflejada en *Recuerdos de Provincia* de Sarmiento.

La diversidad política e ideológica de los simpatizantes de Taborda ha llevado a caracterizarlo como liberal, nacionalista, corporativista, anarquista, etc.

Parece que únicamente un método reconstructivo de su pensamiento, puede dar cuenta de su posición.

Optamos por hacer esta reconstrucción a través de sus Investigaciones Pedagógicas.

En esta obra, Taborda introduce la cuestión de lo facúndico en el tratamiento del ideal pedagógico (Tomo III, volumen II). El recorrido que hace es el siguiente: Primeramente va a definir lo que es el ideal. Los ideales pueden ser individuales, grupales y ecuménicos. Esto lo lleva a un segundo acápite en el que analiza la relación del individuo con la ciencia y en un tercero la definición de persona y de personalidad, adoptando la posición de Max Scheler. Se aboca después al estudio de los ideales individuales, de la persona y de la personalidad y de los ideales ecuménicos.

Su presentación es tanto sincrónica como diacrónica. Esto se ve con claridad cuando después de abordar los ideales ecuménicos analiza los de la burguesía ascendente y dominante, A partir de este momento, considera que debe plantear la conceptualización de la nación como construcción tanto de la burguesía cuanto de la humanidad. En el acápite siguiente (el noveno) formula la dialéctica de los ideales en la modernidad, tema que aborda de una manera pertinente y original. Finalmente se dedica a estudiar los ideales de la educación francesa, inglesa, argentina, concluyendo con el estudio dedicado a Sarmiento y su ideal pedagógico.

Hecha esta presentación, haremos un análisis de las categorías que nos parecen relevantes para nuestro trabajo: el concepto de ideal, el carácter reproductor y transformador de la educación y el concepto nación.

Ideales y educación

En primer lugar parece necesario determinar que entiende nuestro autor por un ideal. Taborda reconoce su filiación con Kant y con Spranger. De conformidad con ellos, se debe destacar el carácter subjetivo (dado que no es un conocimiento objetivo), imaginativo, artístico, particular y perfecto, El ideal es “[...] imagen de lo que debe

ser”. “El ideal es la representación de una cosa particular creada por la fantasía en la que se acusan claramente los rasgos característicos de su especie en modo tal que todo lo perfecto (Wertuolle) de la especie no se presenta como realizado sino como representable en el más alto grado” (TABORDA, 1951b, p. 115-116).

¿Por qué debemos hablar de ideales cuando definimos la educación?

Porque

la educación es un fenómeno que se da en la intencionada correlación del educador y el educando, es decir, de la personalidad ya formada y de la personalidad en formación. Supone, por esto mismo, un concepto de la formación y una rigurosa referencia a la finalidad de la formación. El acto docente se realiza mediante la aplicación de recursos que se consideran adecuados para los propósitos inmediatos que se tienen en vista. En su cumplimiento, la psicología interviene indudablemente de un modo eficaz; pero la pedagogía no se agota en ese hacer. Pues, por mucho que ella tenga que ver con la praxis, con la técnica y con el arte, es mucho más que praxis, que técnica y que arte. La formación pertenece a su esencia, y la formación apunta al momento teleológico, que es el ideal (TABORDA, 1951b, p. 115).

Taborda entiende que el carácter formativo de la educación hace que ésta se mueva en el plano de los ideales porque el ideal “imprime a la educación su dirección normativa”.

En este punto conviene hacer una aclaración sobre la naturaleza del ideal y de la formación porque algunos intérpretes de esta colocación de la pedagogía asocian el papel preponderante del ideal a la filosofía idealista. Si bien es cierto que nuestro autor utiliza esta palabra en la perspectiva kantiana, hay que recordar que esta corriente filosófica no inventó este término.

Para ejemplificar esta situación citemos al *Diccionario de la Real Academia* española que registra los siguientes significados:

- como adjetivo: 1. Perteneciente o relativo a la idea. 2. Que no existe sino en el pensamiento. 3. Que se acopla perfectamente a una forma o arquetipo. 4. Excelente, perfecto en su línea.

- como sustantivo 5. Modelo perfecto que sirve de norma en cualquier dominio. 6. en plural. Conjunto de ideas o de creencias de alguien.

Cuando Tabora reconoce que el ideal, por estar relacionado con la formación, le otorga a la educación su dirección normativa, parece estar usando el significado 5 porque los fines no son entendidos únicamente como estratégicos (esto es, fines que ha fijado un protagonista para que lo alcancen los antagonistas, pudiendo ser aquellos externos a éstos) sino como formativos (esto es, propios de todos los sujetos que intervienen en la acción educativa y conaturales a ellos).

De esta manera, la educación entendida como ideal impide que los fines se conviertan en un determinante externo y abstracto de la educación porque se singularizan en tipos o modelos particulares de humanidad, encarnando o representando la máxima actualización posible de la educabilidad de los individuos y las personas.

Pasemos ahora al tema de la formación. En el pensamiento tabordiano, esta categoría está vinculado con su teoría de la personalidad de cuño scheleriano. Mientras que lo físico, lo biológico y lo psicológico son constitutivos del individuo y como tal susceptibles de ser analizados científicamente, la persona y la personalidad, por responder a las dimensiones espirituales del hombre, escapan a ese tratamiento. Es por esta razón que el positivismo pedagógico cercenó esta dimensión y convirtió a los docentes en miembros particulares de la especie.

En Max Scheler la espiritualidad no tiene un carácter metafísico, que implique la cuestión del alma, sino que posee un carácter ontológico constituido por aquellas acciones que apuntan al espíritu objetivo, esto es, que trascienden el aquí y el ahora y nos permiten pensar la cosa, el espacio, el ser, en una palabra, es la actualidad pura. La personalidad puede ser considerada como individual en tanto que es la responsable de otorgarle unidad a las acciones que constituyen la persona. Pero también puede ser pensada colectivamente, como de tipo ecuménica o, universalizable, en la medida que nos relaciona con otros y se convierte así en la base de la moral. Siguiendo al biólogo Jacobo von Uexküll,

Taborda señala una modificación del imperativo kantiano. “Tú debes ser modelo de personalidad para tus semejantes. Tú debes realizar tu propia personalidad en perfecta armonía con el plan general que preside el universo. Pues nuestra personalidad es nuestra propia obra, es nuestra libertad y nuestra maldición”.

Por consiguiente, se tiene que adoptar aquel ideal educativo que resulte normativamente formativo y realizable para los seres humanos que comparten un mismo mundo en torno. El ideal sarmientino, por apoyarse en el liberalismo, no puede dar cuenta de esta afinidad ecuménica que los hombres adquieren con la personalidad. El ideal facúndico, en tanto se apoya en la comunidad real, permite que el proceso formativo apunte a la esfera espiritual en la participación de los valores ecuménicos.

Se podría criticar esta construcción afirmando el carácter monológico de los procesos formativos en valores ecuménicos o colectivos. Sin embargo, esta observación, claro que sin usar esta terminología, es la que Taborda dirige a la educación sarmientina.

Con esto, entramos en la segunda categoría que es la del carácter tradicional y al mismo tiempo revolucionario de la educación que nos permitirán reconstruir el concepto de lo facúndico.

Reiteradamente Taborda destaca esta doble característica de la educación: reproductora-innovadora. El argumento contundente radica en sostener que la independencia argentina no se originó *ex nihilo*. Se apoyó en una tradición que se puede remontar al humanismo español, a su espíritu independiente, a su organización comunal o de cabildos. Las guerras de la independencia tuvieron como actor principal al pueblo, participaron en ellas todos los que habían sido educados en una tradición que los conformó en un espíritu que les daba identidad y vínculos morales.

En este contexto Taborda enfrenta los términos “educación” e “instrucción”. La educación se da en ámbitos inmediatos a las personas, en mundos en torno que resultan ser el *ethos* o el *habitat* del ciudadano concreto. Estos ámbitos son el hogar, la escuela del cabildo (que enseña el manejo de las letras, las matemáticas, el algebra y la religión), el templo y la plaza. Sarmiento ha tenido también una pedagogía facúndica bajo la

égida de su familia, de la mano del cura Castro y luego del Sacerdote José Oro, que cierra las reuniones con amigos y conocidos durante las que se leen y se comentan los autores modernos que completaron su formación.

Ahora bien ¿por qué Sarmiento se ha construido una imagen de autodidacta cuando siempre estuvo rodeado de la educación comunal, facúndica, que él mismo enumera cuidadosamente en *Recuerdos de Provincia*?

Taborda da varias respuestas. Una ligada con nuestro tema es su decisión de romper con la tradición por el desprecio de lo hispánico considerándolo como retrógrado, anti-industrial, la otra radica en considerar que la sociedad es un contrato entre Robinsones, finalmente porque su proyecto de escuela convierte la educación en instrucción que, por ejemplo, cuando se trata de la historia argentina, la convierte en una sucesión de hechos banales.

Finalmente hay una tesis muy fuerte acerca del carácter extranjero y extranjerizante de la escuela argentina; Sarmiento reduce la educación popular a escuela primaria porque, de conformidad con el ideal francés, tiene que formar a hombres idóneos para el trabajo y otorgarles una identidad nacional en el marco de una igualdad formal, esto le impide aceptar la diversidad regional así como las distintas formas de participación política, por lo que tiene que sostener su naturaleza centralizada y dependiente del estado nacional, sin raíces en lo comunal.

Carácter reproductor y transformador de la educación

En función de la afirmación que la educación reproduce y transforma, se puede comprender el carácter concreto que posee la educación orientada por el ideal facúndico. Taborda considera que lo comunal permite que la educación se desarrolle sobre formas concretas de ciudadanía en los plexos de las relaciones cotidianas, sin que esto implique propugnar espíritus cerrados, reaccionarios o xenófobos,

En tanto participa de la vida de una cultura, la educación está sujeta a la ley del espíritu. Entendemos por espíritu la actividad

que procura claridad sobre las cosas que nos rodean mediante un sistema de relaciones ganadas por la observación, la distinción, la comparación y el análisis. Esa actividad supone la memoria de las relaciones ya obtenidas y la *revolución*, esto es, la actitud con la que el espíritu vuelve sobre una relación *adquirida* y la convierte en un nuevo problema. Consiste, pues, en *un movimiento* decantador que va perpetuamente de la tradición a la revolución. Siendo esto así, la instauración del orden político advenido a raíz de nuestra liberación del dominio español no pudo prescindir de la tradición espiritual española. En tanto esa educación se expresó como revolución, debió referirse siempre, como tarea espiritual, a la tradición viva y presente en todas las manifestaciones de la existencia comunal, especialmente en el idioma como órgano de comunicación de sus hombres (TABORDA, 1951b, p. 217).

El concepto de nación

Pasemos ahora a la tercera categoría que nos permite comprender reconstructivamente el ideal facúndico de la educación argentina en la propuesta de Taborda. Se trata del concepto de Nación. Nuestro autor revisa el vínculo que establece la modernidad entre Estado y Nación. Podemos sintetizar el movimiento analítico indicando que nuestro autor analiza la concepción liberal francesa que centra la sociedad en el contrato y define al Estado como coacción y la concepción fichteana que subordina el poder del Estado al servicio del pueblo, que es “el conjunto de hombres que viven en sociedad y se forman unos a otros espiritualmente obedeciendo a una ley de desarrollo especial y de la divinidad”. (TABORDA, 1951b, p. 67). Taborda considera que ha sido Hegel el autor que ha unido racionalmente la sociedad con el Estado Nacional. Sin embargo han sido los pensamientos francés e inglés quienes han influido en la concepción sarmientina del Estado Nacional. Esta corriente liberal ofrece una negociación tanto con la Iglesia cuanto con los aristócratas por la recuperación del derecho natural, limitando así el poder de la voluntad humana. A partir de esta concesión, la burguesía otorga igualdad a todos los habitantes con la condición de que acepten la democracia parlamentaria que tan solo garantiza una transitoria

conciliación de intereses particulares. La igualdad del ciudadano se ejercita en el voto y en el trabajo, ahora bien, en el proceso electoral participa abstractamente porque solamente puede elegir representantes de la burguesía. En el trabajo, como obrero la sociedad lo priva de tener un ideal porque, según la tradición cristiana, el trabajo es utilitario y carece de valor espiritual, solamente la filosofía de Marx lo ha pensado como característica esencial del hombre y convertido al proletariado en una clase universal y por ende revolucionaria. Por esta línea crítica, Taborda reconstruye el concepto de Nación entendiéndola como la comunidad real de hombres agrupados por valores y con un toque de divinidad que los acerca a una sociedad de hombres concretos que se encuentran en igualdad y libertad. Para nuestro autor el Estado, ya sea en su versión liberal o hegeliana, anula la persona moral individualizada y la sacrifica en aras del progreso del que no se va a participar.

Possibilidades de reconstruir el concepto de educación de S. Taborda

A lo largo del presente artículo hemos usado varias veces la palabra reconstrucción con el objetivo de poder leer desde el presente la reflexión pedagógica de Taborda.

El método reconstructivo pretende alcanzar un saber más general y sistemático a partir de conocimientos fragmentados y que puede extrapolar contrafácticamente, guiándose por un conjunto de reglas estructurales convalidadas en una o varias epistemes dadas. Este método le permitió a J. Habermas reconstruir el materialismo histórico.

Taborda analiza esta metodología en las ciencias y la considera como una opción que privilegia el subjetivismo por sobre el objetivismo y el convencionalismo por sobre el realismo. Dado que la educación debe tratar al niño como niño y al joven como joven y no tratarlo ahora como el adulto que va a ser, la pedagogía puede adoptar una perspectiva reconstructivista en la medida que adecua los conocimientos científicos y las leyes lógicas a las condiciones del educando, la pedagogía puede ser considerada como una ciencia reconstructiva en la medida que estructura su saber práctico en el criterio formativo.

No parece ser este el uso adecuado para reconstruir un pensamiento que nos aporte claridad acerca del concepto de educación.

Sin embargo, cuando Taborda aborda el tema del ideal educativo despliega una visión histórica de su evolución que le permite por un lado criticar varias construcciones históricas, entre ellas la de la escuela moderna, detectar las razones de sus limitaciones y proponer la tesis de la posibilidad de un progreso en la apropiación de los ideales ecuménicos. Concretamente, el ideal facúndico.

Desde la perspectiva que abre la teoría de la acción comunicación de la evolución social, podemos reconstruir el ideal facúndico como mundo de la vida, y el ideal pedagógico a partir de la situación ideal del habla.

Desde la perspectiva abierta por Habermas, se puede considerar la escuela como el espacio de intersección de dos modos de entender la sociedad: como sistema económico político y como mundo de la vida.

En tanto estructurada por los sistemas, la escuela no puede abandonar los requerimientos de competencia laboral ni ciudadana según los requerimientos del estado y del mercado.

Pero desde el punto de vista de los protagonistas de la educación, no se pueden abandonar los requerimientos del mundo de la vida, que se expresan en los requerimientos de legitimidad que despliega el ejercicio de la acción comunicativa.

Como mundo de la vida, la institución escolar puede conformar una comunidad en la que participen los padres, los distintos grupos sociales e incluso convertirse en “escuelas ciudadanas” de conformidad con un planeamiento estatal e institucional. En la teoría habermasiana, la acción comunicativa siempre se refiere a algo en el mundo objetivo, social y subjetivo, esto nos permite reconstruir el ideal facúndico en la medida que el desarrollo de la acción comunicativa requiere de la subjetividad, la responsabilidad ante los demás y su cuidado y de una visión científico-técnica que nos permita movernos competentemente en la época que vivimos.

El problema de la reconstrucción de la propuesta de Taborda radica en su crítica al capitalismo que como señalaba Marx en el “Manifiesto

Comunista”, en su marcha por el mundo globalizado pulveriza todo lo sólido, entre lo que podemos incluir, las formas alternativas de subsistencia. Habermas ha trabajado sobre las distorsiones que provocan en los individuos, en la sociedad y la cultura, el funcionamiento de los sistemas tanto político como económico, con esto queremos señalar que no resulta sencillo pensar un modo de integración sistémica con independencia de los mundos de la vida concretos en los que se mueven los actores.

No obstante, se puede pensar en una educación institucional que se apropie de aquellas cuotas de participación en las cuestiones referidas al mundo de la vida.

En este punto, la propuesta del aprendizaje de Freire como un ensayo de producción de significados por parte de los educandos, puede resultar un buen hilo conductor para no abandonar los requerimientos sistémicos ni caer rendidos a sus pies.

El otro tema es la reconstrucción del ideal de la educación. No nos resulta sencillo en la actualidad imaginarnos formas particulares de perfección humana. Las posibilidades de realización individual que abre la contemporaneidad, si bien están tipificadas por los medios de comunicación, presentan una diversidad imposible de ser representada por algún ideal.

Sin embargo, esto no implica abandonar la categoría de ideal. De hecho, la teoría de la acción comunicativa apoya la posibilidad del entendimiento entre los actores en la representación de una comunidad en la que es posible el acuerdo sin coacciones. Esto implica una reformulación del concepto de personalidad, subjetividad e, individualidad para construir una representación de nuestra existencia en el horizonte de la coexistencia y en la preocupación de acordar un ideal social y comunitario.

Conclusión

Iniciamos este trabajo proponiéndonos analizar el concepto de educación que elabora S. Taborda en su polémica con Sarmiento. Mientras que claramente este último es un autor moderno que piensa la educación como formadora de ciudadanía, Taborda la coloca desde el

punto de vista de los ideales en tanto representaciones particulares de lo que debemos llegar a ser.

En el debate “civilización y barbarie”, Taborda parece adoptar esta última en la medida en que la ciudadanía que propone Sarmiento es abstracta, no obstante Taborda la lee en clave de ideal.

Ahora bien, mientras que las razones críticas que Taborda presenta contra Sarmiento resultan atendibles, no ocurre lo mismo con su propuesta del modelo alternativo de lo facúndico. Despierta sospechas de anacronismo, tradicionalismo, o de incompatibilidad con la actual organización de las sociedades.

Un proceso reconstructivo del tipo que propone Habermas posibilita pensar el ideal facúndico desde la importancia de los mundos de la vida concretos que permiten que los involucrados se comuniquen cara-a-cara y que desplieguen la racionalidad comunicativa mediante interpelaciones, demandas de cumplimiento de normas y validación de los conocimientos científicos y tecnológicos por criterios objetivos.

Por otra parte, la conceptualización de la educación como ideal puede recuperarse desde la vigencia, en cada acción comunicativa, de la comunidad ideal de habla que representa el modo como podemos zanjar racionalmente nuestros conflictos en el mundo objetivo, el social y el subjetivo.

Dado que la perspectiva de este trabajo ha sido la de filosofía de la educación, consideramos que el ideal facúndico de la educación tiene vigencia en la medida en que nos responsabiliza de incorporar en la práctica educativa los mundos de la vida y tensionarlos hacia formas cotidianas de entendimiento mutuo.

Referencias

ALBERINI, Coriolano. *Problemas de la historia de las ideas filosóficas en la Argentina*. La Plata: Universidad Nacional de la Plata, 1966.

BIAGINI, H. E. *Historia ideológica y poder social*. Buenos Aires: CEAL, 1992.

CARPIO, Adolfo P. Un panorama de la filosofía en la Argentina. En: _____. *Páginas de Filosofía*. Rosario: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional del Litoral, 1967.

CATURELLI, A. *Historia de la Filosofía en la Argentina 1600-2000*. Buenos Aires: Universidad del Salvador, 2001.

DUJOVNE, León. *La filosofía de la historia en Sarmiento*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2005.

FARRÉ, Luis. *Cincuenta años de Filosofía en Argentina*. Prólogo de Coriolano Alberini. Buenos Aires: Ed. Peuser, 1958.

LEOCATA, Francisco. Sarmiento y la filosofía. En: _____. *Las ideas filosóficas en Argentina*. Etapas históricas. Buenos Aires: Centro Salesiano de Estudios, 1993.

PUCCIARELLI, Eugenio. Sarmiento y los antagonismos de la historia argentina. *Revista Escritos de Filosofía*, Buenos Aires: Academia Nacional de Ciencias, n. 19-20, Enero-diciembre 1987-1988.

PUIGGRÓS, Adriana. *El lugar del saber*. Buenos Aires: Galerna, 2003.

TABORDA Saúl. *Investigaciones pedagógica*. Córdoba: Ateneo Filosófico de Córdoba, 1951a. v. 1.

_____. *Investigaciones pedagógica*. Córdoba: Ateneo Filosófico de Córdoba, 1951b. v. 2.

_____. *Reflexiones sobre el ideal político en América Latina*. Buenos Aires: Grupo editor universitario, 2003.

VÁZQUEZ, Juan Adolfo. *Saúl Taborda*. Antología filosófica argentina del siglo XX. Buenos Aires: Eudeba, 1965.