

**DOMINGO F. SARMIENTO Y JOSÉ P. VARELA
HACIA LA EDUCACIÓN POPULAR**

Artículo escrito especialmente para la edición de un número de la revista Sur dedicado a Sarmiento (Nº 341), julio - diciembre de 1977, págs. 81-97). Solo se han suprimido un par de páginas donde se reiteran conceptos enunciados en trabajos anteriores.

I

En un trabajo por nosotros publicado hace más de una década¹ decíamos que es Sarmiento el primer pensador latinoamericano que tiene una visión precisa y fecunda de la importancia de la educación como parte integrante del proceso de desarrollo de la sociedad de nuestros países. Esto en modo alguno excluye ni subestima la existencia de precursores, algunos de altos merecimientos, pero casi todos ellos estuvieron bajo la impronta de las ideas de la "Ilustración" (aunque a veces morigerada por resabios tradicionales), vale decir que dentro de esa concepción por momentos esquemática, la educación desempeñaba el papel de una variable que poseía relativa independencia.

Sarmiento, en cambio, bajo la influencia de las corrientes del romanticismo social, que en él se adiciona a las "ilustradas", aporta un conocimiento preciso de la especificidad de los procesos nacionales. Además, a las concepciones políticas y jurídicas del momento anterior se añade en los románticos el descubrimiento de la dimensión social. Y uno de los nuevos y más ricos ingredientes de esta dimensión social estará constituido por la educación, que, de esta manera, se convierte en un elemento inextricablemente ligado a los restantes del quehacer nacional. Es decir, que cuando Sarmiento formula los supuestos de una política educativa, ellos se acuerdan con los otros factores necesarios para el cambio; no se retrasa con respecto a ellos sino que, antes bien, quizás se anticipa. Fue aquí, como en muchos otros aspectos, un adelantado. La educación, por tanto, como la política demográfica, económica y social, para él, no pueden ser abordadas en forma aislada.

Dejando de lado los antecedentes de su juventud - de sobresaliente interés humano - su obra comienza a adquirir una verdadera proyección continental cuando en Chile empieza a publicar algunos de los artículos periodísticos luego reunidos en los dos primeros tomos de sus *Obras completas*. La inquietud pedagógica y didáctica se va enriqueciendo y ampliando hasta convertirse en una verdadera doctrina que sistematiza todos los elementos requeridos para el quehacer educacional, sin perder jamás de vista, y esto es importante, el carácter peculiar del hecho educativo. Y desde otro punto de mira, es muy sugestiva una reflexión suya cuando destaca la singularidad del proceso de la historia de la educación institucionalizada, que muestra que, contrariamente a lo que podría suponerse, primero aparece la enseñanza superior, vale decir, la limitada a un grupo reducido, mientras que la gran masa continúa siendo abrumadoramente rural y analfabeta. Y sólo la necesidad de ampliar aquella clase dirigente recomendó, en diversos momentos, una política de ampliación de la enseñanza secundaria. La primaria, en cambio, muéstrase con toda evidencia como una conquista del siglo XIX, pues responde a las nuevas *necesidades* provocadas por la Revolución Agrícola e Industrial, que implicaba la participación activa de grandes masas de la población en la vida económica, cuyo centro de gravedad se estaba desplazando del campo a la ciudad y aquí las actividades hoy llamadas terciarias planteaban nuevos requerimientos al productor, como más tarde lo harán con el ciudadano cuando comiencen a organizarse siquiera formalmente las democracias políticas. Escribe Sarmiento:

El progreso de las sociedades humanas ha creado en estos últimos tiempos una institución desconocida a los siglos pasados. La instrucción pública - que tiene por objeto preparar las nuevas generaciones en masa para el uso de la inteligencia individual, por el

conocimiento aunque rudimentario de las ciencias y hechos necesarios para formar la razón - es una institución puramente moderna.

No es casualidad que el germen de la comprensión del proceso en toda su profundidad y riqueza se haya dado durante su permanencia en Chile, por entonces uno de los países mejor organizados y políticamente más estables de América Latina. Súmese a esto la experiencia que posteriormente adquirirá con sus viajes a Europa y Estados Unidos, cuyas políticas y realidades educativas analiza en líneas generales en algunos de sus trabajos, y profundiza notablemente en sus grandes libros sobre el tema específico: *Sobre la educación común* y *De la educación popular*. El reconocimiento de los altos niveles alcanzados en los países recorridos no lo impulsa a postular sin más su mecánico traslado a estas tierras sino que estimula su inteligencia e imaginación para elaborar métodos y herramientas a fin de entender los procesos y proponerse metas por alcanzar cuando nuestras estructuras socioeconómicas se hayan transformado, y a cuyo logro la educación debe contribuir.

Los instrumentos conceptuales con que se fue pertrechando y su vivencia de los problemas le permitieron penetrar profundamente en la entraña de los mismos. En aquellos momentos la experiencia de la emancipación política del Nuevo Mundo constituía un hecho inédito por su profundidad y magnitud; debía ser comprendida no sólo sin preconcepciones sino también con categorías que debían forjarse entre nosotros; y a veces, aunque parezca paradójico, contra nosotros mismos, esto es, enfrentando las inercias y los prejuicios.

Nuestros problemas, es decir los de toda la América Latina de la segunda mitad del siglo XIX, tenían notas distintivas que los singularizaban de la historia europea. Sólo la aventura histórica de los Estados Unidos quizás tenía cierto parentesco con nuestra experiencia aunque muchos de sus elementos fuesen diferentes. Vastos territorios casi desiertos, población dispersa, sectores numerosos de la población marginados de la vida nacional (los indígenas); desmesuras geográficas que agigantaban la escasez de medios de comunicaciones, actividades económicas fundamentalmente primarias (esto es, extractivas), con poca mano de obra y sin calificaciones, además de falta de capital; todo esto planteaba un complejo desafío. La respuesta al mismo debía buscarse en una política inmigratoria y colonizadora: y una política educativa que realizase la "nacionalización" de esos inmigrantes, para adecuarlos a la idiosincrasia de estos países pero, sobre todo, para capacitarlos y ponerlos en condiciones de asimilar los nuevos conocimientos que permitiesen ir modificando esa estructura por un quehacer más complejo y moderno. La instrucción - afirma por entonces Sarmiento - "puede desenvolver riqueza, crear nuevas industrias, improvisar nuevos medios de vivir".

En uno de sus numerosos trabajos sobre el tema, insiste en que la educación difundida en la masa de la población hará que cada uno se convierta en "elemento y centro de producción, de riqueza, de resistencia inteligente contra los bruscos movimientos sociales". Y en otra ocasión es más terminante aún, si cabe, pues muestra cómo el desarrollo de la educación nacional, "como el porvenir del país, como su tranquilidad, su libertad y riqueza dependen de esta única cuestión: dar la mayor suma de instrucción posible al mayor número de habitantes [...], en el menor tiempo que sea dado a la acción combinada del Estado y de los ciudadanos".

II

Para un país ganadero como era entonces la Argentina, con escasa densidad de población, los requerimientos en materia ocupacional, como es lógico, también eran sumamente reducidos. La generación, llamémosla sarmientina por darle un nombre abarcador, que postula la modificación de esa estructura ganadera para alcanzar una etapa superior agropecuaria, es la que predica la educación popular, que en aquel momento se define, como acabamos de señalar, como equivalente a primaria². Y no se requiere demasiada perspicacia para comprender que detrás de este proyecto está la incorporación del país al mercado internacional - con todas las ventajas y los riesgos consiguientes - proceso que pudo verse favorecido por la asimilación de la Revolución Agrícola e Industrial a nuestro medio, y por la consiguiente modificación de la estructura social del país con la aparición o fortalecimiento de nuevos sectores. Para corroborarlo basta recurrir a testimonios tan significativos y elementales como son las cartillas que se hace traducir y luego publicará Appleton en Norteamérica, los manuales de física para hijos de artesanos³, etcétera. Para ese objetivo sí era satisfactorio establecer el centro de gravedad del sistema en la enseñanza primaria. Y la argumentación podría volverse del revés y preguntarnos ¿qué habría ocurrido en Argentina, y en los restantes países que estaban en su misma situación y sufrieron la influencia sarmientina en materia educativa, si las ideas del autor de *Facundo*, y los supuestos económicos, políticos y sociales que la informan, se hubieran concretado? La respuesta hubiese sido, a nuestro juicio, ampliamente satisfactoria. Porque la educación, recuérdese, era concebida no como una variable independiente, sino como una variable interviniente, integrada con otras y que constituía un verdadero "modelo de desarrollo". Y llevando más lejos este razonamiento, cabría interrogarse acerca de cuál era la alternativa en materia de política educacional que, frente a ese programa, podían presentar los grupos identificados con un país desierto, con una monoproducción cuyo mayor mercado eran las sociedades esclavistas.

Torcuato S. Di Tella ha intentado rastrear, en las posiciones encontradas que cree advertir entre el pensamiento de Juan B. Alberdi y el de Domingo F. Sarmiento, las "raíces de la controversia educacional argentina", las que intenta explicar en gran parte por la diferente extracción social de Juan B. Alberdi ("de clase acomodada, conservador, abogado con sólida posición económica en el foro y exitoso en las reuniones sociales, comprensivo, moderado"); y la de Domingo F. Sarmiento ("de clase media empobrecida, que nunca pasó de la escuela primaria, dependiendo para vivir de los empleos en diarios, ministerios, amargado y solitario, extremista, intransigente")⁴. Sin rechazar algunas observaciones agudas, y por momentos originales, que aparecen en el trabajo, esta interpretación psicologista de Di Tella no parece demasiado convincente, sobre todo si se toman en consideración las serias contradicciones que pueden advertirse a través del tiempo en las ideas educativas del autor de *Bases*, lo que en cierto modo, invalidaría esa argumentación, y esto sin entrar en impugnaciones más decisivas. Quizás fuese una vía más adecuada pensar en los "modelos de desarrollo" implícitos que pueden hallarse en cada uno de ellos, lo que tampoco podría hacerse ciertamente fuera del tiempo. Sin pretender encontrar una fórmula explicativa simplista, parecería más satisfactorio por lo menos como primera aproximación, señalar que el "modelo" sarmientino fue de inspiración norteamericana, esto es, con crecimiento predominantemente hacia adentro, y en cambio el de Alberdi, con los años, fue haciéndose cada vez más europeo, vale decir,

con signo opuesto: crecimiento hacia afuera, con todo lo que esto significa. Pero no parece ser esta la oportunidad de profundizar el análisis y comparar el pensamiento de dos hombres que dedicaron tantos desvelos a la comprensión y búsqueda de soluciones para los problemas que planteaba el desarrollo durante la segunda mitad del siglo XIX.

Sarmiento, deslumbrado por las ideas de Horace Mann⁵ y fascinado por los métodos de expansión de la frontera en Estados Unidos, se convenció pronto de la posibilidad de colonizar y, como consecuencia, constituir una clase media de pequeños agricultores. Pero la estructura ganadera del país lo impidió; las razones del fracaso de dicho plan de colonización deben rastrearse, como ya se ha dicho, en esa misma estructura ganadera del país, y en la estructura de poder que la expresaba, factores que impidieron el asentamiento, de los agricultores. El desarrollo agrícola, posteriormente, se verá posibilitado cuando el ferrocarril permita internarse tierra adentro y asentarse en nuevas áreas de la pampa húmeda. Pero entretanto, ¿qué pasa con la educación? La educación constituía parte de un plan, de una concepción integrada con otros dos elementos: la inmigración y la colonización; desvirtuadas estas, la educación quedaba como variable poco menos que independiente.

Es justicia reconocer que, pese a todos los obstáculos y retardos, la ley 1420, evidentemente inspirada en el ideario del autor de *Facundo*, tuvo efectos positivos porque permitió la nacionalización del país, nacionalización que sus habitantes no podían alcanzar a través de la propiedad, cuyo acceso les fue dificultado tanto a los inmigrantes como a los grupos criollos marginados, y porque tampoco la pudieron obtener a través del derecho de votar⁶. Por un lado, se entorpeció de mil maneras la colonización, impidiendo el asentamiento permanente de criollos, indios e inmigrantes, y después, en el plano de la participación política, se aplicó el fraude. En suma, la educación primaria tal cual estaba concebida, tuvo de todas maneras un papel ampliamente constructivo y sus efectos se proyectaron durante largos decenios.

En vísperas de la Exposición Continental de la Industria, y por sugestión del mismo Sarmiento, se convocó un Congreso Pedagógico Internacional Americano, el que se reunió durante los meses de abril y mayo de 1882, con un amplio temario: 1º Estado de la educación común en la República y causas que obstan a su desarrollo, independientemente de la extensión del territorio y de la densidad de la población. 2º Medios prácticos, y eficaces de remover las causas retardatrices, impulsando el progreso de la educación. 3º Acción e influencia de los poderes públicos en su desenvolvimiento y rol que en la educación les corresponde con arreglo a la Constitución. 4º Estudio de la legislación vigente en materia de educación común, y su reforma.

A estos se añadirían otros temas:

De los sistemas rentísticas escolares más convenientes para la Nación y las provincias. De la reglamentación del ejercicio del derecho de enseñar, y de la formación y mejoramiento de los maestros ¿Cuál sería el medio más eficaz para difundir la educación común en las campañas? ¿Cuál sería el programa para nuestras escuelas comunes? ¿Cuál sería el mejor sistema de educación, atenta nuestra aptitud intelectual y las instituciones que nos rigen? Medios eficaces de hacer cumplir a los padres o tutores la obligación de educar a sus hijos o pupilos.

La nómina no agota, ni mucho menos, los problemas abordados.

Constituyó el Congreso Pedagógico un notable acontecimiento, en el que participaron eminentes personalidades nacionales y extranjeras; sus levantados debates permitieron ofrecer un valioso diagnóstico de la situación, exponer doctrinas, métodos y, sobre todo, proponer soluciones. Muchas de aquellas ideas se incorporaron a la ya citada ley 1420. Excede el propósito de este trabajo estudiar con detenimiento sus ilustrativas discusiones⁷.

Del espíritu de los debates y conclusiones de este Congreso como así las apasionadas polémicas, que registra el periodismo de la época⁸, pero sobre todo de la legislación positiva resultante, puede afirmarse que, para aquellos hombres, la educación primaria - a la sazón equivalente, se insiste, a popular - parecía suficiente para formar la mano de obra que requería esa transformación, y satisfactoria para su función "civilizadora", con todas las implicaciones políticas que el concepto trae aparejadas.

Para los niveles superiores bastaba una *élite* dirigente, una minoría que no sólo no pensaba trabajar sino que tampoco tenía demasiada vocación por el trabajo; pero también aquí la historia jugó una mala pasada a estos grupos, pues la temprana formación de una clase media constituyó un factor imprevisto que modificó paulatinamente los esquemas iniciales.

Esta política permitió una cobertura bastante temprana de un sector muy importante de la población en edad escolar; es decir, se cumplió en gran parte el propósito de universalizar la educación primaria. Y de este modo el centro de gravedad del sistema se mantuvo en la educación primaria - equivocadamente asimilada más tarde a popular -, y por otro lado se concebía la secundaria sólo como paso a la universidad, y esta para formar la clase dirigente y los profesionales que el desarrollo requería⁹.

Este trabajo, que en modo alguno pretende ser exhaustivo, podría verse sugestivamente enriquecido si se señalasen las influencias de Sarmiento allende las fronteras argentinas, pero en la imposibilidad de analizar siquiera las más significativas, nos limitaremos a subrayar su impronta sobre el uruguayo José Pedro Varela, con quien culminó probablemente esa corriente de pensamiento y de acción que tuvo como preocupación mayor la educación popular, considerada herramienta para la transformación de la sociedad latinoamericana; sus inadecuaciones y rezagos ya los conocían y no cesaban de denunciarlos.

Discípulo de Sarmiento desde varios puntos de vista, la decisiva influencia del sanjuanino de ninguna manera puede subestimarse como alguna vez se ha pretendido hacerlo sin mayor prueba. Numerosos son, en cambio, los testimonios que la confirman, desde las menciones que aparecen en la *Correspondencia literaria y crítica, 1867-1868*. Así, leemos en la 11^o carta del 14 de enero de 1868, escrita desde Nueva York: "uno de los primeros hombres de la América del Sur, que por su talento, por su ilustración, por su infatigable constancia es acreedor al aprecio de todos los que aman la América, Sarmiento, en un libro poco conocido en el Plata y lleno sin embargo de enseñanza y mérito, atribuye a la educación popular el crecimiento tan rápido como feliz de los Estados Unidos"¹⁰; y las referencias podrían multiplicarse espigando en las obras mismas de José P. Varela. Mas

para no insistir sobre el punto recordemos con Diógenes de Giorgi que "la vida de José Pedro Varela se divide en dos partes, la de antes de conocer a Sarmiento y la de después de Sarmiento"¹¹.

Como Sarmiento en muchos sentidos, y como este admirador de lo que se ha llamado aquí "modelo" norteamericano de desarrollo, la ideología de Varela, impregnada por un racionalismo espiritualista, se transforma paulatinamente hasta convertirse en un franco positivismo, cuya influencia resultaría en adelante decisiva para toda la vida cultural y educativa del Uruguay¹². Su producción escrita conserva una sorprendente vigencia y constituye quizás la expresión más coherente de una reflexión honda sobre el significado de la educación dentro de un determinado "modelo de desarrollo", que él plantea con toda lucidez luego de la severa crítica realizada al existente¹³.

Según Ardao, en el ya citado prólogo a las *Obras pedagógicas*, integran el pensamiento vareliano "dos grandes corrientes educacionales del siglo XIX, de naturaleza y proyecciones muy diferentes: la de la *educación popular* y la de la *educación científica*" (pág. XXI), y "colocado en la confluencia histórica de ambas, realiza sobre la marcha su síntesis". Y prosigue Ardao señalando que la *educación popular*, o educación común, o educación del pueblo, o instrucción del pueblo, o ilustración del pueblo, deriva del caudaloso movimiento de la Ilustración del siglo XVIII que se interna en el siguiente estimulado además por la civilización industrial y la democracia política:

Ese movimiento alcanzó su culminación institucional tanto como doctrinaria en Estados Unidos, resumido allí en el nombre y la obra de Horacio Mann en las décadas del 30 y el 40[...] Heredera de los ideales de progresismo, filantropismo y democratismo, condensados en un concepto que llega entonces, entre las revoluciones del 30 y el 48, a su clímax histórico: el *pueblo* (pág. XXI).

La otra corriente, la *educación científica*, "lo era en un doble sentido, en cuanto a educación por la ciencia y en cuanto a ciencia de la educación".

En "De nuestro estado actual y sus causas", primera parte de *Legislación escolar*, como se lleva dicho, muestra el vuelo que es capaz de imprimir a su pensamiento, de una admirable profundidad, y donde obtiene una brillante caracterización de los problemas socioeconómicos esenciales del Uruguay, que en gran parte eran los de América Latina. Para Varela, los gobiernos son la resultante, no la causa, de las condiciones en que se halla una sociedad; por eso carece de sentido pretender "cambiar el estado actual de la sociedad cambiando los gobiernos, que son efecto de ese estado, en vez de transformar las condiciones de la sociedad para que cambien como consecuencia los gobiernos" (pág. 60 de la citada edición de Clásicos Uruguayos de *Legislación escolar*). Por su parte, "los Estados Unidos realizan el milagro, casi único en el mundo, de una república democrática que vive tranquila y feliz. Sus escuelas explican su tranquilidad, su libertad y su grandeza" (pág. 27). Persigue el propósito de averiguar "las causas radicales del estado en que nos encontramos", para obtener así elementos de juicio que le permitan opinar sobre "los medios de combatir los graves males que nos aquejan". Hay, advierte, una deficiente estructura productiva: "¡Tenemos millones de vacas en nuestras estancias y necesitamos importar jamones, carne y leche conservada, manteca y queso!" (pág. 35). Faltan los agricultores "que conviertan a la República en el granero del Plata, libertándonos de esa

manera del tributo que pagamos a los Estados Unidos y a Chile, cuyas harinas vamos a buscar, para recibirlas recargadas con el flete excesivo de larguísimos viajes" (pág. 37). Señala la falta de hábitos industriales y la necesidad de crear una industria de transformación. Tenemos, acota Varela, "una fuerza escasa, muy escasa para una nación independiente, y todavía conservamos nuestras poblaciones en la ignorancia, utilizando sólo una parte de esa fuerza; y todavía aun, la malgastamos devorándonos constantemente los unos a los otros" (pág. 43).

Más adelante se ocupa Varela de los hábitos de consumo y de trabajo:

Así hemos ido desarrollando en una proporción geométrica nuestra actividad consumidora, por la adquisición de gustos, placeres y costumbres que son posibles a las sociedades europeas, porque los alimenta una capacidad industrial superior [...] En contacto diario con los grandes centros de población europeos y norteamericanos hemos querido ser como ellos, y hemos copiado sus consumos excesivos, sus placeres opulentos, su lujo fastuoso, sin copiar a la vez los hábitos de trabajo, la industria, la capacidad productora que los hace posibles sin que sean causa de ruina (págs. 63-5).

Y para no extender demasiado las referencias que podrían espigarse en un texto tan sustancioso, quizás baste completar las citas con algunas de sus ideas educativas vinculadas con otras dimensiones del quehacer nacional:

La instrucción es, pues, el único de los servicios cometidos a la administración pública que no consume el capital invertido en él, sino que lo incorpora, bajo una nueva forma, al capital que representan los individuos a quienes instruye (pág. 90).

Este es el concepto contemporáneo que considera la educación como una inversión y no como un gasto. Y continúa:

De tiempo atrás nuestros males hanse atribuido por unos a lo que se ha dado en llamar el caudillaje de la República, mientras que se atribuían por otros a lo que se ha dado en llamar también los doctores. Para los que participan de la primera opinión, todo el mal está en los caudillos: no ven o no quieren ver que los caudillos son efecto, pero no causa de un estado social. Para los que sostienen la segunda de esas ideas, el mal está en los principios y las doctrinas, y como hacen sinónimo de doctor y hombre de principios, el mal está en los doctores: no ven o no pueden ver que sin principios y doctrinas no es posible gobernar a una sociedad cualquiera, pero sin que de ahí resulte que todos los principios que se proclaman sean exactos, ni que todas las doctrinas sean verdaderas (pág. 109).

El razonamiento, intenso y riguroso, llega a resaltar que "un doble esfuerzo es necesario realizar, pues, para destruir las causas fundamentales de nuestra crisis política; el uno para destruir la ignorancia de las campañas y de las capas inferiores de la sociedad; el otro para destruir el error que halla su cuna en la Universidad y que arrastra en pos de sí a las clases ilustradas, que intervienen directamente en la cosa pública" (pág. 111); además débese recordar que "el error no es peculiar de la Universidad de la República, sino de todas las Universidades privilegiadas" (pág. 114).

La fecha de la muerte de José P. Varela, el 24 de octubre de 1879 - había nacido el 19 de mayo de 1845 - semeja un símbolo, pues parece coincidir con el término de una época y el inicio de otra; el nuevo momento estaría signado por la "fiebre del progreso" y las contradicciones implícitas, e ideológicamente coloreado por el positivismo que pronto iría desvirtuando los principios liberales a los que estaba emparentado. Una frase, repetida de uno a otro extremo del continente con ligeras variantes, "la educación es la locomotora del progreso", vincula entre ellos tres conceptos muy caros para los hombres de los últimos decenios del siglo: educación, locomotora, progreso.

III

Es posible que, para terminar, sean necesarias algunas consideraciones adicionales sobre las ideas de Sarmiento y Varela.

La evolución ideológica del argentino, tal como lo destaca Arturo Andrés Roig,

tuvo sus comienzos bajo la influencia del romanticismo social, que pronto fue abandonando por un liberalismo, haciendo siempre de fondo un racionalismo deísta un tanto vago y moderado. Una apología del trabajo al estilo de Franklin, una filosofía de la historia muy próxima a Tocqueville, una política educacional emparentada con las miras de Horacio Mann, un entusiasmo por la historia de las religiones dentro de la moda impuesta por Renan, un elevado interés por las ciencias naturales, en contacto estrecho con las doctrinas eclécticas de Burmeister, y finalmente, una aguda visión sociológica, hacen de Sarmiento un anticipador de una serie de temas que heredará más tarde el positivismo argentino¹⁴.

En rigor puede considerarse al autor de *Facundo* un protopositivista, ya que en su madurez él mismo advirtió notables coincidencias entre sus ideas y las formuladas por el positivismo. "Con Spencer - escribió - me entiendo, porque andamos el mismo camino"¹⁵.

En Varela, como se ha dicho, al primer momento de un cierto racionalismo espiritualista seguirá el positivismo spenceriano, pero por lo que aquí interesa, las influencias decisivas serán la de Sarmiento, desde el punto de vista de las ideas educativas, y la sociedad norteamericana como experiencia social no sólo teórica sino como vivencia personal¹⁶.

Ahora bien, ambos, es decir Sarmiento y Varela, postulan un ordenamiento social que permitiese superar el atraso económico y cultural (sobre todo de la población rural que seguía siendo la abrumadora y postergada mayoría) y la inestabilidad política, por ello son partidarios de un *orden fundado en la educación y en la participación*, que significaba algo muy distinto al orden que luego tratará de imponer el positivismo, sobre todo cuando este se vaya apartando de su inicial entronque con el liberalismo. Además, como carecieron de las fuerzas sociales indispensables que respaldaran su programa transformador, estos "visionarios" quedaron, en cierto modo, en el vacío, pero sus planes de todas maneras adquirirán sentido y tendrán comienzos de realización cuando los hagan suyos los nuevos grupos urbanos, en particular cuando surjan las clases medias. Es decir, las propuestas no encontraron sus "actores-agentes" en el sentido indicado por Jorge Graciarena: "la "viabilidad" del estilo depende de las fuerzas sociales que pueda movilizar para superar "obstáculos y resistencias" que, como conflictos, se oponen a su realización o

continuidad"¹⁷. Por consiguiente, de ese "modelo" podría decirse que si bien era una "virtualidad", apuntaba en última instancia a una sustancial modificación de las condiciones de vida en el campo. Asimismo, cabe destacar que fue la primera propuesta sistemática de educación de los sectores rurales concebida en función de ese cambio; pero por diversas y complejas razones, algunas de las cuales ya antes se intentó explicar, así la falta de una clase media agrícola (los "pequeños propietarios" por los cuales clamaban), se neutralizaron todos sus esfuerzos. No pudieron por tanto transformar los peones en campesinos en momentos que la modificación de la economía ovina en vacuna fortalece la oligarquía ganadera; y los agricultores arrendatarios mal podrían convertirse en propietarios, toda vez que el designio de los dueños de la tierra era aprovechar sus esfuerzos para que les aprestasen nuevas extensiones de campo para las pasturas que requería la expansión ganadera.

Mas también hay otros factores que obstaculizaron el logro de los objetivos perseguidos por Sarmiento y por Varela; entre ellos deberían mencionarse la inexistencia en América Latina de grupos educativos autónomos (como los religiosos o las asociaciones de vecinos en los Estados Unidos) que lograsen la participación efectiva de la comunidad para suplir, impulsar o complementar la acción del Estado, En 1867 Sarmiento ya lo había percibido con toda lucidez:

Los gobiernos, empero, nada harían de por sí, si la sociedad no les ayudase con su cooperación eficaz. En los Estados Unidos es el pueblo y no los gobiernos, quien ha creado la educación pública: eminentes ciudadanos, asociaciones voluntarias han formado la opinión que sostiene aquélla, preparando además los sistemas que la hacen eficaz. Los ciudadanos han impelido al Estado a generalizarla y dar al hecho la sanción de la ley. Hoy los Estados donde ya predominan estos principios inducen al Gobierno Nacional a llevarla a los más remotos, en que todavía no se ha verificado la imprescindible preparación del ciudadano para las libres instituciones que le rigen.

Todos, pues, y cada uno de los ciudadanos y de los habitantes de la América española están llamados a dar impulso a la obra cuyos beneficios refluirán sobre todos y cada uno de ellos¹⁸.

Si el liberalismo difundido por muchos países latinoamericanos descreyó de la universidad de origen colonial (o en casos excepcionales, como ocurrió en Buenos Aires, estuvo en condiciones de erigir una de inspiración diferente) por considerarla una institución identificada con los valores tradicionales y, por tanto, perpetuadora de sus pautas de prestigio, en el momento que ahora se está estudiando, y por motivos que en el fondo son muy semejantes, cuando se proyectan grandes reformas educativas, estas no serán "elitistas", ya que serán más bien antiuniversitarias. Esto es comprensible si se recuerda que la universidad (por la extracción social de los estudiantes, por las carreras que en ella se cursaban y por la función profesional y cultural de sus graduados), que seguía siendo de signo minoritario cuando no francamente oligárquico, mal podía entender y mucho menos expresar los intereses y aspiraciones de los nuevos grupos, cuyo "modelo" de desarrollo no se asentaba ni mucho menos sobre la educación superior, sino que, antes bien, reclamaba una amplia cultura de masas con un doble signo político y utilitario. Los actores de esta propuesta revolución educativa aspirarán a llevarla a cabo con sujetos de fuera de la universidad (recuérdese, por ejemplo, que Sarmiento y Varela no fueron

universitarios), con gente que ambicionase dar una educación popular para las grandes masas, como un efectivo aporte a la democratización de la sociedad.

NOTAS

1 Gregorio y Félix Weinberg, "El pensamiento sarmientino sobre educación y desarrollo socioeconómico y político latinoamericano", ponencia presentada a la Asamblea Latinoamericana de Educación, realizada entre el 10 y el 25 de setiembre de 1965, y de la cual hay separata.

2 Para este momento del proceso véanse: Horacio C. E. Giberti, *Historia económica de la ganadería argentina* (2º reimpresión; Buenos Aires: Solar, 1974) y James R. Scobie, *Revolución en las pampas: Historia social del trigo argentino: 1860-1910* (trad. de Floreal Mazía: Buenos Aires: Solar, 1968).

3 Por ejemplo los *Principios elementales de física experimental y aplicada, incluso la meteorología y la climatología para el uso de los colegios, escuelas superiores y liceos hispano - americanos, y de las personas estudiosas. Conteniendo todos los últimos descubrimientos y aplicaciones recientes a la industria, artes, etc., y a los usos y objetos de la vida común. Y una numerosa colección de grabados explicativos e interesantes, intercalados en el texto*, por Pedro P. Ortiz... (Nueva York: Appleton y Cía.), con 507 páginas y 366 grabados.

4 Torcuato S. Di Tella, "Raíces de la controversia educacional argentina", en Torcuato S. Di Tella y Tulio Halperin Donghi, comp., *Los fragmentos del poder* (Buenos Aires: Jorge Alvarez, 1969); págs. 289-323.

5 Véase el ya mencionado libro de Domingo F. Sarmiento, *Las escuelas base de la prosperidad y de la república en los Estados Unidos*, además: Horace Mann, *La crisis de la educación*, textos seleccionados por L. Filler (trad. de R. J. Walton: Buenos Aires: Paidós, 1972).

6 *Debate parlamentario sobre la ley 1420* (1883 - 1884), estudio preliminar, selección y notas de Gregorio Weinberg (Buenos Aires: Raigal, 1956); y entre los antecedentes más significativos de esta ley debe recordarse la ley 888 de la Provincia de Buenos Aires, promulgada el 26 de setiembre de 1875, y cuyo artículo 1º ya establecía la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria. [Hay reedición posterior, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1984; 2 vols.]

7 En el N° 738, de junio de 1934, del *Monitor de la Educación Común*, revista del Consejo Nacional de Educación, se publicaron con motivo de la "Commemoración del cincuentenario de la Ley de Educación Común. N° 1420", las intervenciones más importantes acompañadas de una glosa, incompleta. de los debates. Las deficiencias advertidas en el capítulo "Conclusiones" fueron señaladas por Alfredo D. Calcagno, quien ofrece su texto completo y depurado en el Boletín de la Universidad Nacional de La Plata, t. XVIII, N° 5 (1934): págs. 87-93.

Un "Informe acerca del Congreso Pedagógico... por los doctores D. Carlos M. Ramírez, D. Carlos M. de Pena y D. F. A. Berra", quienes concurren al mismo como delegados de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular del Uruguay, aparece en Anales del Ateneo del Uruguay, N° 11 (Montevideo: Imprenta y Encuadernación de Rius y Becchi, 1882). El interés que ofrece este «Informe - es doble: por un lado, la autoridad y personalidad de sus autores y, por otro, sus observaciones y espíritu crítico.

8 Es bien conocido que una parte sustancial de dichos debates y polémicas reflejan el ruidoso enfrentamiento entre los grupos liberales y católicos por su distinta actitud asumida con respecto al problema de la enseñanza laica que propiciaban los primeros y la defensa de la enseñanza religiosa en las escuelas por parte de los segundos. Un análisis de los argumentos sustentados por los contendientes - y los intereses que cada

uno de ellos representaban - nos apartaría del tema. Entre las publicaciones más recientes, véase el trabajo de Néstor Tomás Auza, *Católicos y liberales en la generación del ochenta* (Buenos Aires: Ediciones Culturales Argentinas, 1975), escrito desde el punto de vista católico.

9 Gregorio Weinberg, "Cultura y época". Seminario organizado conjuntamente por la Sociedad Argentina de Escritores y la Fundación Bariloche; San Carlos de Bariloche (Río Negro, Argentina), agosto de 1972.

10 Citamos según la versión reproducida en *Impresiones de viaje en Europa y América* (Montevideo: Liceo, 1945); págs. 93-4. Por su parte, Jesualdo, en *Diecisiete educadores de América* (Montevideo: Pueblos Unidos, 1945), recoge además plurales referencias del mismo Sarmiento en idéntico sentido.

11 El impulso educacional de José Pedro Varela (Montevideo: Impresores A. Monteverde y Cía., 1942); pág. 19.

12 Dos libros de Arturo Ardao, *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay* (Montevideo: Universidad de la República, 1962) y *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay* (2ª ed.: Montevideo: Universidad de la República, 1968), favorecen la comprensión del clima espiritual del momento.

13 José Pedro Varela, *La educación del pueblo* (Montevideo, 1874) - "escrita en carácter de informe a la directiva de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular" - y *Legislación escolar* (Montevideo, 1876) - "escrita para fundamentar un Proyecto de Ley de Educación Común, formulado durante el gobierno de Latorre"- reeditadas ambas obras por la Dirección General de Instrucción Primaria bajo el título genérico de *Obras pedagógicas* (Montevideo, 1910). que conserva la edición efectuada por la Biblioteca Artigas, de la Colección de Clásicos Uruguayos (vols. 49, 50, 51 y 52), con prólogo de Arturo Ardao (Montevideo, 1964). [*De nuestro estado actual y sus causas*, con nota preliminar de Manuel Claps, "Actualidad del pensamiento de Varela" (Montevideo: Arca, 1969), es reedición de la primera parte de *Legislación escolar*.]

La famosa polémica entre José P. Varela y Carlos María Ramírez se publicó bajo el título *El destino nacional y la universidad*, también con prólogo de Arturo Ardao, en la citada Colección de Clásicos Uruguayos, vols. 67 y 68 (Montevideo, 1965).

14 Arturo Andrés Roig, *El espiritualismo argentino entre 1850 y 1900* (Puebla, México: Cajica, 1972); pág. 176.

15 Alejandro Korn, "Influencias filosóficas en la evolución nacional", en *El pensamiento argentino*, estudio preliminar de Gregorio Weinberg (Buenos Aires: Nova, 1961): pág. 188.

16 Arturo Ardao, *Espiritualismo y positivismo ...* : págs. 86 y sigts.; sobre la primera etapa: Jesualdo, *Formación del pensamiento racionalista de José Pedro Varela* (Montevideo: Universidad de la República, 1958).

17 Jorge Graciarena, "Poder y estilos de desarrollo: Una perspectiva heterodoxa", en *Revista de la CEPAL* [Santiago de Chile], N° 2 (1976): pág. 180; y Germán W. Rarna, "Dos casos de desarrollo periférico", (trabajo inédito; Buenos Aires, julio de 1977).

18 *Ambas Américas, revista de educación, bibliografía y agricultura, bajo los auspicios de D. F. Sarmiento*, vol. 1 (Nueva York, 1867). Se cita según la reimpresión efectuada por la Asociación de Difusión Interamericana (Buenos Aires, 1943): pág. 5. Además, aquí hemos retocado la particular grafía sarmientina.