

XVII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Catamarca, 2019.

EL LUGAR DEL PENSAMIENTO HISTORIOGRÁFICO EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA SECUNDARIA. UN ANÁLISIS EN RELACIÓN A LA HISTORIA ANTIGUA.

Nicolás E. Ferrari.

Cita:

Nicolás E. Ferrari (2019). *EL LUGAR DEL PENSAMIENTO HISTORIOGRÁFICO EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA SECUNDARIA. UN ANÁLISIS EN RELACIÓN A LA HISTORIA ANTIGUA*. XVII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Catamarca.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-040/285>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Mesa N° 84: Estado y Educación. Cien años de conflictos y resistencia en torno al proyecto educativo Nacional (1868-1968)

Título: Sarmiento y Tolstoi. Entre la teoría y la práctica

Noelia F. Moreira Suarez (UBA / Fac. de Filosofía y Letras)

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente es un ensayo, una primera aproximación a la comparación de dos paradigmas pedagógicos que se produjeron entre el segundo y tercer tercio del siglo XIX. En dos países que se consideraban a sí mismos “atrasados” en comparación con la “avanzada Europa”: Por un lado Domingo Faustino Sarmiento en Argentina y por el otro León Tolstoi en Imperio Zarista.

Ambos poseían una estructura económica mayoritariamente agraria: El Imperio producía los granos que consumía Europa; mientras que en Argentina comienza el proceso de renovación del plantel ovino y el bovino que llevará a que el país finalice el siglo XIX exportando ganado y carnes congeladas hacia Europa. En este período los capitales europeos comienzan a llegar a estos países por medio de la instalación, por ejemplo, de los ferrocarriles que servirán para abaratar costos de transportes.

Es necesario recalcar que ambos países no compartían la forma de gobierno. El antiguo *Imperio Ruso* databa por lo menos desde 1721 y abarcó grandes zonas de los continentes europeo y asiático siendo su sistema político Zarato Ruso. Mientras que en Argentina se libraba una guerra civil para dirimir si el gobierno iba a ser centralista o federal, pero la idea de un régimen de tipo imperial había sido abandonada con las revoluciones de independencia en la segunda década del siglo.

Estos paralelismos sirven para esbozar brevemente las características del Modo de Producción que se estaba desarrollando en el Imperio Zarista y en la República Argentina donde estas dos teorías pedagógicas se insertan. Éste se caracteriza por ser la combinación de los adelantos tecnológicos más importantes producidos en Europa, con elementos de atraso definidos por el propio devenir histórico dado. El sistema educativo, así como la educación en general, representa uno de esos elementos de atraso.

2. EL CONTEXTO HISTÓRICO DE LA IDEAS PEDAGÓGICAS

Antes de centrarnos en el análisis específico de las teorías pedagógicas y sus autores, pensamos necesario un breve derrotero sobre el contexto histórico en el que se desarrollaron las mismas. Una descripción algo más pormenorizada de las estructuras económicas, políticas y sociales de ambos países con el fin de lograr una mayor comprensión de la problemática de la educación, la cual se encuentra íntimamente ligada a ello.

3. RUSIA: LA APERTURA LIBERAL Y LA CERRAZÓN ARISTOCRÁTICA.

“El rasgo fundamental y más constante de la historia de Rusia es el carácter rezagado de su desarrollo, con el atraso económico, el primitivismo de las formas sociales y el bajo nivel de su cultura que son su obligada consecuencia.”¹

L. Trotsky

El Imperio ruso abarcaba un inmenso territorio ubicado entre dos continentes, Europa y Asia. Era gobernado de forma absolutista, el Zar que concentraba en su figura todo el poder del Estado, no existía ninguna institución que limitase su poder. Este gobierno se caracterizaba por el establecimiento de un complejo sistema administrativo y militar que se encontraba cooptado por la aristocracia. La cual, se caracterizaba por ser terrateniente absentista y se podía ubicar en el sector administrativo o militar para hacer carrera. Pero en cualquier caso siempre dependía directamente del Zar, ya que tampoco la posesión de la tierra era bajo un régimen privado como en el feudalismo europeo sino que la misma pertenecía en primera instancia al Zar y luego, por su voluntad, le era otorgaba para el usufructo a alguna familia aristocrática. Este otorgamiento incluía familias campesinas y comunidades enteras que se encontraban sometidas al sistema de servidumbre.

El zar Alejandro I había emprendido algunas reformas liberalizadoras a comienzos del siglo XIX, pero con la invasión napoleónica dichos cambios quedaron truncaos. En el año 1821, por temor a la llegada de las ideas liberales a Rusia, instituyó la Policía Militar Especial (PME), dedicada a la investigación y represión de los focos subversivos que comenzaban a aparecer en todo el país. Dicha policía dedicó muchos esfuerzos para controlar el mundo intelectual, estableciendo una férrea censura en todo lo que se publicaba. Los grandes autores de la literatura rusa sufrieron dicha censura, como Pushkin, Lermontov,

¹ L. Trotsky, *La revolución Rusa*, Ed. Antídoto, Buenos Aires, 2006, p 15.

Turgueniev, Gogol, Dostoyewski, Tolstoi, o Chéjov. La PME estableció una compleja red de espías, delatores y confidente por todo el Imperio Ruso.

Su sucesor, Nicolás I, remarcó el carácter autocrático del régimen político, reforzando todos los mecanismos de control sobre sus súbditos, la prensa, la universidad, los posibles focos de protesta o contestación y de difusión de ideas liberales occidentales. Justo antes de que el nuevo Zar accediera al trono, se produjo la fracasada insurrección de los *Decembristas*: Un grupo de oficiales rusos que, en diciembre de 1825 en San Petersburgo, conspiraron para intentar derrocar al Zarato Ruso. Fueron duramente reprimidos, ejecutados o deportados a Siberia.

Algunos consideran dicho levantamiento como una primera revolución rusa. Lo cierto es que los *Decembristas* pretendían instaurar un sistema liberal constitucional y también que representó el primer intento serio de derrocar la autocracia zarista. Su fracaso trajo consigo un mayor control y censura de las ideas. Se consideraba un delito apoyar y difundir ideas liberales, nihilistas, republicanas, socialistas o defender reformas religiosas. También era peligrosa la ciencia o la filosofía. Por ejemplo, en el año 1850 se prohibió la enseñanza de la filosofía en la Universidad.

El Zar Alejandro II (1855-1881) intentó dar un giro más liberal. Se aflojó el control sobre la opinión pública, se permitieron las discusiones en los salones, se fomentó el estudio y se permitió cierta crítica a la Administración. En el año 1862 se planteó una reforma judicial de signo occidental introduciendo garantías en los procesos y juicios, además de suprimirse las penas corporales. Se crearon los zemstvos, una especie de asambleas representativas en distritos y provincias con competencias en obras públicas, sanidad, correo, iglesias, impuestos y policía. Estas asambleas fueron aprovechadas por los sectores liberales para plantear demandas.

Por su parte, se dieron algunas medidas aperturistas en la Universidad, como el final de la disciplina militar y la apertura de las clases a más estudiantes, pero la participación en algunas protestas, provocando que el Zar diera marcha atrás en la modernización universitaria. Pero el hecho fundamental de su reinado fue la abolición de la servidumbre, hecho capital en la Historia Rusa.

A principios del siglo XIX la sociedad rusa era eminentemente campesina. La servidumbre había surgido a finales de la Edad Media. La agricultura era la base de todo el desarrollo del país, mientras que en el norte se talaban bosques y en sur se rotulaban estepas vírgenes, estableciendo así un sistema de explotación extensivo que ya había sido abandonado en Europa unos siglos atrás provocando la necesidad de perfeccionar las herramientas para el

cultivos, las cuales en Rusia eran aun rudimentarias. Con el paso del tiempo las obligaciones de los siervos hacia los señores se habían multiplicado aumentando así la presión económica sobre los mismos. Además de su pésima situación económica, los siervos no sabían leer ni escribir, podían recibir castigos corporales y si eran llamados al servicio militar tenían que servir media vida.

La derrota en la guerra de Crimea (1853-1856) puso de manifiesto la debilidad del *Gran Imperio Ruso*, debido a inferioridad militar provocada por una nula industrialización, la ausencia de ferrocarriles y la gran cantidad de siervos que se negaron a combatir como soldados. El modelo social, político y económico comenzó a ser cuestionado desde varios frentes, siendo el literario uno de los más activos.

La consecuencia directa fue la evidente necesidad que había de impulsar la industrialización, para lo cual era imprescindible la emancipación de los siervos. Es así como el 19 de febrero de 1861 se publicó un ukase o decreto que abolía la servidumbre y emancipaba a los siervos. Podrían moverse libremente y disfrutar de un lote de tierra equivalente al que tradicionalmente trabajaban. Pero durante dos años debían pagar corvea y censos, como forma de compensar al dueño de la tierra, para lo cual el gobierno otorgaría préstamos. En realidad, la tierra pasaba a ser propiedad de la comunidad campesina o mir, que se convirtió en la responsable legal de que los campesinos pagasen a los antiguos amos el importe de su redención.

Por lo cual esto tampoco funcionó como una reforma agraria que creó pequeños productores. Ni tampoco solucionó los problemas de los campesinos por el alto precio que tuvieron que pagar para ser liberados provocando una muy lenta liberación de la mano de obra que era necesaria para la industrialización que comenzaba a darse en las grandes ciudades. Desde el punto de vista económico, la liberación de los siervos no trajo consigo una modernización del campo, ya que no se introdujo la mecanización en el mismo. La productividad del campo ruso siguió siendo bajísima.

En cuestiones económicas el impulso industrializador corrió a cargo del Estado zarista con la ayuda del capital extranjero. Se desarrollaron los sectores de la industria pesada y del ferrocarril, pero el atraso económico y social siguió siendo abrumador. Aun así la industrialización trajo consigo la aparición de una nueva clase social ubicada en las ciudades, el proletariado. Los cuales durante el siglo XIX van a ser campesinos emigrados a las ciudades debido a la poca productividad del campo.

En la cúspide social se encontraba la nobleza que monopolizaba la oficialidad del ejército y los principales cargos y puestos en la compleja administración imperial rusa. Esa nobleza

era la dueña del usufructo de casi toda la tierra y gozaba de todo tipo de privilegios. Sin lugar a dudas, era la nobleza más poderosa de toda Europa. Su riqueza se medía en las “almas” que poseían, casi más que en la cantidad de tierra. Durante todo el siglo XIX la presencia de la burguesía en Rusia era escasa, con la excepción de Polonia que pertenecía al Imperio. La sociedad rusa, por tanto, tenía una amplísima base campesina y una minoría nobiliaria por encima.

El fin del aperturismo del zar Alejandro II tuvo lugar en el año 1866 cuando sufrió un atentado. La censura de prensa y libros se recrudeció, y se puso en marcha la máquina represiva del Estado zarista, entrando en un círculo vicioso de represión-terrorismo, que culminaría en el atentado de 1881 en el que el zar fue asesinado. Provocando el freno definitivo a cualquier intento liberalizador del sistema político. El nuevo Zar, Alejandro III, paralizó todas las políticas reformistas que se habían puesto en marcha o que se proyectaban. Se cerraron periódicos, se prohibieron libros, incluidos los de las grandes glorias de las letras contemporáneas rusas y de autores europeos, y se establecieron estados de excepción en algunas provincias. Instauró un régimen de mayor control y represión.

En el mismo año del asesinato y subida al trono del nuevo zar se creó la Okhrana, la policía secreta más eficaz del mundo hasta su desaparición en la Revolución de 1917. El zar Nicolás II reforzó aún más el poder de la Okhrana, ya que se elevó el número de sus integrantes hasta 100.000, y el doble después la Revolución de 1905. Se entró en una dinámica terrible de subversión y represión. Aunque en teoría tenían que entregar los detenidos al poder judicial para ser juzgados, con condenas que iban desde la pena capital hasta el encarcelamiento y la deportación a Siberia; en ocasiones, los propios policías tenían licencia para ejecutar directamente a los detenidos. La práctica de la tortura era muy común.

En conclusión la estructura social y económica de la Rusia zarista hacia finales del siglo XIX estaba formada por: una gran proporción de campesinos y de tierras pobremente explotadas debido a las herramientas anticuadas que utilizaban y también al antiguo sistema de comunas que regulaba el uso de la tierra manteniendo formas de explotación comunales que impedían el usufructo de la tierra bajo un régimen de propiedad privada y que favoreció el surgimiento de algunos campesinos enriquecidos, o kulaks; una pequeña proporción de obreros, reunidos en los barrios obreros de las grandes ciudades como San Petersburgo o Moscú; una Aristocracia empobrecida debido a la abolición de la servidumbre y a la baja productividad de campo; una muy pequeña burguesía media

absolutamente enlazada al capital extranjero europeo, quienes eran los verdaderos capitalistas que invertían en la industrialización de Rusia. Por lo cual, la industrialización no estaba dirigida hacia las necesidades de dicho país sino más bien a las de las burguesías europeas. Lo que impidió la formación de una burguesía fuerte que pudiera encabezar y detentar la toma del poder fehacientemente.

4. LA ARGENTINA SE TRANSFORMA

Si analizamos como Argentina comienza el siglo XIX y como lo finaliza, comprendemos que el Siglo XIX significa no solo el momento en que se forma la Nación Argentina, sino que también se define su estructura económica.

La estructura de la Argentina luego de las guerras de independencia era casi exclusivamente de exportación de cueros de los cimarrones, necesarios para la fabricación de las partes móviles de las industrias inglesas. Estos representaban la mayor proporción de los productos exportados que se realizaban. A lo largo del siglo veremos que la estructura económica argentina no se modifica en lo fundamental sino que varía el contenido de lo que se exporta.

La ganadería fue el factor más preponderante en el desarrollo nacional y la causa de su estructura económica. “El ganado a lo largo del siglo transforma a buenos aires de tierra inhóspita en centro productor de riquezas. Esa misma evolución torna inadecuado el estrecho molde colonial, determina la independencia política, impone nuevas formas productivas, modela nuevos regímenes de gobierno y termina por desarrollar a su congénere la agricultura.”² Los cambios en la producción de ganado que se van dando a lo largo del siglo se pueden sintetizar en la estancia colonial, que termina su periodo con la revolución de 1810, el periodo del saladero que abarca hasta 1850, la merinización que comienza en la década del '30 y que prepara las tierras para la introducción de ganado bovino de alta calidad a partir de la década del '60 y finaliza el siglo con la aparición del frigorífico.

Si bien las transformaciones económicas que se van dando parecen transcurrir sin mayores inconvenientes, no fue así la evolución política de la Argentina. Una vez asegurada la independencia del país, comienza una guerra civil enmarcada en las disputas caudillistas por la supremacía sobre el puerto de Buenos Aires entre Unitarios y Federales. La estabilidad política alcanzada gracias a la victoria de Rosa hizo posible la prosperidad económica de las décadas del '30 y '40. Pero al no haber sido saldadas las cuestiones

² H. C. E Giberti, *Historia económica de la ganadería Argentina*, Ed. Hyspamerica, 1985. P 10.

políticas que permitiesen el establecimiento de un Estado nacional moderno, en la década del '50 estalla nuevamente las luchas intestinas que van a culminar hacia el '62 con la victoria de Bartolomé Mitre. Luego de Rosas, el problema no fue como utilizar el poder enorme legado por este, sino cómo erigir un sistema de poder en reemplazo del que en caseros había sido barrido junto con su creador. La base del poder de Rosas era básicamente política, pero faltaba institucionalizarla, por lo cual cuando él cae no queda un Estado constituido.

Las tradiciones facciosas agonizan porque se están haciendo irrelevantes por los cambios que, a pesar de todo, ha traído consigo Caseros. Ya que puso en entredicho la hegemonía de Bs. As. y además, derrumbó el sistema de poder creado por Rosas. La nueva fuerza política se consolida sobre el vacío que deja la caída de Rosas en base a saber utilizar el renacimiento de la vida política. El éxito de la nueva dirigencia no se mide en cambios sociales, en un nuevo ritmo de progreso económico estimulado por la acción estatal o en avances institucionales. Es un éxito estrechamente político.

Hay una idea clara en cuanto a la ruptura con el pasado: **es el perfeccionamiento de la estructura estatal** para adecuarla al nivel ya alcanzado por la civilización. Hispanoamérica va a conocer un resurgir liberal, las lecciones de prudencia que sugerían el espectáculo europeo y el hispanoamericano, han perdido fuerza. Hay un aislamiento entre la versión liberal moderada del mitrismo y una versión menos tímida del liberalismo en avance a escala mundial. En el país hay una masa de opinión favorable a esta última, entre los que se destacan la colectividad italiana y los masones. Además, esta renovación se expresa como un aspecto de un relevo generacional.

Las facciones ya están en agonía, hay un deseo de dejar atrás una larga etapa de discordias. Incluso el mitrismo advierte ese nuevo clima de opinión y se muestra dispuesto a adaptarse a él. La reconciliación en marcha se va a expresar en un nuevo estilo de lucha partidaria, donde el choque armado se reemplace por la lucha en el terreno institucional, que supone el reconocimiento de la legitimidad del adversario. Existe una transformación en la clase política argentina que permite colocar al Estado, más que a los partidos, en el centro del escenario. La nueva formulación del credo liberal tiene inspiraciones ideológicas más democráticas e innovadoras.

En el período subsiguiente comienza la conformación del Estado Nacional que se ocupara de las grandes problemáticas del país, que habían quedado relegadas por las lucha facciosas de los 30 años anteriores. Problemas que ya habían sido marcados por la llamada generación del '37, con J. B. Alberdi y D. F. Sarmiento a la cabeza. Problemas como el de

la educación, la baja población del país y la necesidad de acudir a la inmigración para obtener mano de obra así como también la apertura para la inversión extranjera, la liberalización del comercio exterior, el problema de la campaña y la avanzada contra el indio; todos estos eran problemas políticos pero que se volvía necesario solucionarlos rápidamente para lograr el desarrollo económico de las clases dominantes terratenientes de la Argentina.

En 1879 fue conquistado el territorio indio. Al año siguiente el “conquistador del desierto” se convierte en Presidente de la Nación, tras doblegar la suprema resistencia armada de Buenos Aires. La victoria de las armas nacionales hizo posible separar de la provincia a su capital, cuyo territorio era federalizado. Nada quedaba en la Nación que fuese superior a la Nación misma. *“La Argentina es al fin una, porque ese Estado Nacional, lanzado desde Buenos Aires a la conquista del país, en diecinueve años ha coronado dicha conquista con la de Buenos Aires”*.³

No obstante Sarmiento observaba que ciertos progresos se alcanzaban también a África India. O sea Sarmiento de alguna manera reconoce que Alberdi tenía razón: los cambios vividos en la Argentina son, más que el resultado de las sabias decisiones de sus gobernantes pos-rosistas, el del avance ciego y avasallador de un orden capitalista que se apresta a dominar todo el planeta. Y ese progreso material necesariamente marcado por desigualdades y contradicciones, en que nada se siente estable y seguro, es menos problemático que la situación política.

Con el triunfo de Julio A. Roca se han resultado para siempre los problemas que venían retardando la definitiva organización nacional, después de sesenta años de lucha dominará el lema de “Paz y administración”. El nuevo Presidente tendrá varios objetivos entre ellos la creación de un ejército moderno, desarrollo de las comunicaciones (ferrocarriles, telégrafo), poblar los territorios ganados a los indios y establecer un sistema educativo nacional para el cual sanciona la ley 1420 en 1881.

5. LA EDUCACIÓN DE LA LIBERTAD DE LEÓN TOLSTOI

En 1849, a los 21 años de edad, León Tolstoi fundó una escuela campesina en sus propias tierras de Yasnaya-Poliana. Pero debido a un viaje que realizan al extranjero con el fin de formarse en pedagogía y sus propios estudios es recién a los 30 años de edad (entre 1858 y

³ Dongui, Halperin, 1982, *Una nación para el desierto argentino*, Buenos Aires, Argentina, Centro Editor de América Latina, p. 139.

1862) que dirige personalmente dicha escuela campesina. Período que va a ser interrumpido en 1860 para realizar su segundo viaje al extranjero.

Tolstoi a lo largo de su carrera intenta resolver un problema, que él ubica como central en la pedagogía: Como enseñar sin saber lo que se enseña (Baudouin, 1929, 96). En esta premisa no se está ocupando del contenido en sí, sino al derecho a decidir sobre qué deben saber y que no, las futuras generaciones. Qué es lo que realmente van a necesitar en su vida adulta, o cuáles son sus intereses.

“La base de nuestra actividad es la convicción de que no solamente no sabemos, sino de que no sabemos en qué puede consistir la educación del pueblo; que no solamente no existe una ciencias de la instrucción ni de la educación – la pedagogía- sino que todavía no se ha colocado la primera base, que la definición de la pedagogía y de su finalidad, en el sentido filosófico, es imposible, inútil y nociva” (Baudouin, 1929, 98).

Esta imposibilidad se basa en el mismo movimiento de la vida. El que una generación le quiera imponer lo que piensa a la siguiente resulta un injerto, ya que todas las concepciones están en perpetua evolución. Y este movimiento de las ideas impide conocer lo que el niño de hoy va a necesitar como adulto mañana. En la base de la pedagogía Tolstoyana encontramos “la libertad” del niño a elegir y a investigar por su propia cuenta. Por eso encontramos en su pensamiento diferentes definiciones para lo que son “educación”, “cultura” e “instrucción”:

“la educación es un influjo obligatorio de una persona sobre otra, con la finalidad de formar un hombre tal, que le parezca bueno, y la cultura es la relación libre entre los hombres, relación cuya base es por una parte, la necesidad de adquirir conocimientos, y por otra la de transmitir lo adquirido” (Baudouin, 1929, 101)

La cultura no excluye la educación, pero sí la educación autoritaria que le impone dogmas al niño y lo lleva a renunciar a libre investigación. La escuela no debería interferir en la educación que brinda la cultura de esta manera. ¿Cómo no hacerlo? Pues, para Tolstoi la escuela no debería tener otra finalidad que no sea la de la trasmisión de diversos datos científicos, proceso al que Tolstoi llama instrucción.

“La diferencia entre la educación y la cultura solamente está en la violencia. La educación es una cultura por la fuerza; la cultura es libertad.” (Baudouin, 1929, 104). La no-intervención del adulto conduce a la libertad del niño y al respeto al desenvolvimiento de la vida en su desarrollo espontáneo. Por lo cual se deduce, en la pedagogía tolstoyana, que la contención es un “régimen de mentira” que propone una actitud enfática y oficial que coagula la vida y transporta al niño a un mundo completamente falso.

La libertad de la que habla Tolstoi no acarrea desorden, sino que sustituye al orden exterior y ficticio por un orden interior orgánico y profundo que emana de la vida misma, como el funcionamiento regular y espontáneo del organismo que no se hace sentir como una cohibición. La coacción para restablecer el orden es un error psicológico completo. El niño para poder aprender necesita un orden en la escuela y tiende a establecerlo el mismo. “Es mucho más fácil dejar que se calmen por sí mismos y restablecer el orden natural que imponérselo por la fuerza. (...) cuanto más grita el maestro, más gritan los alumnos” (Tolstoi, 2003, 05)

De este modo Tolstoi renuncia al sistema de interrogaciones aisladas, de aprender de memoria y al de los exámenes mismos. Piensa que si alguien quiere evaluar el conocimiento de sus alumnos debe vivir con ellos día a día y estudiar los resultados prácticos. Para Tolstoi la enseñanza debe darse de lo concreto a lo abstracto que por lo general significa ir de lo complejo a lo simple, en contra de la pedagogía de Fröebel que se encontraba en boga. Teniendo en cuenta que los niños en su vida diaria están en contacto con lo concreto y complejo, es más sencillo para el niño empezar por lo que conocen y luego descomponerlo que el proceso inverso.

Para Tolstoi no existe un método por excelencia sino varios y todos al mismo tiempo. Siempre respetando las premisas antes trabajadas. El método pasa a perder importancia frente al maestro. Vale más la mano que maneja la herramienta que la herramienta misma. Son la personalidad y el espíritu del maestro lo que importa. El método debe ser una herramienta apropiada para cada espíritu infantil. Y a su vez el maestro se ve en la libertad de usar una combinación de varios métodos de acuerdo con las necesidades de sus alumnos. Y el espíritu del maestro que se realza, debe estar impregnado de amor: amor por su ciencia para inspirar a sus discípulos y amor por el niño de carne y hueso que tiene enfrente.

Y desde esta posición volvemos al concepto de libertad: la libertad que le brinda al niño la no existencia de un método único. Sino que el amplio conocimiento de muchos métodos por parte del maestro le permite atender a las necesidades de cada niño. “(..) el niño enseñará al maestro sus propias necesidades, la escuela será un laboratorio, un campo de observación, en el cual algunas certidumbres se elaborarán poco a poco.”(Baudouin, 1929, 199)

Para Tolstoi la libertad es un método, el método por excelencia y el criterio de los métodos: “En mis artículos pedagógicos he expuesto las causas teóricas que inducen a creer, que la base única de toda enseñanza, es la libre elección por los alumnos de aquello que tienen necesidad de aprender y de la manera de aprenderlo. Pero en la práctica, primeramente en

grandes y después en menores proporciones, he aplicado siempre esta regla a las escuela que he dirigido y los resultados han sido siempre buenos tanto para maestros como para discípulos, así como la elaboración de nuevos procedimientos, lo cual afirmé seguro de no equivocarme, puesto que lo han visto y conocido centenares de visitantes de la escuela Yasnaia-Poliana” (Baudouin, 1929, 207). “En cuanto notaba que no aceptaban con gusto determinadas cosas, no insistía, y buscaba otro aspecto de ellas.” (Baudouin, 1929, 193).

Tolstoi sostiene como ideas directrices en contra de aquella educación que suprime de modo sistemático el libre desenvolvimiento de la vida. A diferencia de lo que sostiene Rousseau que el niño es esencialmente bueno, Tolstoi va a sostener que al menos es esencialmente sano. Por lo cual, surge una distancia frente a la idea de que el estado de naturaleza es el ideal, para el autor, el ideal pasaría el poder sustituir el estado de naturaleza animal por la naturaleza racional o divina (Baudouin, 1929, 174). Pero claramente piensa que el estado de naturaleza es preferible al de la deformación monstruosa que genera en los niños la sociedad moderna. Así surge que el libre desarrollo de la naturaleza es la condición primera de todo progreso. Por lo cual el primer objetivo de la educación debería ser velar porque el niño no se deforme en su proceso de aprendizaje.

La conclusión más acabada es que, de acuerdo con la pedagogía tolstoiana, es necesario respetar el libre desenvolvimiento de la vida y su libre desarrollo. La marcha de la inteligencia va de lo simple a lo complejo, mientras que la de la vida es la inversa. Este dualismo, expresa Tolstoi, lleva a que el camino de la vida sea el de realizar de una vez lo complejo; mientras que el análisis intelectual solo lo logra desembrollar luego, y no si¹³ un arduo trabajo. Por lo cual recomienda que se deje a la vida seguir su marcha en el niño. Y que no la intelectualicemos por al hacerlo los estamos limitando. “El niño alcanza y realiza la consecuencia al principio, solamente después es cuando debemos ayudarlo a elevarse de la consecuencia al principio, de lo concreto a lo abstracto y de lo complejo a lo simple.” (Baudouin, 1929, 176).

La propia ignorancia de cuáles son las necesidades del niño y la imposibilidad de aprehenderla por medio de nuestra inteligencia, nos marca cual es el “método” para Tolstoi: Dejar que el niño manifieste libremente su reacción frente a la instrucción que se propone, evitando cualquier tipo de coacción. Estas reacciones se convertirán en la medida de cuáles son sus verdaderas necesidades. Una reacción negativa y generalizada de los niños de cierta edad frente a determinada forma de enseñanza nos muestra que es inadecuada para ellos. De este modo en la pedagogía tolstoiana evita la sistematizaciones, ya que sostiene como principio el respeto por la individualidad y colocada por encima de las generalizaciones. La

ausencia de coacción debe entenderse desde ambas perspectivas: evitando la imposición, la violencia y el castigo, así como también la recompensa próxima o lejana. “La recompensa o su perspectiva no es útil más que cuando el estudio repugna al niño, y el estudio no repugna al niño más que si es mal administrado y desconoce sus necesidades biológicas”(Baudouin, 1929, 178).

Como último punto en la pedagogía tolstoiana aparece el concepto de “sugestión”. La sugestión se encuentra en todo acto humano, y la define como una de las tres causas impulsivas de la actividad humana: primero está el sentimiento, luego aparece la razón y por último la sugestión. La misma puede ser externa o auto-sugestión: en este último caso sería el impulso que nos lleva a sostener una acción luego del sentimiento nos provoca la necesidad de llevarla a cabo y que la razón aprobó la realización. Pero la sugestión que proviene del exterior, es la que se da cuando los humanos se encuentran en un estado de hipnosis, estado en el cual la atención está fascinada. Los medios de sugestión están en todas partes y son siempre los mismos. Consiste en aprovecharse de ese estado en cual el hombre puede ser más susceptible a la sugestión. Entre otros Tolstoi marca la infancia como uno de ellos. Sostiene que la infancia es la edad más susceptible a la sugestión. Por lo cual una de las tareas más importantes de educador ha de ser la de velar por preservar al niño de las sugestiones nefastas. Pero claramente no puede preservarlo de toda sugestión, ya que la educación es en sí misma un acto de sugestión. Como se ha ido vislumbrando a lo largo de estas líneas Tolstoi pone un énfasis importantes en la libertad del niño para elegir su educación de acuerdo a sus intereses ya sea desde el contenido o el método. Pero como la misma es una relación social que se establece entre el educador y su educando, se deduce que la libertad absoluta, libre de todo influjo, en la educación es imposible. Debido a que ésta relación social se encuentra atravesada por la sugestión, y la misma es necesaria para la educación. Pero esta sugestión debe ser aplicada de una manera muy cuidadosa, tratando de lograr mantener el libre desenvolvimiento de la vida, preservando al niño de las sugestiones nefastas, pero sugestionando a su vez en el sentido de las alturas espirituales y morales.

6. SARMIENTO: SU VISIÓN DE PAÍS Y SUS IDEAS PEDAGÓGICAS.

La necesidad de una Educación Popular aparece en las ideas pedagógicas de Sarmiento de la mano de su balance de la situación del País hacia fines de la década del '40. Balance que comparte en general con la intelectualidad de la generación del '37. Pero es su particular visión de cómo enfrentar los desafíos que se le presentan a la Argentina y a Latinoamérica en general, lo que le da sustento. Su viaje por Europa y EE.UU., para investigar los

diferentes sistemas educativos que se fueron desarrollando en aquellos países mucho más “avanzados”, lo que produce una conformación más acabada de sus ideas pedagógicas.

Sarmiento observa que las zonas templadas de Hispanoamérica tienen razones adicionales para temer las consecuencias del rápido desarrollo de Europa y EEUU, que son necesariamente competidoras en el mercado mundial. Hay dos alternativas igualmente temibles: si se permite que continúe el estancamiento en que sé que hallan, deberán afrontar una decadencia económica constantemente agravada; si se introduce en ellas un ritmo de progreso más acelerado mediante la mera apertura de su territorio al juego de fuerzas económicas exteriores, el estilo de desarrollo así hecho posible concentrará sus beneficios entre los inmigrantes –cuya presencia es de todos modos indispensable- en perjuicio de la población nativa. Un país de rápido progreso, pero que seguirá sufriendo las consecuencias de esa degradación económica que se trataba precisamente de evitar.

Es así como Sarmiento llega a la conclusión de que sólo un Estado más activo puede esquivar ambos peligros. En los años finales de la década del 40, el área de actividad por excelencia que Sarmiento le asigna es la de Educación, pero solo por medio de una educación Popular podrá la masa de hijos del país salvarse de una paulatina marginación económica y social en su propia tierra.

Durante su viaje por Europa pasará en París un tiempo considerable, que le permitirá apreciar una experiencia directa del orden industrial. Aunque no fuera la avanzada Inglaterra, pudo percibir la presencia de tensiones latentes demasiado patentes. Por lo cual proclamará, ante la crisis político-social del ‘48, la insuficiencia del modelo francés y la necesidad de un modelo alternativo, que para entonces creyó encontrarlo en EEUU.

A partir de llegar a la conclusión antes mencionada es que Sarmiento viajó varias veces a EE.UU. Y allí pudo apreciar la importancia de la palabra escrita en una sociedad que se organiza en torno a un mercado nacional: ese mercado sólo podría estructurarse mediante la comunicación escrita con un público potencial muy vasto y disperso, el aviso comercial aparece ahora no solo como indispensable en esa articulación, sino como confirmación de su énfasis en la educación popular.

El ve que si la sociedad de EEUU requiere una masa letrada, es porque requiere una vasta masa de consumidores; para crearla no basta la difusión del alfabeto, es necesaria la del bienestar y de las aspiraciones a la mejora económica a partes de cada vez más amplias de la población nacional. Para esa distribución del bienestar es necesaria la distribución de la tierra. No obstante variará según la coyuntura su crítica a la posesión latifundista de la tierra en Argentina y Chile

El ejemplo de EEUU persuadió a Sarmiento de que la pobreza del pobre no tenía nada de necesario. Lo persuadió también de algo más: que la capacidad de distribuir bienestar a sectores cada vez más amplios no era tan solo una consecuencia socialmente positiva del orden económico que surgía en los EEUU, sino una condición necesaria para la viabilidad económica.

Sarmiento no cree que las consecuencias del avance del capitalismo sobre las áreas marginales de la economía mundial sean siempre benéficas. Postula un poder político con suficiente independencia de ese grupo dominante para imponer por sí rumbos y límites a ese aluvión de nuevas energías económicas que habrá contribuido a desencadenar sobre el país.

Sarmiento no descubre ningún sector habilitado para asumir la tarea política, y se resigna a que su carrera política se transforme en una aventura estrictamente individual; sólo puede contar sobre sí mismo para realizar cierta idea de la Argentina, y puede aproximarse a realizarla a través de una disposición constante a explorar todas las opciones para él abiertas en un panorama de fuerzas sociales y políticas cuyo complejo abigarramiento contrasta con ese orden de líneas simples y austeras que había postulado Alberdi.

La alfabetización enseñará a las clases populares a desempeñar un nuevo papel en ella, pero ese papel habrá sido preestablecido por quienes han tomado a su cargo dirigir el complejo esfuerzo de la transformación económica, social y cultural de la realidad nacional.

7. A MODO DE SÍNTESIS:

Como se mencionó al comienzo, este es un ensayo desde donde podemos establecer algunos núcleos problemáticos que pensamos desarrollar con mayor detenimiento en futuras investigaciones.

Resulta de vital importancia aclarar porque consideramos pertinente el análisis de estos dos pensadores pedagógicos. Más allá de que como intelectuales suelen ser ubicados como referentes cuando se analizan las ideas pedagógicas del siglo XIX.

Frente a la pregunta de si expresan los intelectuales sus propias pautas de pensamientos o si en ellas se filtran las de la sociedad a la que pertenecen: consideramos que al formar parte de ella se encuentran interpelados por los lineamientos ideológicos del propio grupo social al que ellos interpelan. Por lo cual, como sostiene George Mosse: “Hay que tener en cuenta que el desarrollo cultural entraña una interacción de ideas entre intelectuales que son conscientes de lo que hacen y el talante general de su tiempo (Mosse, 1988, p. 13).” . Definiendo como *talante general* a todas aquellas “reacciones ante las complejidades de la

vida diaria, así como las imágenes de un futuro mejor. Esas esperanzas y reacciones que se pueden expresar a través de la acción política o social (Mosse, 1988, p. 13 y 14).

Por lo cual nos encontramos con dos intelectuales que no se mantuvieron al margen de su realidad histórica posicionándose desde una postura crítica academicista, enarbolando el estandarte de la pureza intelectual. Sino que ambos decidieron intervenir en su medio social, aunque cada uno lo hizo de maneras diferente y desde distintas posiciones políticas e intelectuales. Es en este sentido que nos interesa marcar sus similitudes y sus grandes diferencias.

Ambos viajan a Europa en busca de formarse en las ideas pedagógicas más modernas. Pero las conclusiones que cada uno sacó de su viaje fueron absolutamente diferentes, así como las acciones que llevaron adelante. A Sarmiento la línea pedagógica que le despertó más interés fue la desarrollada por Thomas Mann en Massachusetts, EEUU. Mientras que Tolstoi encuentra en Fröebel y en Alemania especialmente una referencia desde donde comenzar a diseñar su propia línea pedagógica. Es un referente al cual criticar e incluso lo fue más con sus epígonos quienes, según Tolstoi, llevan a la práctica sus ideas de manera acrítica.

El enfoque general de sus líneas pedagógicas también es muy diferente: Tolstoi desarrolla una teoría pedagógica propia, producto de su propia reflexión y de su práctica docente. Funda una escuela en sus tierras, reflexiona sobre la práctica docente de manera profunda, cuestionando los pilares mismo de la educación. Sostiene que la educación no “forma” sino que “deforma” al niño, que no lo deja desarrollarse en sus verdaderos intereses. Que es imposible que una generación sepa qué es lo que necesita “saber” la generación futura, por lo tanto es imposible conocer qué necesitan aprender y qué enseñarles.

Sin embargo, Sarmiento se va a alejar de todos estos cuestionamientos filosóficos, él intenta modificar la estructura económica y política de los países latinoamericanos: Quiere “sacar” a la región de su “atraso”. En ese sentido su pensamiento pedagógico tiene un enfoque mucho más pragmático y programático. En su *Educación Popular* planificó hasta el más mínimo detalle de lo que sería la implementación de un sistema educativo desde el Estado.

Lo antes mencionado es una diferencia significativa: Tolstoi desarrolla una experiencia en sus propias tierras sin otro objetivo que el de desarrollar una nueva teoría pedagógica. Mientras que Sarmiento a partir de la cuidadosa elección de diferentes partes de “otras” teorías, crea una nueva pensada exclusivamente para desarrollar un sistema educativo para los países latinoamericanos desde el Estado.

Si bien ambos intervienen en su realidad inmediata y la modifican, a nuestro entender, uno lo hace con la intención de crear una *nueva teoría* y el otro crea una nueva teoría para modificar su realidad. Hemos escrito este ensayo en la búsqueda de una respuesta frente al interrogante de cual es “superior” al otro. No pudimos establecer una respuesta absoluta: por un lado nos encontramos con Sarmiento, que en base a sus ideas se forjó el sistema educativo argentino. Si bien, lo implementado por la ley 1420 de Roca no fue exactamente lo propuesto por Sarmiento en *Educación Popular* es innegable su influencia. Además también es cierto, que fue un fuerte defensor de dicha ley.

Por otro lado, las ideas de Tolstoi no devinieron en un sistema educativo, ni siquiera en un corpus teórico sistematizado. Pero al ponernos en contacto con su “pedagogía de la libertad”, nos encontramos con una teoría que luego influyó en las ideas pedagógicas de la URSS durante la década de 1920, el período más revolucionario en lo que a educación se refiere (tema que hemos desarrollado en un trabajo anterior). A su vez, son ideas que resuenan al leer diferentes autores de la segunda mitad del siglo XX (De Renzo, Moreira, 2017).

En ese sentido pensamos que a la hora de un desarrollo práctico, las ideas de Sarmiento fueron aplicadas con un éxito innegable. La educación fue, para la generación del ‘80, un pilar fundamental para el establecimiento del Estado nacional y para imponer su ideal nacional al resto de la sociedad. Pero por otro lado, aún sin haber sido sistematizado, el desarrollo teórico de Tolstoi fue muy superior y fue por eso que sirvió como base para el proceso más revolucionario que ha habido hasta ahora a nivel mundial.

BIBLIOGRAFÍA:

Baudouin Ch. (1929). *Tolstoi educador*, Madrid: Ediciones de la lectura.

Moreira Suárez, N. y De Renzo, D. (2017). *Los primeros años de la propuesta de educación socialista soviética. Corrientes que influenciaron en el Comisariado Popular para la Instrucción Pública: Hic Rhodus. Crisis capitalista, polémica y controversias*. Recuperado 4 agosto, 2019, de

<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/hicrhodus/article/view/2414>

Mosse G. (1988). *La cultura europea del siglo XIX*, Barcelona: Editorial Ariel.

Sarmiento, D. (2010) *De la educación popular*, Buenos Aires: Editorial del nuevo extremo.

Tolstoi L. (2003) *La escuela de Yasnaia Poliana*, Palma de Mallorca (España): Ediciones Olañeta.

