

XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

Nuestra Patria, Nuestra América. Carlos Octavio Bunge, preocupaciones de un intelectual en busca de la identidad nacional desde la reflexión historiográfica (1901-1918).

Eberle, Adriana S. (Universidad Nacional del Sur).

Cita:

Eberle, Adriana S. (Universidad Nacional del Sur). (2007). *Nuestra Patria, Nuestra América. Carlos Octavio Bunge, preocupaciones de un intelectual en busca de la identidad nacional desde la reflexión historiográfica (1901-1918)*. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-108/186>

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>.

XI° Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia - Tucumán, 19 al 22 de septiembre de 2007.

Título: “*Nuestra Patria, Nuestra América. Carlos Octavio Bunge, preocupaciones de un intelectual en busca de la identidad nacional desde la reflexión historiográfica (1901-1918)*”

Mesa temática abierta: número 25, “Los usos del pasado en la Argentina: producción historiográfica y debates colectivos acerca de la historia nacional (siglos XIX y XX)”

Universidad: Nacional del Sur (Bahía Blanca), Departamento de Humanidades

Autor: Lic. Adriana S. Eberle, Prof. Adjunta ordinaria a cargo de Historiografía Argentina, Investigador del área de Teoría y Metodología de la Historia y de Historia Americana y Argentina

Dirección: Teniente Farías 2109, Bahía Blanca

Teléfono: 0291-4552307

Email: aeberlerios@yahoo.com.ar

1. Introducción

Para los hombres inquietos por las cuestiones del intelecto, el comienzo del siglo XX marcó un momento propicio para indagar la identidad nacional. El proyecto de país puesto en marcha por la generación del ochenta mostraba la necesidad de ciertos ajustes; la cuantiosa inmigración mayormente urbana ya exponía consecuencias no previstas, y el interés por el componente gauchesco de nuestra sociedad, fueron algunas de las variables que se conjugaron en la atmósfera peculiar con que se esperó la celebración del centenario de la revolución de mayo.

Los intelectuales entonces se sintieron convocados a una serena y profunda reflexión sobre los orígenes de la Nación, su presente y su futuro. El pasado fue el campo disputado desde los distintos campos del saber para tratar de echar luz sobre las preocupaciones que les rondaban la mente. En este marco se destaca Carlos Octavio Bunge¹ quien desde la condición de universitario, se nos presenta como un hombre de su tiempo, esto es, seducido por todo el quehacer nacional e indagando en áreas que no eran su especialidad con la intencionalidad de esclarecer los dilemas sin quedarse en el diagnóstico de la realidad sino que buscó con ahínco eventuales soluciones o, al menos, la confrontación de distintas estrategias para salvar errores y rectificar rumbos. En este sentido, sin proponérselo, Bunge se dedicó a la pedagogía; pese a carecer de la formación científica específica, se informó y formó al efecto y a partir de sus lecturas y la experiencia aportada por un viaje a Europa, esbozó propuestas concretas, enraizadas en la realidad argentina, coherentes con el “alma nacional”, según su peculiar discurso, con el objeto de consolidar la argentinidad. En sus palabras, el hecho de que fuese universitario y no un

¹ Carlos Octavio Bunge nació en Buenos Aires el 19 de enero de 1875. Desde su infancia gozó de una excelente educación, aprendiendo varios idiomas y alcanzando el grado de abogado en 1897 con una tesis sobre el federalismo argentino. Formó parte de una comisión de gobierno –bajo el ministerio de Osvaldo Magnasco–, quien lo destinó a Europa para estudiar educación. Como resultado de ese viaje, publicó *La Educación* en 1901. Desde ese momento se sucedieron publicaciones científicas y literarias, algunas de las cuales se tratarán en esta ponencia. Fue colaborador permanente de importantes revistas a un tiempo que se destacaba en la carrera judicial alcanzando el grado de fiscal de cámara en 1914. Falleció en Buenos Aires el 22 de mayo de 1918. Cfr Vicente Cutolo, *Nuevo diccionario biográfico argentino*, Buenos Aires, Elche, 1968, t.1.

pedagogo normalista no era argumento para censurar sus proyectos, puesto que su inquietud por la educación no se limitaba a la falta de nacionalismo sino fundamentalmente por pecar de otro defecto: “es toda demasiado elemental”². Fundada su formación en el ideario romántico y positivista, la educación fue para Bunge el pilar fundacional de la sociedad nacional, en tanto civilidad y en cuanto ciudadanía. Deplorada aquélla, el conjunto social entraba en una espiral de decadencia que escapaba al optimismo generalizado del progreso económico. Por esto concibió que “todo gran hombre es, a su manera, un gran pedagogo; todo reformador, todo filósofo eminente, todo estadista, todo civilizador, es un educador del pueblo...”³ pues indudablemente sólo por la acción del Estado y el imperio de la libertad se promovería la educación como requisito indispensable para el desenvolvimiento congruente de todas las actividades humanas hacia un fin –que era la grandeza nacional- y, por ende, la grandeza de todos y cada uno. Por lo mismo, se explica la admiración de Bunge por su único biografiado, Sarmiento.

En el planteo general de su proyecto regenerador de lo nacional, Bunge entendió que la historia, entendida como saber con mayúsculas, tenía un protagonismo insustituible. Por ello le asignó una funcionalidad profundamente educadora que hemos diferenciado en dos perspectivas, una pedagógica, en la que expuso los contenidos y fundamentos de la “verdadera historia” que debía impartirse a los alumnos, y una didáctica, orientada a esclarecer el modo en que debía efectuarse la transferencia al aula, el rol del docente y los soportes indicados para hacer más efectiva la transmisión de los contenidos. Impregnando ambas perspectivas aparece la concepción que Bunge elaborase de la historia, es decir, cómo entendía su aproximación al pasado, cuáles eran las condiciones del auténtico historiador y cuál la responsabilidad o demanda social de su tiempo a los hombres de ciencia.

Nuestra propuesta entonces es presentar ambas posiciones destacando su particular acercamiento al pasado, esto es, identificando los elementos concurrentes a la construcción de una original posición historiográfica. Para ello nos detendremos en el análisis de las obras conocidas como “científicas”, o sea, *Estudios pedagógicos*, *La Educación*, *Estudios jurídicos*, *Historia del Derecho Argentino* y *Sarmiento*⁴, en las que expone argumentos relativos a la historia. Toda su concepción de la historia la ejemplificaremos en su trabajo más histórico por cierto, *Nuestra América*, en el que no sólo desarrolla planteos teóricos sino que es el único título

² Carlos Octavio Bunge, *Estudios pedagógicos*, Madrid, Espasa Calpe, 1927, pág. 139.

³ Carlos Octavio Bunge, *La educación*, Madrid, Espasa Calpe, 1928, t.1, pág. 6.

⁴ En el presente trabajo se considerarán las siguientes obras de Bunge: *Estudios Pedagógicos*, Madrid, Espasa Calpe, 1927; *La Educación*, tratado general de Pedagogía, Madrid, Espasa Calpe, 1928, t. 1 y 2, primera edición: 1901; *Sarmiento, estudio biográfico y crítico*, Madrid, Espasa Calpe, 1926, primera edición: 1910; *Estudios jurídicos*, Madrid, Espasa Calpe, 1926, primera edición: 1905; *Historia del Derecho Argentino*, Madrid, Espasa Calpe, 1930, 2 t., primera edición: 1912; *Nuestra América*, Buenos Aires, Casa Vaccaro, 1918, primera edición: 1903; y *Nuestra Patria*, Buenos Aires, Estrada, 1910, primera edición.

en el que Bunge se posiciona historiador. Aclaremos que no hemos incorporado en este estudio la obra literaria de nuestro autor ya que excederíamos el límite propuesto, aunque se advierte que parte de esa labor está revestida de historia, inspirada en el pasado nacional e intentando esclarecer momentos de ese pasado⁵. Una última apreciación: no nos ha sido posible hallar numerosa información bibliográfica sobre la vida y obra de Bunge a excepción de las referencias de algunos prologuistas o quienes anotaron sus obras. Por lo mismo, todo acierto o desacierto es de nuestra exclusiva responsabilidad.

2. La iniciativa pedagógica: funcionalidad formativa de la historia.

Como se indicó, su carácter de universitario lo convenció del beneficio de adjudicar un protagonismo cada vez más creciente a los estudios históricos respondiendo a la influencia filosófica del momento, impregnada de evolucionismo y de la necesidad de explicar los orígenes de toda manifestación humana. En su ideario

Oportuno viene a ser que se nos recuerde que “los orígenes de todas las cosas son históricos”. No podemos conocer nada a fondo si ignoramos por completo su iniciación y comienzos. El estudio de la historia resulta, pues, el más universal y necesario para la adquisición de los conocimientos humanos en cualesquiera de sus ramas y especialidades.⁶

Pero fundamentalmente se tornaba imperioso recurrir a la historia si lo que se deseaba comprender era el sistema educacional de un pueblo; en su pensamiento, la educación era un factor y una síntesis de la sociedad, “consecuencia de su pasado” y necesariamente producto de la conjunción de distintas variables entre las que destacó el temperamento del pueblo, su economía, religión, sociología y psicología colectiva (La Educación, t.1, 115). Así por ejemplo, concluyó que la educación argentina respondía a objetivos claramente republicanos y democráticos, y, por lo mismo, buscaba formar hombres y ciudadanos aunque no eruditos. La responsabilidad primaria competía al Estado, principal encargado de fomentar la cultura y, por ende, de preparar al ciudadano para el ejercicio de la ciudadanía, y en este devenir, la historia no podía ni debía estar ausente (La Educación, t.1, 149 y 161).

En este sentido se permitió elogiar la tarea desempeñada por otro intelectual, José María Ramos Mejía como presidente del Consejo Nacional de Educación, puesto que desde su cargo había formulado interesantes proyectos conducentes a fortalecer el “carácter nacionalista” de la escuela iniciando en el primer año de escolarización el estudio de la historia patria. Asimismo

⁵ *La novela de la sangre* fue publicada en 1903 y en ella el autor presentó un relato de ficción centrado en la relación amorosa entre dos jóvenes porteños en tiempos de la gobernación de Rosas; a lo largo de sus páginas sintetizó las venturas y desventuras de los dos amantes durante el rosismo y hasta el triunfo de la felicidad de ambos tras la batalla de Caseros. Obviamente todo el planteo se orientó a descalificar la época del gobernador bonaerense fundándose en la interpretación de la historiografía liberal de fines del siglo XIX.

⁶ Carlos Octavio Bunge, *Estudios pedagógicos*, op cit, t.1, pág. 30. De ahora en más las obras de Bunge serán citadas como sigue: entre paréntesis, al final de la cita, se consignará el título de la obra, el tomo si correspondiera, y la página. Las ediciones tratadas son las que se detallaron en la nota 4.

aclaró que no podía ser de otro modo pues la cultura argentina “ha nacido en la historia positiva y documentada antes que en las nebulosidades de la prehistoria” (Estudios pedagógicos, 121) donde se origina la leyenda. Como Ramos Mejía, entendió Bunge que la escuela así propuesta era el medio más idóneo para combatir el “peligro social” que atormentaba a la sociedad de comienzos del siglo XX, esto es, la afluencia inesperada de inmigrantes y el consecuente cosmopolitismo (Estudios pedagógicos, 71) Aunque en el pensamiento de Bunge, ese debilitamiento de la nacionalidad se debía también a otras razones conjugadas, como por ejemplo, el menosprecio por el pasado y la tradición, las ideas de anarquismo e internacionalismo y el carácter levantisco del criollo. De igual forma, la educación parecía haber olvidado el carácter patriótico que, a su turno, Sarmiento y Gutiérrez le imprimieron (Estudios pedagógicos, 118). Identificado con el gran sanjuanino, coincidió en que la nacionalidad argentina se sustentaba en las ideas de democracia y de escuela, por lo que no era erróneo sostener que Sarmiento institucionalizó un nacionalismo democrático y laico (Sarmiento, 131).

Con la intención de fortalecer el carácter del niño, en cuanto a disciplina, orden social, esfuerzo individual y probidad, se hacía imperioso crear conciencia nacional en esos niños:

Preciso es enseñar a los futuros ciudadanos las tradiciones y glorias de la patria, para que la reverencien y amen. Descuidar este aspecto de la educación podría implicar los más graves perjuicios para el porvenir (La Educación, t.2, 203)

Por lo tanto, la principal justificación para incluir el estudio de la historia en las curriculas de todos los niveles era enseñar al niño y al joven a amar la Patria, al efecto de formar el sentimiento y criterio de la nacionalidad, cultivando las ideas y valores patrióticos. Bunge entonces propuso estimular y fomentar los estudios históricos orientándolos de acuerdo a las nuevas perspectivas de las ciencias. El cultivo de la historia fue defendido en tanto “poderosísima palanca de civilización”, advirtiendo que ese carácter nacionalista de la elaboración y enseñanza de la asignatura debía circunscribirse a la educación en general y preservar su faceta científica para las universidades.

Por otra parte, amar y conocer la Patria pondrían un freno al interés individual y antisocial de los futuros ciudadanos a favor de la unidad nacional, ya que “un pueblo forma una patria cuando siente uniformemente la existencia y la fuerza de la nacionalidad común...”⁷ Para nuestro intelectual, esta problemática no era competencia exclusiva de los pedagogos sino de todo argentino preocupado por el porvenir, ya que vanos serían todos los esfuerzos por alcanzar un excelente nivel económico y una sensata organización de las instituciones si su carácter, antes que nacional, fuese torpe y apático. Por eso

⁷ Carlos Octavio Bunge, *Estudios pedagógicos*, op cit, t. 1, pág. 50. Sostuvo Bunge que ese argumento respondía a una doctrina científica, la “teoría psíquica de la sociedad”, que justificaba y estimulaba la enseñanza nacionalista.

Hay que enseñar a nuestros escolares, ante todo, que son y deben siempre ser argentinos, verdaderos argentinos, en cuerpo y alma, con el corazón y la cabeza (La Educación, t.2, 206)

Esa dicotomía entonces entre lo colectivo y lo individual, llevó a Bunge a un análisis más profundo entendiendo que ese sentimiento nacional se expresaba con mayor fuerza en grandes ideales aunque no en la vida cotidiana, ya que postuló que de ser atacada la Nación, los argentinos no dudarían en armarse en su defensa. No obstante, en el día a día, el argentino se le presentó egoísta, irrespetuoso, con derecho a juzgar a todo y a todos... un adolescente de dominio sobre sí, pronto a la confrontación y ajeno a las conciliaciones. Por lo mismo, la educación entonces debía hacerse fuerte en ese aspecto, buscando en el pasado ejemplos comprometidos que hubiesen renunciado a sí mismos en pos de un nosotros colectivo. Este proceso de “argentinización” no sólo aspiraría a mantener vivo el sentimiento de nacionalidad, sino a volverlo dinámico, capaz de asimilar los hijos de la inmigración, alcanzando la realidad de un pueblo uno y único a partir del amor a una tierra privilegiada y a un pasado sin mácula (Estudios pedagógicos, 43) Imperando así un sentimiento de ser colectivo por encima del individualismo (que aleja y disuelve) se eliminarían paulatinamente las posibilidades de un estado general de indisciplina social que, con el transcurso de las décadas, había ido arraigando y creando el convencimiento de la imposibilidad de superarlo. Como hombre del intelecto que se decía al corriente de los avances científicos en general, Bunge expuso que ese estado de indisciplina se explicaba por la conjunción de diferentes causas entre las que precisó distinguir: el carácter del pueblo español que siempre se caracterizó por “bravío y levantisco”, “individualista y anárquico”⁸; las mezclas étnicas del criollo cuyo producto propendió siempre a un tipo primitivo según las leyes biológicas; las ideas básicas de la cultura nacional en las que primó el individualismo de la filosofía dieciochesca francesa; la afluencia inmigratoria que, de algún modo, perturbaba todo intento de armonía pese a que se habían detectado avances en tal sentido; la prosperidad económica que favorecía la mentalidad del nuevo rico sin esfuerzos y en poco tiempo; y la corta vida histórica como nación que todavía no propiciaba un estado de disciplina social con ejemplos fehacientes.⁹

No obstante nuestro intelectual creyó factible superar ese estado de cosas entendiendo que un paso positivo venía siendo el predominio de las alternativas pacíficas e institucionales en la resolución de los conflictos de nuestra vida política; esta opción por el camino del orden se vería fortalecida en la medida que fuese acompañada por otras estrategias políticas –si bien no de efectos inmediatos, por lo menos seguros y duraderos-. En este sentido propuso instalar y

⁸ Este tema es ampliamente tratado en su obra *Nuestra América*, a la que dedicaremos un apartado en esta ponencia y en la que Bunge profundizó sus postulaciones sobre el carácter nacional aplicando su peculiar concepción teórica y metodológica de la historia.

⁹ Para ampliar la conjunción de todas estas variables remitimos a *Estudios pedagógicos*, op cit., págs. 46-47.

fortalecer ese orden en las escuelas, como preparación a la disciplina social; por lo mismo, educar en el sentimiento patriótico propendería a sostener la conciencia común de la ciudadanía, concibiendo que “el amor y conocimiento de la patria constituyen los mejores frenos para los impulsos egoístas y antisociales de los ciudadanos...” (Estudios Pedagógicos, 49) en todos los niveles de la enseñanza y en todos los programas y asignaturas. Asimismo debía acompañarse esta preparación con la enseñanza ética y cívica, coadyuvando al dominio de sí, el respeto a los mayores y la solidaridad colectiva, tanto en su faceta social (para con la sociedad) como cívica (para con el Estado y sus instituciones). Aclaró sin embargo nuestro autor que ese nacionalismo, como toda manifestación de un pueblo, era producto de una experiencia en la que se combinaban los elementos propios y originales de ese pueblo, con los que tomaba e imitaba de otros. Porque al fin de cuentas era una “experiencia histórica” por la que se imponía sello, caracteres y peculiaridades. Y más, la tarea de los historiadores debía ser acompañada por el cultivo del idioma pues éste era el medio privilegiado por el que se expresaba el “alma social” de ese pueblo (La Educación, t.2, 19): así el idioma formaba parte del culto al patriotismo.

Por todo lo apuntado, nuestro intelectual, intentando esclarecer propiamente sus ideas, creyó oportuno distinguir –incluso a los mismos niños- el contraste entre el patriotismo y su falsa expresión, la “patriotería”. Entendió por ésta “un vicio y el patriotismo una virtud. Aquélla se pierde en palabras vanas, y este perdura en obras útiles... La una resulta antipática, soberbia y contraproducente, y el otro, amable, modesto y eficaz. La una constituye un disfraz impúdico de las almas pequeñas, y el otro representa la castísima desnudez de las almas grandes. En fin, la patriotería es la caricatura del patriotismo...” (Estudios pedagógicos, 119) El resultado de una y otro era el patriotero (“mono que parodia”) y el patriota (“hombre con cualidades”); mientras el primero ostenta y alardea, y no hace nada útil por su patria, sin trabajar ni estudiar ni imitar a los héroes nacionales, el otro es aplicado, estudia, trabaja y ve a la patria en todo y en todos, cada uno de los días del año: “es un ciudadano que ama a la patria y está siempre dispuesto a servirla” (Estudios Pedagógicos, 336) Por lo mismo, Bunge sugirió que la enseñanza apoyada en los estudios históricos debía ser nacionalista en tanto y en cuanto propendiese no a la idealización de la nacionalidad, sino a la formación genuina de un ideal patriótico, tarea lenta, difícil y compleja, pero indispensable (Estudios Pedagógicos, 203).

3. La concepción bungeniana de la historia.

Consensuado entonces el hecho de que la enseñanza de la historia favorecía la creación del sentimiento auténtico de Patria, su afirmación y expansión, el autor se dispuso a diseñar una concepción de la historia que no sólo respondiese a ese objeto nacional sino a las últimas orientaciones de la ciencia de vanguardia. En este sentido, la historia se le presentó disímil de la

leyenda y de la tradición, aunque partiendo del principio común que consideraba a las tres como ramas del conocimiento a partir de las cuales era factible acceder al pasado.

La tradición, por un lado, se refería a “hechos en parte reales y en parte ficticios, pero posibles y naturales transmitidos de una generación a otra” (Estudios Pedagógicos, 8). Desde esta perspectiva, la tradición entraba en el dominio de la poesía más que de la historia, incorporándose al arte más que a la ciencia. Por otro lado, la leyenda aludía “a hechos fantásticos más o menos imposibles y maravillosos...” sin embargo, esto no fue óbice para que Bunge creyese oportuno incorporar tradición y leyenda a la enseñanza siempre y cuando se las distinguiese de la historia. Si bien ambas entrañaban elementos de ficción, reunían ciertos ingredientes relevantes que ameritaban su inclusión en la enseñanza, como por ejemplo, elevación épica, nobles caracteres o paradigma moral, sobriedad en la expresión, amor a los animales y plantas... Desde esta perspectiva debían ser parte de las clases siempre que el docente acompañase la transmisión y clarificase los elementos ficcionales: así se alcanzaba el objetivo de conservar la tradición y la leyenda, difundiéndolas por el libro y la escuela. Convengamos que la tradición y la leyenda constituían para nuestro autor, “parte integrante de nuestra alma nacional”, y, por lo tanto, invitaban a la lectura, la diversión y la enseñanza. Y más, el mérito que terminó hallando a los dos géneros fue favorecer el amor a la localía (Estudios Pedagógicos, 21).

Ahora bien, qué características, según Bunge, debía tener la historia como saber científico. En principio, esa toma de distancia con la leyenda (hechos imaginarios) y con la tradición (parte real-parte ficticio), posicionó a la historia refiriéndola a “hechos reales y comprobados”, esto es “hechos documental y científicamente comprobados como verdaderos”, o lo que es lo mismo, “historia positiva” (Estudios Pedagógicos, 8). Con todo, nuestro intelectual, si bien apoyó la historia como examen de los hechos a partir de un método puramente científico y positivo, no admitió la historia como sinónimo de “*hechología*”, no sólo por desconocer los elementales principios de la enseñanza sino por ser opuesta a todo paradigma científico, comprendiendo a éste en tanto positivista y documentado. Admitida la historia como ciencia de hechos comprobados, concluyó Bunge que esta ciencia no podía permanecer indiferente al espíritu de su tiempo, al que caracterizó como “científicoeconómico” (La Educación, t.1, VI), espíritu que se desplegaría en el móvil de las aspiraciones individuales y colectivas (en cuanto progreso), el incremento de la riqueza como expresión de esa motivación y la aplicación de las ciencias físicas y morales a toda actividad humana con la finalidad de alcanzar esa meta.

Coherente con los postulados de la ciencia a principios del siglo XX, Bunge convino que, sobre el espíritu de cada pueblo, pesaban no sólo el de la época, sino también los factores climáticos y étnicos, los fenómenos psicosociológicos de la herencia, el medio y los procesos de homogenización de las sociedades. Correspondía entonces como objeto de la historia, analizar la perpetuación del espíritu nacional de cada pueblo, aquel sustrato que –pese a la incidencia de aquéllos factores- permaneciese inmutable. Por ello, “no podemos conocer el presente sino por el pasado” (La Educación, t.1, 3), o lo que es lo mismo, admitir que toda manifestación del hombre era producto de una evolución que el científico debía intentar reconstruir y sintetizar. Ese proceso de individuación llevaría al historiador a la identificación en cada pueblo, en cada edad, de un alma que se materializase en sus artes, filosofía, costumbres, instituciones, etc., o sea, un alma que entrañase “*las más trascendentales ideas fuerzas sociales*” (La Educación, t.1, 4, el destacado pertenece al autor) que se resumirían en la *idea madre de la época*. Asintió nuestro intelectual que podía correrse el riesgo de desnaturalizar los hechos en el afán de síntesis, aunque allí se probaba la pericia del investigador de la historia cuya tarea fundamental era *sintetizar sin falsear* (destacado por el autor). Y advirtió que, por difusos que fuesen los hechos, siempre habría elementos que permitiesen adscribirlos a las ideas madres. Del mismo modo el historiador debía, luego de identificar las ideas madres, descubrir sus concatenaciones en el tiempo y explicar la producción de esas ideas en función de antecedentes económicos, psicológicos y sociológicos, aceptando la acción de la ley de las reacciones por contraste y aun del método de las concordancias, propio de la lógica inglesa.¹⁰

Desde este punto de análisis, Bunge reaccionó contra aquellos estudios históricos que se limitaban a presentar elementales cronologías de grandes hombres acompañadas de algunas descripciones, y siguiendo un método que llamó *críticoliterario*. Por el contrario, y como reacción, propuso el estudio *sintético*, entendiendo los hombres destacados como “*expresiones de su ambiente y de su tiempo*”¹¹. Por otra parte advirtió que si al momento de seleccionar los hombres de cada tiempo no hallaban indicios claros para dicha identificación, sugirió a los historiadores que echasen mano de su “*buen criterio*”.

¹⁰ Esta fundamentación de la búsqueda, identificación, definición y caracterización de ideas madres, puede hallarse compartida en otros autores de su tiempo fundamentalmente de Juan Agustín García a quien no sólo citó sino que sospechamos compartió con Bunge muchas de sus disquisiciones científicas sobre la sociedad y el conocimiento del pasado nacional. De García y su obra sostuvo Bunge: “es de lo poco verdaderamente científico que existe en nuestra literatura sobre la historia colonial”. Cfr Carlos Octavio Bunge, *Estudios Pedagógicos*, op cit, pág. 28.

¹¹ Carlos Octavio Bunge, *La Educación*, op cit, t.1, pág. 5, el destacado pertenece al autor. Aclaremos que estas ideas también fueron planteadas por su contemporáneo Joaquín V. González y las mismas fueron expuestas en nuestro trabajo *Reflexión y crítica historiográficas. Joaquín V. González y su aporte a la formación de una idea nacional*, en *Actas de las Xª Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Rosario, Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes, 20 al 23 de setiembre de 2005, y publicada en soporte informático.

Entendida entonces la historia como una ciencia llamada a exponer las ideas fundamentales de cada época (distinguidas esas ideas como vertebradoras de todas las demás manifestaciones de la vida humana individual y colectiva), para Bunge sólo era factible seguir el método *expositivo* “que he llamado psicossociológico, por cuanto describe y estudia, más que las formas externas, la psicología de las sociedades, de las cuales son aquéllas nombres y símbolos... Y si el método psicossociológico es el más conveniente, a mi juicio, para obras de síntesis, pienso que para exposiciones in extenso convendría uno *mixto*, en el que se alternase el análisis psicossociológico con la crítica literaria...” (La Educación, t.1, 6, el destacado pertenece al autor)

Sin embargo, al momento de abocarse a la historia del derecho (rama del saber en la que se había formado originariamente) entendió que el método histórico por excelencia y de base documental era el “causal inverso porque infiere las causas por los efectos”, aclarando que en este caso seguía las pautas de Stuart Mill¹². Los efectos eran los documentos manuscritos e impresos que el historiador visualizaba para deducir e inducir las causas siendo éstas los fenómenos históricos objeto de la investigación. Y aclaró nuestro intelectual que, si bien estudiaba cuestiones del derecho, éste –como parte de la vida de los pueblos- le obligaba al estudioso a bucear en todos los elementos que esa vida explicitaba. Y más, no sólo aquellos documentos de archivos oficiales, sino también los del folklore y la literatura de época, las costumbres e inquietudes del presente (entendidas como productos o supervivencias del pasado), la vida privada y la política. E insistió en su postura relativa a la síntesis como etapa irrevocable del método:

La dificultad principal radica en saber dar a cada dato su relativo valor y su interpretación científica, y luego en sintetizar de manera clara y sistemática las conclusiones pertinentes (Historia del Derecho Argentino, t.1, 31)

Por lo mismo, la propuesta de elaborar una historia del derecho se amplió –desde su peculiar perspectiva- a una “verdadera historia argentina” y aclaró “no la historia vulgar y corriente de los acontecimientos políticos, como si solamente ellos fueran dignos de recordación y estudio...” (Historia del Derecho Argentino, t.1, 32) A los hechos políticos adicionó los propios de la vida privada y cultural: de allí que alcanzase una investigación integral, siguiendo las formulaciones de Augusto Comte¹³:

¹² Al efecto siguió la edición francesa de 1896 de la obra *Système de logidéducque tive et inductive*, del autor británico.

¹³ Augusto Comte fue citado expresamente por Bunge referenciando la obra *La Sociología*, edición de París 1897, en *Historia del Derecho Argentino*, op cit., t.1, pág. 33.

La historia del derecho de un pueblo es simplemente la historia de ese pueblo, al menos en lo que tiene de más dinámico y bello, es decir, despojándola de los oropeles y faramallas que la disfrazan y puerilizan (Historia del Derecho Argentino, t.1, 22)

Los estudios históricos le permitieron a Bunge plantear no sólo un método innovador, por lo menos en nuestro país, sino también la necesidad de que todo análisis histórico involucrase el contacto y la relación de la ciencia histórica con otras ciencias fundamentalmente las sociales, en especial la sociología (por el tratamiento de los fenómenos colectivos) y la psicología. En cuanto a la sociología, aceptó básicamente la adopción del concepto de evolución, iniciado por Darwin con su doctrina biológica de la descendencia, y aplicado por Spencer, autores ambos referenciados por Bunge. Asimismo, la historia adeudaba a la sociología la observación antropológica y económica. Y advirtió nuestro autor sobre la necesidad de ser precavidos en tanto y en cuanto se corriese –como se dijo- el riesgo de simplificar en exceso la complejidad de los hechos, o lo que es lo mismo, concebir de modo uniforme la historia generalizando que todos los pueblos han evolucionado por idénticos estadios. Desde esta perspectiva sólo cabría hablar de *analogía*, y únicamente en “culturas rudimentarias”.

Además, al momento de advertir sobre la necesidad de recurrir al auxilio de la economía no descartó que llegase a conclusiones concordantes con los lineamientos generales del “economismo histórico” y “aun con los fundamentos de la teoría de Marx”:

Veremos cómo el instrumento de producción, la técnica, determina, o al menos influye poderosamente en las instituciones del derecho privado y público, en la organización de la propiedad, la familia y el gobierno... (Historia del Derecho Argentino, t.1, 22)

Aunque aclaró nuevamente nuestro autor que era relevante cuidarse de caer en excesos y sobre todo ceñirse a conceptos exactos y empíricos, cuando la historia por ocuparse del hombre y sus obras y manifestaciones se le presentó en extremo hartamente compleja. Idéntica prevención realizó en cuanto a las relaciones entre historia y biología. Admitió el contacto e incluso la traspolación de algunos conceptos, aunque a su entender a la historia le alcanzaba con admitir que –al acercarse a los principios remotos del hombre- encontraría el origen de toda normativa técnica y ética, ya que “en la propiedad y la familia elementales del salvaje se hallan potencialmente todas las instituciones jurídicas y políticas... El derecho tiene así una raíz biológica...” (Historia del Derecho Argentino, t.1, 120) Esta concepción biológica de las manifestaciones humanas la aplicaría en los indígenas del territorio argentino precolonial.

Desde otro campo de estudio, expuso nuestro autor una apretada exposición de los estudios históricos en la Argentina entendiendo que se debía a Mitre y a López el tratamiento de la historia de las guerras y gobiernos, autores confusamente seguidos por los demás historiadores nacionales. “Se descuida el hecho ordinario y privado, para exponer únicamente el hecho

extraordinario y público...” (Historia del Derecho Argentino, t.1, 28) Y la excepción a esa regla la encontró en Juan Agustín García defendiéndolo como innovador en tanto y en cuanto señalaba “un rumbo nuevo”, por ocuparse de la época colonial (poco o nada abordada por los historiadores patrios) y por centrarse en las ideas, los usos y las costumbres de la época.

Todo lo apuntado nos lleva a otro tema propio de las ciencias de principios del siglo XX: el determinismo como concepto explicativo de los fenómenos individuales y sociales; entendido en tanto ley histórica general, el determinismo se le presentó a Bunge como la conjunción fatal y concluyente de categóricas variables que daban como resultado un fenómeno previsible. Es común, a lo largo de toda su obra conocida, encontrar la expresión: “¡Eran leyes históricas fatales que se cumplían!” (La Educación, t.1, 134) La evolución misma se le presentó con ese dejo de fatalidad que predisponía a conservar, fijar y depurar la incommovible unidad de ciertas producciones humanas (La Educación, t.2, 22) Otro ejemplo del determinismo fue el concebir que la lucha entre razas implicaba la derrota de la más débil o menos evolucionada, como lo expuso en relación al gaucho¹⁴. Desde esta perspectiva étnica también analizó el determinismo y entendió nuestro autor que el carácter de la raza operaba impregnando instituciones y expresiones humanas y perpetuándose en el colectivo con ese sesgo de fatalidad. Leamos a nuestro autor:

Veremos cómo el carácter de la raza se marcó en todas las instituciones metropolitanas e indianas, y perduró luego en las repúblicas españolas de América. Sobre todas éstas ha pesado esa misma fatalidad psíquica, no destruída, sino apenas modificada por las mezclas étnicas, por los antagonismos políticos y por las limitaciones de lo extranjero. La comunidad de origen y de lengua les ha dado, si no una misma alma, almas humanas... (Historia del Derecho Argentino, t.1, 162)

Lo apuntado nos obliga a detenernos por último en el tema de la objetividad: si bien nuestro intelectual no aborda directamente el tema, podemos inferir que la misma se le presentó condicionada, en una parte por la adscripción a conceptos claves de la ciencia moderna, y en otra, por concebir la historia exclusivamente sobre hechos verdaderos y comprobables. Sin embargo, en una oportunidad, aclaró que el objeto de la historia debía ser afrontado “con ánimo imparcial y sin perjuicio de escuela...” (Historia del Derecho Argentino, t.1, 149) sobre todo si el tema convocante eran los indígenas rioplatenses anteriores al descubrimiento, o bien, el pasado español. En este caso, advirtió que era necesario echar por tierra con una “falacia histórica” e “idea errónea de la madre patria” que consistía en considerar y juzgar solamente la época de decadencia generalizando sus rasgos más desfavorables a toda la historia española.

¹⁴ Cfr Carlos Octavio Bunge, “El Derecho en la literatura gauchesca”, discurso de recepción en la Academia de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, 22 de agosto de 1913, y publicado en *Estudios Jurídicos*, Madrid, Espasa Calpe, 1926.

4. La aspiración didáctica de la historia.

Como adelantamos, Carlos Bunge fue un intelectual hondamente preocupado por los problemas educativos del país, motivo por el que no sólo profundizó la prospectiva pedagógica (es decir, cómo concibe la educación y la enseñanza de la historia), sino también una lectura didáctica de la cuestión en la medida que aconsejó cómo realizar una transferencia positiva de la historia al alumno sin limitarse a la instrucción de contenidos.

Nuestro autor lamentó en principio la poca atención que en el país se le prestaban a los estudios históricos, y esta indiferencia la adjudicó a una inapropiada concepción que los argentinos se habían formado de la historia, concibiéndola como una presentación de fábulas y anécdotas, o bien como la exposición sistemática de hechos políticos y bélicos, sin llegar a ser una disciplina científica ni por método ni por su acercamiento a la verdad. Por lo mismo deploró el desaire con que se apreciaba a la historia que él concebía como auténtica y original, la relativa a la evolución de las instituciones y las ideas (Estudios Pedagógicos, 27). El único espacio curricular dedicado a la historia era el destinado al pasado nacional y limitado al período de la Independencia y la Organización Nacional: en este sentido insistió en el total desinterés que mostraban los colegas intelectuales hacia la etapa del “colonialismo”. Lo cierto es que –a su juicio-, en nuestro país la historia no venía siendo entendida como disciplina científica y no se le adjudicaba una utilidad práctica. Lejos estábamos de comprender que la historia era el resultado de la coincidencia de elementos étnicos, históricos, etnográficos, climáticos, geográficos y filológicos, entre otros, y menos aún, que la aproximación al pasado nos permitiría alcanzar una lectura sociológica de nuestra especificidad nacional, psicología colectiva o “vida espiritual” del pueblo.

Como fuese, la preocupación bungeniana apuntó a resolver –como vimos- el difícil aunque encomiable desafío de educar al hombre y al ciudadano echando mano de la ciencia. En este sentido, como muchos de sus contemporáneos, elogió las virtudes de la modalidad didáctica llevada adelante en Alemania; sin embargo, Bunge limitó su elogio a tomar aquello que consideró verdaderamente importante teniendo en cuenta el estado de cosas en Argentina. Así destacó que en la nación europea no sólo incluía la historia nacional en general sino “muy especialmente, la historia particular del respectivo estado federativo, y aun de la villa o ciudad donde está situada la escuela...” (Estudios Pedagógicos, 32) A juicio de Bunge este hecho, aplicado a Argentina, redundaría en una afirmación de las instituciones federales, fortaleciendo su entidad y propendiendo a que Buenos Aires detuviese el proceso de concentración y actividades y riquezas en detrimento del resto de las provincias e irritando su autonomía. Leamos a nuestro autor:

Además de la historia argentina, en las escuelas de cada provincia debía prestarse cierta atención a la respectiva historia provincial, a las tradiciones locales, al pasado y a los antecedentes de la villa o lugar. Tal es el lógico desenvolvimiento del patriotismo... (Estudios Pedagógicos, 32)

Siguiendo el modelo alemán, propuso distinguir dos niveles en la enseñanza de la historia:

- a) Nacionalista, propia de escuelas públicas, primarias y secundarias: básico y general.
- b) Científica, propia de las universidades y establecimientos de enseñanza superior: como fundamento de las ciencias sociales.¹⁵

Sin embargo, esta propuesta didáctica implicaba formar docentes acordes a los avances de la ciencia. Así se remitió a las sugerencias de Rodolfo Rivarola y de Vicente Quesada quienes aprobaron la conveniencia de crear en la Universidad Nacional de La Plata, cursos destinados a la preparación de profesores de enseñanza de la historia en paralelo a los estudios de pedagogía, con la intención de jerarquizar al docente de la historia preparándole más y mejor. En este sentido, también se pensó que sería apropiado facilitar la investigación y crítica históricas destinadas a la enseñanza superior, sobre todo cuando diagnosticó que, en general, la enseñanza nacional amenazaba cada vez más bajar su nivel haciéndose superficial e incompleta (Estudios Pedagógicos, 140). Por lo mismo, entendió nuestro intelectual que debía elevarse a un tiempo la escuela y el docente, distinguiendo definitivamente el docente escolar del profesor secundario, capacitándole con especificidad de acuerdo al nivel en que desempeñaría sus tareas. Si bien comprendió que los dos niveles de la educación buscaban alcanzar el alfabetismo y el nacionalismo como metas reales del proceso educativo (La Educación, t.2, 205), debían especializarse de acuerdo al educando y a las novedades científicas y pedagógicas del momento. De tal manera, en cuanto al primer aspecto expuso la conveniencia de reconocer la experiencia como base de todo conocimiento y el estudio de la metodología histórica como parte inseparable del estudio de la disciplina. En cuanto a lo pedagógico, aplaudió la aplicación del *concentricismo* (sic), que indicaba la necesidad de iniciar al mismo tiempo todas las materias fundamentales desarrollándolas e intensificándolas por grados. Concebida de este modo, en la enseñanza primaria se daría inicio a todo lo que se estudiaría y profundizaría en años sucesivos. Ya en la infancia los niños deberían iniciarse en el estudio del idioma, matemática, ciencias naturales, historia y geografía (Estudios Pedagógicos, 120).

¹⁵ Cfr Carlos Octavio Bunge, *Estudios Pedagógicos*, op cit., pág. 35. Propuso para el nivel universitario que el estudio de la historia fuese integral y genérico: integral en cuanto comprendiese todas las formas del hecho histórico y todas las opiniones que existían al respecto; y genérico, en tanto abarcase el estudio de los métodos para la investigación de los hechos. Propició que los profesores no impusiesen sus ideas como dogmas sino la exposición de todas las fuentes que sustentaban el hecho: el docente –por último- debía estimular a los alumnos a que investigasen por sí mismos a efectos de propender al progreso de la ciencia histórica.

Ahora bien, adaptada la enseñanza tanto a los avances de la ciencia como de la pedagogía, analicemos con nuestro autor cuáles fueron los soportes privilegiados para hacer más efectiva la enseñanza de la historia nacional. Con esta intención, el propio Bunge elaboró un texto destinado a alumnos de los dos últimos cursos del nivel primario. La conveniencia de este recurso didáctico fue fundado en el prólogo que preparó para la primera edición, pero que luego creyó oportuno retirar y dedicarlo exclusivamente a los docentes exponiendo algunas sugerencias para un mejor aprovechamiento de las lecturas. Así pues, y siguiendo el concepto concéntrico por él postulado, concibió que el libro de lectura era lo más importante en esa instancia ya que el niño “ya sabe leer, posee un lenguaje suficiente, conoce las operaciones matemáticas y vislumbra una noción genérica del universo” (Estudios Pedagógicos, 120). A su juicio, un libro de tal modo aceptado se convertía en “la piedra fundamental de los conocimientos” en tanto y en cuanto comprendía las nociones esenciales de la enseñanza nacional a saber: tradición e historia del pueblo argentino, poesía, geografía regional y la cotidianidad del alumno (hogar, escuela, ciudad) involucrando también una variada gama de autores que serían apropiadamente contextualizados por el maestro. El texto, que perseguía en exclusividad la gestación y el fortalecimiento de la argentinidad, por lo mismo, omitía estudios sobre hechos y personajes “recientes”, con la finalidad de no provocar en el aula enfrentamientos de partido. Confiando en que la historia científica se ocuparía de ese pasado inédito cuando lo considerase oportuno, “mientras tanto, eduquemos en general el criterio de las nuevas generaciones, para que, llegado el momento, sepan hacer la justicia de la posteridad...”¹⁶

Por otra parte, prescindió de la inclusión de artículos relativos a crítica literaria, doctrinas filosóficas y sociológicas, por entender que eran materias altamente complejas para un niño.

En virtud de estas prescripciones “un libro de lectura escolar no es un mosaico de trozos yuxtapuestos, sino una verdadera unidad organizada con criterio técnico...” (Estudios Pedagógicos, 125), criterio que estableció el autor y por cuya pluma fueron formulados aquellos temas para los que no encontró el apropiado entre los autores nacionales.

El texto fue publicado con el título *Nuestra Patria*, siendo la primera edición de 1910, justamente en ocasión de la celebración del primer centenario de la Revolución de Mayo y como tributo a la gesta patria; a juicio de Bunge, los méritos del mismo se sintetizaban en:

- a) Que todos los artículos eran fáciles y asequibles a los niños, a un tiempo que unían lo útil con cierta “emoción estética”.

¹⁶ Concibió Bunge, como muchos autores en la actualidad, que era necesario replegarse en una necesaria toma de distancia de los acontecimientos con la finalidad de poder estudiarlos con mayor imparcialidad, cfr *Estudios Pedagógicos*, op cit., pág. 124.

- b) Que la forma era “correcta y estrictamente gramatical” para apoyar la enseñanza del idioma nacional, familiarizando al niño en su empleo y en la consulta del diccionario: “no ha de olvidarse que nadie podrá pensar claro si no habla claro” (Estudios Pedagógicos, 126).
- c) Que el contenido abarcaba e integraba todas las materias de estudio.
- d) Que la obra seguía un plan sistemático y racional.
- e) Que la finalidad del texto era la instrucción científica y literaria sin descuidar la formación ética (individual, doméstica, cívica y social).

En cuanto a los contenidos, mencionemos que abarcó desde las culturas indígenas a la del pueblo español, el descubrimiento, la conquista, la época colonial y de la independencia, la organización nacional, la poesía popular y artística, los tipos sociales representativos, las regiones geográficas del país, y las peculiaridades del hogar, la huerta, la naturaleza, la escuela, la conciencia, la ciudad, la nación y las distintas instancias de la formación moral. La edición alcanzó las cuatrocientas setenta páginas aproximadamente según el año de su edición y justificó tal extensión para un texto escolar en la creencia que todo lo incluido era “digno de estudio y conocimiento”, “útil y esencial”, por otra parte ya probado en escuelas de aplicación.

Ahora bien, el texto si bien soporte dominante en la propuesta didáctica de la historia elaborada por Bunge, no fue el único seleccionado. Así junto a las lecturas del libro y las exposiciones del docente, propuso nuestro autor el aprovechamiento de las efemérides como medios esenciales que propendiesen a formar el sentimiento de patria: por esto privilegió la semana de Mayo, la que era “solemnizada” con una “gran fiesta escolar” y discursos alusivos (Estudios Pedagógicos, 71). La otra efeméride escogida por Bunge fue el día de la bandera, y la correspondiente “jura” (la actual promesa, que por entonces solía hacerse al comienzo del año escolar), acompañada ésta por una fórmula especial en la que se sintetizaban los objetivos fundacionales de la Nación: libertad, honor, gloria y justicia.

Como soporte distinguido sugirió la incorporación de grabados y estatuas, imágenes en general, con la intención de fortalecer los ideales patrios a un tiempo que el sentido estético del bueno gusto. Ellas se ubicarían tanto en las aulas como en los patios de las instituciones educativas, y también acompañando los textos. En este último caso, nuestro autor –al momento de publicar su libro- convino en que era conveniente su inclusión aunque no su exceso: así afirmó que no admitía la incorporación de retratos pues “los grandes hombres deben ser conocidos antes por sus actos ejemplares y por su fisonomía moral que por vulgares representaciones de su figura física. Esta forma de homenaje,..., nos resulta ingenua e inexpresiva; además, por lo general, carece de mérito estético...” (Estudios Pedagógicos, 137) Por lo mismo encareció a los pintores y escultores locales la elaboración de una “verdadera iconología patriótica” de alto sentido artístico representando a los “héroes de la espada y de la palabra”, y sostuvo “iconología”, o sea, no limitándose al retrato sino incluyendo cuadros más

integrales. Al momento de seleccionar imágenes para su texto, Bunge eligió sólo diecinueve para casi quinientas páginas y todas ellas casi siempre se refieren a paisajes de las distintas regiones del país.

5. Su obra más emblemática, *Nuestra América*.

Si bien la extensión propuesta a la presente ponencia nos impide hacer un análisis pormenorizado de *Nuestra América* (su primera edición fue en 1903), expongamos al menos los lineamientos fundamentales de la misma por tratarse de la obra histórica más acabada de Bunge, aquélla en la que explicitó en su integridad la concepción de la historia y el método más apropiado para aproximarse al pasado. Por lo pronto, advirtió que lo inspiraron su estado de ánimo (el que le provocaba la situación general de la Nación) –mezcla de amargura y sinceridad, aunque fundando sus intenciones en un triple amor: a la verdad, el progreso y la patria-, y la convicción hondamente científica de responder a los lineamientos esenciales de la sociología moderna. Así su objetivo fue el estudio de los fenómenos sociales en el contexto geográfico de las naciones que otrora fueron dominio de España; por ello, si bien tituló su obra, *Nuestra América*, fue común que en el transcurso de las páginas insistiese en “Hispanoamérica”, evitando así los excesos a favor y en contra de la madre patria.

A lo largo de su estudio, el autor derivó todas sus conclusiones desde un enfoque psicológico del fenómeno político en el que no se descartaron los factores étnicos y el ambiente físico y económico. De esta suerte dedicará extensos apartados a los españoles; los indios, mestizos y negros; y los hispanoamericanos, finalizando con una caracterización de la política hispanoamericana y sus principales exponentes. Aplicó el método de investigación ya planteado en páginas anteriores, esto es la construcción de generalizaciones psicológicas, de diferentes tipos humanos y su verificación en las manifestaciones de la sociedad en cuestión. En el proceso de análisis de la psicología colectiva encontró cualidades o rasgos dominantes que contagiaban las demás expresiones de esa sociedad alcanzando incluso la proyección de este rasgo en el tiempo y sus disímiles transformaciones y permanencias. No descartó por cierto la inclusión de elementos deterministas sobre todo de origen biológico y geográfico, afirmando y confirmando el carácter multifacético de lo psicológico, siendo los factores esenciales de orden moral, material, fisiológico, económico y antropológico (*Nuestra América*, 116). Por ejemplo, construyó distintas generalizaciones como la arrogancia española y sus componentes: la heroicidad, el culto al valor, la falta de solidaridad, el desprecio del trabajo, la truhanería, la avaricia, el orgullo, la indolencia, la pereza, la ferocidad, el matonismo, la fanfarronería, la

verbosidad...¹⁷ Esos componentes de la generalización psicológica llamémosla española, fueron analizados luego de sufrir el contacto con el indio (que también tuvo su generalización), improntándola con nuevos rasgos: el fatalismo y la venganza, la falta de alegría espontánea y el miedo, la pereza y la tristeza..., y transformados –aunque no eliminados- en el espíritu criollo. El autor entonces dedicó sendas páginas al análisis de la psicología criolla centrándose específicamente en el desprecio de la ley y la tristeza, relacionándola a ésta última con cuestiones físicas, como la alimentación, y anímicas, como el escepticismo. Echando mano del método de las concordancias, Bunge planteó la supremacía de la pereza por sobre la tristeza y la arrogancia, y lo hizo a partir de desentrañar hombres, instituciones, guerras, libros, idioma... y halló que el hecho común era la pereza. Así, al trabajo (valor común a un europeo “normal”) opuso la pereza, expresada en inacción, indisciplina, mentira, caudillismo, melancolía, indiferencia... y cerrando en la rutina como detonante clave del modo psicológico del criollo.¹⁸

Un capítulo destacado en esta obra lo constituye la relevancia que Bunge le adjudicó a los componentes biológicos tanto en una raza como en los sucesivos mestizajes, llegando a la conclusión de que a todo tipo humano físico le correspondía un tipo psíquico y su proyección moral (Nuestra América, 140), incluso llegó a formular la ausencia de sentido moral en los mestizos, por ejemplo, lo que provocaba serias derivaciones como la falta de probidad en los gobernantes, la bancarrota individual y social, y los negocios improsperables. En este mismo sentido postuló que si bien no defendía la inferioridad de algunas razas, debía reconocer la fuerza de la realidad más allá de los prejuicios: “lo que es, es...” (Nuestra América, 150), admitiendo la desigualdad entre los seres humanos y la superioridad de la raza blanca: “el sol tiende a igualar el matiz de los cutis, la civilización a blanquearlos” (Nuestra América, 152).

Se dedicó por último a realizar una nueva lectura del fenómeno político. A partir de esta propuesta teórica y metodológica de la psicociología, efectúa un viaje especial por todo el pasado argentino centrándose en el caudillismo y alcanzando generalizaciones reunidas en torno a la idea de que todos los gobiernos se caracterizaron por la indisciplina y las irregularidades, esto es, resultados lógicos de los tipos psicociofisiológicos que encarnaban cada momento histórico. Por esto mismo creemos que Bunge no sólo planteó una aproximación innovadora al pasado por el método con que lo hizo, sino porque propició una nueva lectura de lo político interpretando, ahondando en las causas y efectos de los hechos. Presentemos algunos ejemplos:

¹⁷ Carlos Octavio Bunge, *Nuestra América*, op cit., págs. 109 a 112 en las que realizó una síntesis de lo expuesto en la primera parte de su obra relativa a la evolución de la psicología española.

¹⁸ Ibid págs. 201 a 203. Aclaremos que complejizó su análisis relacionándolo con elementos de psicofisiología que equiparaba la inactividad e inacción al dolor y la muerte de acuerdo a las leyes psicológicas y antropológicas del momento (Groote y Weber).

Aunque el cacique sea, en verdad, un mandatario de su pueblo o su partido político –es decir, de su clan, horda, toldería, tribu- no gobierna por elección política y por lucha de ideas sino por su deber sugestivo, la apatía de los hombres y por la inercia de las cosas (Nuestra América, 227)

Los cacicazgos no se instituyen por *ideas*, sino por *personas y nombres propios* (Nuestra América, 230, el destacado pertenece al autor)

Los partidos caciquistas son siempre personales. No hay liberales, ni conservadores, ni moderados, ni librecambistas, ni demócratas, ni republicanos; si los caciques se llaman Rodríguez, Fernández, Martínez, González, habrá sólo gonzalistas, martinistas, fernandistas, rodriguistas... (Nuestra América, 231)

Llamo *política criolla* a los tejemanejes de los caciques hispanoamericanos, entre sí y para con sus camarillas. Su objeto es siempre conservar el poder, no para conquistarse laureles de la historia, sino por el placer de mandar (Nuestra América, 233, el destacado pertenece al autor)

Pasó entonces a pormenorizar su estudio del caudillo, partiendo del carácter consuetudinario y tácito, descubriendo las cuestiones psicológicas de adhesión en los partidarios, y de exhibición por parte del caudillo quien se rodearía de boatos y homenajes para suscitar la fascinación de sus seguidores. No descartó ocuparse de distintas etapas y las condiciones propias de cada una en la carrera de un caudillo (genérica, evolutiva y resolutive), insistiendo en la elección del terror como medio privilegiado para mantenerse en el poder, con la advertencia que ese terror podría manifestarse no sólo por el derramamiento de sangre, sino por la obsecuencia y la suspensión de libertades. Por otra parte, indicó –fundándose en los principios de la psicología social-, que toda sociedad de carácter cacical, proyectaba ese atributo absolutamente a todas las manifestaciones de la vida (el salón, la fábrica, el club, la ciencia), implicando entonces la generalización del caciquismo el hecho de que pocos ocupasen en la sociedad el puesto que les correspondía según sus méritos.

Por último, sin quedarse en el diagnóstico y el análisis profundo de la sociedad argentina, expuso los lineamientos generales para modificar ese estado de cosas. Principió afirmando la necesidad de crear una cultura por el trabajo a partir de estudios serios y científicos de la historia, la política, la economía, la sociología:

Consiste tal remedio en APLICAR LOS ESTUDIOS POSITIVOS; en propender a que la clase culta, sacudiendo su “ocio político”..., luche como pueda con el caudillismo ignorante y malintencionado; le venza, le domine, le arranque del poder, y, una vez, victoriosa, promueva desde el gobierno –municipal, provincial o nacional-, la difusión de la cultura. Y no con palabras, no con floridas frases y pomposos discursos, no con construcciones universales y proyectos despampanantes, sino con hechos... Hombres modestos... que administren y no politiquen, que obren y no declamen (Nuestra América, 265-266, el destacado pertenece al autor)

A modo de conclusión.

Carlos Octavio Bunge, como intelectual y hombre de su tiempo, creyó estar a la altura de la celebración del primer centenario ocupándose con prioridad en la consolidación de una idea de patria que había hecho suya contagiado de la euforia de los años ochenta. Asimismo, como

historiador, su tarea de investigador viene a fortalecer una intuición que venimos sosteniendo en nuestros últimos estudios: que la llamada tradicionalmente historiografía liberal (o por lo menos, del Centenario) no es bajo ningún concepto un movimiento intelectual uniforme; por el contrario, son múltiples los matices, los enfoques, las perspectivas...: aunque en la interpretación de los hechos llegaron a conclusiones casi idénticas, los caminos elegidos por los distintos autores que estamos indagando, son diversos, complejos, creativos, originales y por lo mismo, cargados de sugestión y sincera adhesión al saber científico. Un saber científico que no se circunscribió a los claustros universitarios sino que buscó ganar el debate entre intelectuales e intentar examinar entre todas vías alternativas y efectivas para alcanzar los objetivos nacionales.

Inserto Bunge en tal atmósfera espiritual, creemos posible exponer los puntos basales de su propuesta histórico-pedagógico-didáctica tal como siguen:

- a) Un carácter subjetivo de la educación en cuanto se centró en la naturaleza o idiosincrasia del alumno y la necesidad de formar docentes acordes a la edad y condición de los niños y jóvenes.
- b) Una perspectiva objetiva orientada al valor y utilidad de la enseñanza de la historia como estrategia fundamental para consolidar el proceso de argentinización de la sociedad nacional (formada mayormente entonces por descendientes de extranjeros).
- c) Un planteo integrador en tanto referido no sólo a lo estrictamente histórico, o sea los hechos documentados, sino también a los contenidos de la memoria de un pueblo con su alma popular (Estudios Pedagógicos, 17) Así, desde este punto de vista, la tradición y la leyenda se le presentaron “hechos tan reales y evidentes”, como la declaración de la independencia.

Las ideas son hechos cuando viven dinámicamente en el espíritu popular, y aun son hechos indiscutibles y básicos. Por ende, al enseñar en la escuela, las tradiciones y leyendas mencionadas, se enseñan hechos psicológicos y sociales, ya que no literalmente históricos (Estudios Pedagógicos, 15)

Los componentes de la memoria del pueblo debían concebirse en tanto patrimonio de ese colectivo (“por poco que tengamos, conservando lo heredado”) y, por lo mismo, factible de sujetarse al análisis científico. Por esto también sostenemos el esfuerzo innovador de nuestro autor ya que –a partir de estos conceptos- bien se acerca a lo que hoy podemos adscribir al examen de lo tangible e intangible en una sociedad.

- d) La propuesta objetiva de incorporación de datos y contenidos se vio complementada por otra que tiene que ver con la formación de habilidades intelectuales y la educación en valores (Estudios Pedagógicos, 34). Sobre todo explicitó Bunge que la enseñanza de la historia propendería a favorecer la adquisición del idioma nacional a partir de la lectura y comentario de artículos, copias y dictados, memorización, a un tiempo que se favorecía una concepción integral de la enseñanza pues se formaba a niños y jóvenes en lo literario, lo científico y lo estético, sin

descuidar por cierto lo ético fundamentalmente en lo referente al amor a lo nacional, al patriotismo y a la adhesión a los valores e ideales de nuestras formas políticas y culturales (Estudios Pedagógicos, 139) y la independencia de prejuicios propios de la época y el ambiente (Estudios Pedagógicos, 33).

e) Centrándonos en las sugerencias relativas al método científico y universitario para el conocimiento de la historia, comprendió Bunge que la premisa fundamental era partir de una idea central: los hechos humanos y los fenómenos sociales se presentaban en esencia complejos y, por lo mismo, toda intención de simplificarlos bien podría quitarles esa condición. De ahí que nuestro autor expuso que el verdadero conocimiento de la historia consistía en mostrar esa complejidad, y la responsabilidad del historiador, en “*sintetizar sin falsear*”, esto es, condensar los rasgos comunes y generales de los hechos, refiriéndolos a sus ideas madres.

Todo este compendio de consejos fundados en principios científicos sumados a su convicción de que la cultura y el trabajo, los hechos y las obras... constituían la respuesta más eficiente para el estado de cosas que imperaba en el país. Por todo lo dicho, Bunge se nos presenta como un intelectual comprometido con su patria en ocasión del primer centenario de la revolución de mayo, un universitario que creyó encontrar en una peculiar forma de aproximación al pasado el camino intuitivo que le permitiese hallar propuestas pedagógicas y didácticas orientadas a fundar y consolidar un fuerte sentimiento de identidad nacional, cuyos valores e ideales favoreciesen la superación de ese estado social decadente y desmoralizador.

El carácter obligatorio y gratuito de la enseñanza primaria, la tendencia práctica y moderna de la secundaria y la notable difusión de la superior, están determinadas por el supremo ideal ético y político de la educación argentina: la democracia. Antes que especialistas y profesionales, propende a formar hombres, esto es, ciudadanos para la patria... El porvenir depende de la enseñanza... (Estudios pedagógicos, 112)

La invitación de Bunge bien pudo resonar en cada uno de los que nos dedicamos a la cátedra y la investigación, haciendo nuestra su convicción de que “la fuerza de las obras de la inteligencia humana finca ante todo en la originalidad, y la originalidad en la sinceridad. Seamos como somos, cultivando nuestro propio carácter y no imitando el ajeno. Un pueblo es grande cuando sabe hacer méritos de sus defectos...” (Historia del Derecho Argentino, t.1, 19) Estas palabras escritas hace un siglo no han perdido su vigencia. Estamos frente a un nuevo centenario: que nuestra aproximación al pasado no sea para quedarnos en los diagnósticos. Es hora de pasar a la acción y aceptar los desafíos. No nos hemos formado exclusivamente para las aulas: se supone que nos preocupa nuestro país, su gente y su futuro. No perdamos la esperanza de que el porvenir sea mejor que cuanto hemos conocido.