

LA FORMACION FACUNDICA EN EL PENSAMIENTO DE SAUL TABORDA

M. E. Morey de Verstraete

I. INTRODUCCION

El estudio de un autor es una labor histórica y hacer esto en el marco de las ideas argentinas supone el interés en señalar la continuidad de nuestra cultura actual con el pasado inmediato, como un medio de comprender mejor el presente. Buscamos descubrir cuál fue el sentido del pensamiento del autor que aquí se presenta y para ello hacemos un estudio interpretativo de los fundamentos filosóficos de su obra. El tiempo en lo espiritual no se pierde, se acumula; por eso la vuelta al pasado enriquece. Las ideas decantadas por la historia muestran la dignidad o flaqueza del pensamiento, del que puede rescatarse lo auténtico y verdadero que pasa a ser patrimonio común. Para que se produzca ese enriquecimiento no basta con enumerar una serie de aconteceres espirituales, es necesario saberlos, pensarlos, asimilarlos e incorporarlos en el caudal de conocimientos de lo propio. El interés de presentar aquí este autor no apunta, pues, a una historiografía, sino que a través de ella buscamos un modo de hermenéutica de nuestra realidad.

UBICACION GENERACIONAL Y BIOGRAFICA

Para la ubicación del pensamiento de Taborda es preciso hacer referencia a su teoría del ideal pedagógico como una forma concreta de superación del positivismo. El alude al ideal no como un elemento dado, sino como una obra de perfección, como un logro en la plenitud del valor, como la máxima expresión de lo espiritual.

El acento puesto en el espíritu rescata al hombre de un evolucionismo y lo abre a la libertad. De allí que cobren gran importancia las frases tales como: "El individuo es una unidad psico—física que puede llegar a ser persona, necesitamos proseguir preguntando, más allá de la ciencia" (1). No se trata de que Taborda rechace la ciencia, sino que descubre un horizonte que la trasciende y que libera al hombre del determinismo. Sin esa perspectiva el "ideal pedagógico" no tendría cabida. Por ello dice, "el hombre procede del animal; procede del animal y no deja nunca de ser animal; pero no se resuelve en funciones animales: su esencia reside en sus funciones espirituales. Es, pues, en la esfera de aquellas disciplinas que tratan las funciones espirituales donde debemos investigar el concepto de la personalidad" (2).

El esfuerzo por superar el positivismo supone el celo por devolver al hombre su dignidad sumida en el pragmatismo y cientificismo.

El positivismo filosófico se limitaba a los aspectos psicológicos y sociológicos soslayando los problemas epistemológicos y metafísicos. Para el positivismo todo se resuelve en la relación causa—efecto y el pensamiento reflexivo que mediatiza el dato empírico no tiene cabida. En nuestro país la educación de la época no escapó a la esfera positivista. Por ejemplo Carlos O. Bunge en su libro "La Educación" señala: "Emplearé, pues, en el curso de este tratado un método que llamaría psicosociológico, cuya característica es basar la especulación en la descripción, y la descripción en la psicología y la sociología. Su forma de exposición es positiva; pero sus medios de investigación pueden considerarse eclécticos" (3).

El carácter pedagógico en Taborda, en cambio, es radicalmente diferente. Su ataque al positivismo es frontal (4); y su tesis exige

(1) TABORDA, S., *Investigaciones Pedagógicas*, Vol. II, Ediciones Ateneo Filosófico de Córdoba, Córdoba, 1951, p. 17 (en adelante esta cita se consignará: I. P., II, 17).

(2) I. P., II, 17—18.

(3) BUNGE, C. O., *La Educación*, L. J. Rosso & Cía, Buenos Aires, Tomo I, p. 29 (s/a).

(4) Cfr. *Facundo*, Cuadernos del Centro de Derecho y Ciencias Sociales (F.U. B.A.), Editorial Perrot, Bs. As., 1959, p. 19: . . . "la estimativa burguesa y positivista que desde hace más de un siglo se empeña en deformar nuestra mente, en las escuelas y en la universidad" . . .

Cfr. I. P., I, 4: "Para ello no hay más que un medio: ir más allá de las limitaciones de un positivismo trasnochado y de un idealismo recalentado".

una educación que supere el cientificismo, el enciclopedismo y los "propósitos utilitarios" del homo faber.

El hecho positivo tendrá que enfrentarse ahora a un "ideal"; lo inmediato tendrá que medirse con la fuerza de lo personal; el método psico-sociológico habrá de carear la experiencia espiritual.

Taborda se encuentra, pues, junto a su generación, en franco combate con el positivismo. Corta el límite establecido por el conocer inmediato y se abre al aspecto comprensivo introducido por Dilthey y a la dimensión valorativa de Spranger.

Ortega y Gasset, autor que Taborda cita, tuvo una gran influencia en los pensadores argentinos de principios de siglo y abrió un nuevo horizonte frente al dogmatismo positivista. Claramente lo señala Alejandro Korn cuando escribe: "La presencia de Ortega y Gasset en el año 1916 fue para nuestra cultura filosófica un acontecimiento. Autodidactos y diletantes tuvimos la ocasión de escuchar la palabra de un maestro; algunos despertaron de su letargo dogmático y muchos advirtieron por primera vez la existencia de una Filosofía menos pedestre. De entonces acá creció el amor al estudio y aflojó el imperio de las doctrinas positivistas" (5).

Se abre a comienzos de siglo una época que posibilita un espíritu filosófico más vigoroso que el que le precede. Las corrientes europeas son asimiladas críticamente por muchos, y otros tantos saben ajustarlas a las exigencias de nuestra nacionalidad.

El dogmatismo cede paso a las tendencias diversas del pensar que proporcionan un clima de libertad y tolerancia hacia la diversidad de ideas.

Por otra parte, se comienza con el desarrollo de la sentida necesidad de elaborar algo propio y original dando importancia a la epistemología y metafísica que el positivismo, como dijimos, había ignorado.

El pensamiento de Bergson, Scheler, la fenomenología y más tarde el existencialismo bajo sus diferentes aspectos, entre otras corrientes filosóficas cobran importancia. La Argentina se abre a un pensar nuevo y dinámico. Las ciencias todas reciben ese aire renovado. Visitas como las de Ortega, Keyserling, Eugenio D'Ors, García Morente, Keiper, Krüger y Einstein despiertan interés y abren horizontes de posibilidades incalculadas. Incluso la filosofía tradi-

(5) KORN, A., *El pensamiento argentino*, Ed. Nova, Bs. As., 1961, p. 238; véase también: ALBERINI, C., "Discurso" en *Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía*, U.N.C., Mendoza, 1949, p. 73.

cional y en especial el neotomismo vuelve con una fuerza propia. Ante una Argentina más plástica muchos países europeos fundan instituciones culturales en el país. Vivimos en una época que se proyecta en Europa y simultáneamente muestra una conciencia más filosófica y universal (6).

Podemos decir que a la par que decae la rigidez positivista, un nuevo espíritu invade los estudios sobre el hombre y su obra.

Taborda, nacido en Córdoba en 1885, presenta dentro de ese clima intelectual sus tesis del ideal pedagógico argentino. El repien-sa profundamente los temas e ideas de su época.

Perteneció Taborda a una familia cuyos ascendientes eran de procedencia española y se habían radicado en la provincia de Córdoba. En sus teorías sobre lo americano exigió que lo hispánico fuera reconocido junto con lo nativo como elemento constitutivo de estos pueblos nuevos. Vivió su niñez en el campo, huérfano de padre desde temprana edad. Recibió su primera instrucción rudimentaria fuera de la escuela oficial. Luego continuó sus estudios regulares, ingresó en la Escuela Normal de Córdoba, inició el secundario en el Colegio Nacional Oeste de Buenos Aires y lo completó en Rosario. En 1910 se gradúa de abogado en La Plata y en 1913 se doctora en Derecho y Ciencias Sociales en Santa Fe con el trabajo "El eximiente de beodez en el Código Penal".

En 1918 participa activamente de la Reforma Universitaria a la que considera como parte de un movimiento juvenil mundial que presentó a la juventud como protagonista de la historia y que quiso afirmar su autonomía frente a un sentido erróneo de autoridad. Más tarde Taborda se alejó del reformismo, pues consideró que se había luchado buscando la libertad para el trabajo espiritual y se quedó en el formalismo electoral de gobierno y en un hueco "funcionalismo" para organizar el voto. El señalaba que lo más importante no es la elección, sino la participación real del estudiantado. Para esta época aparecen las "Reflexiones sobre el ideal político en América", dedicadas a J. Ingenieros.

En 1920 fue nombrado profesor de Sociología en la Universidad del Litoral y poco después en 1921 fue rector del Colegio Nacional de la Universidad de La Plata. Al año siguiente, por su iniciativa, se pone en funcionamiento de la Facultad de Derecho de Córdoba un Seminario de Filosofía. Parte para Europa en 1922, donde

(6) Cfr. PRO, D., *Coriolano Alberini*, Valle de los Huarpes, 1960, cap., XV; y FARRE, L., *Cincuenta años de filosofía en Argentina*, Ed. Peuser, Bs. As., 1958, pp. 162-167.

permanece cuatro años. En Alemania se gradúa de profesor de pedagogía. Ahonda su formación filosófica en Heidelberg y Leipzig. Estudia en Zúrich, en Viena y también asiste a lecciones en la Universidad de París. Vuelto al país en 1927 retoma su labor profesional y se hace cargo del periódico Clarín que fundara Carlos Astrada. En 1930 publica en la Revista de la Universidad de Córdoba "Bases y proposiciones para un sistema docente argentino" que es un proyecto de ley de educación. En escritos posteriores rectifica algunos aspectos de lo sostenido en esta época como por ejemplo lo referente a la escuela única. En otros números de esa misma revista publica parte de las "Investigaciones Pedagógicas", fruto de su esfuerzo intelectual por fundar la pedagogía como ciencia. Hace un análisis crítico de la historia de la educación argentina y formula una teoría de la formación del hombre argentino inserto en la cultura y la sociedad. Sobre una parte de este estudio se entabla una polémica con A. Korn, quien escribe "Epístola Antipedagógica" (7), la que Taborda responde con el artículo "Chinchigasta y yo". El título hace referencia a una escuelita en la campiña cordobesa y que Korn había utilizado para referirse a la "situación real" de la enseñanza, frente a las "especulaciones abstractas" de Taborda. Este sostiene que los países que mejor atienden la tarea concreta de la educación son "aquellos que más honda y sistemáticamente han meditado sobre los problemas de la docencia", y agrega que la Argentina por su falta de reflexión y fácil empirismo "mantiene inéditos los problemas fundamentales que conciernen a su destino". Aboga, pues, por el acrecentamiento de la conciencia reflexiva para superar la incertidumbre y la crisis.

Su tesis facúndica fue lanzada hacia 1935. En ese año dirige una revista crítica y polémica. *Facundo*. En ella Taborda escribe varios artículos donde expone sus puntos de vista sobre la cultura argentina, la historia, la tenencia de la tierra y sobre otros temas más. Entre los artículos publicados en *Facundo* están: "Meditación de Barranca Yaco", "En torno al 90", "Comuna y Federalismo", "Esquema de nuestro comunismo", "El código Civil y la vida", etc.

En 1941 formula también sus ideas sobre la realidad hispanoamericana.

(7) KORN, A., "Epístola antipedagógica", *Nosotros*, XXV, N° 264, p. 76-80, Bs. As., 1931.

TABORDA, S. A., "Chinchigasta y yo". *Respuesta al Dr. Alejandro Korn*, *Nosotros*, XXV, N° 266, p. 310-312, Bs. As., 1931.

Sus libros "Psicología y Pedagogía" e "Investigaciones Pedagógicas" son publicados con posterioridad a su muerte.

Colaboró con artículos en diversas revistas en los que expuso en forma fragmentaria sus ideas sobre educación y teoría política: "Sarmiento y el ideal pedagógico", "Descartes y el ideal pedagógico francés", "La política escolar y la vocación facúndica", "El fenómeno político", "Etnopolítica de la ciudad". "El fenómeno político" fue un ensayo que dedicó al filósofo francés Henry Bergson, donde expone los fundamentos filosóficos de la doctrina política argentina facúndica o comunalismo federalista cuyas notas definen la personalidad como pueblo y como nación.

Nos queda también de él una producción literaria y estética cuyas publicaciones no son difundidas. Hablamos de la novela "Julían Vargas". "Su olvidada novela donde presenta a su héroe provinciano deslumbrado por las luces ciudadanas y en especial por las candilejas del Colón" (8); "Jorge Manrique y el culto a la muerte en el Cuatrocientos"; "La experiencia mística en la poesía de Teixeira de Pascoares y de Rilke"; "Los ideales humanos en el arte contemporáneo".

Taborda conoció la filosofía alemana de su época sobre la que reflexionó y recreó con notas originales. Se distingue en su obra la influencia de la idea scheleriana de persona; la teoría del ideal de Kant y Spranger; de los valores de Hartmann y de otras tendencias alemanas modernas como las de Dilthey. Según Fermín Chavez con la teoría facúndica Taborda evolucionó "a través de Fichte del ortodoxo liberalismo revolucionario de la generación reformista, a una teoría político-cultural argentina" (9).

Muere en Unquillo, provincia de Córdoba, en junio de 1945.

La obra de Taborda "Investigaciones Pedagógicas" fue publicada por Santiago Montserrat y editada por el Ateneo Filosófico de Córdoba en 1951. Contiene un Prólogo de S. Montserrat donde hace referencia al pensamiento político, el educativo y la teoría de la cultura de Taborda.

Han escrito sobre él, entre otros, Adelmo Montenegro, Horacio Sanguinetti, Manuel Rodeiro, Fermín Chavez. Ha sido incluido

(8) SANGUINETTI, H., "Breve historia política del Teatro Colón", en la revista *Todo es Historia*, N° 5, p. 75.

(9) CHAVEZ, F., "Apuntes sobre la pedagogía argentina de Saúl Taborda, cap. IV, pp. 99--120 del libro *Civilización y Barbarie en la historia de la cultura argentina*, 208 pp., Theoría, Bs. As., 1965 (2° edic.).

por Luis Farré en "Cincuenta años de filosofía en Argentina". Juan Adolfo Vázquez en "Antología filosófica argentina del siglo XX" transcribe "Etnopolítica de la ciudad", artículo que apareciera en 1947 en la revista *Tiempo Vivo* de Córdoba. Alberto Caturelli en "La filosofía en la Argentina Actual" es quien más destaca su pensamiento considerándolo como uno de los superadores del positivismo, por medio de planteos originales desarrollados en la teoría de la formación de la personalidad y la teoría facúndica. También ha publicado un artículo sobre él titulado "El pensamiento de Tabor" (10).

El historiador de la filosofía argentina Diego Federico Pró lo incluye entre los hombres que, luego de superada la etapa crítica del positivismo, encarnan una actitud nueva y afirmativa del pensamiento argentino.

Veremos a continuación cuál fue el camino que Tabor toma para superar el positivismo, cuáles fueron las conclusiones de su estudio crítico de la educación argentina, cuáles rumbos marcó para fundamentar, enraizar y acrecentar una cultura argentina, cuál fue su teoría del comunismo federalista con la que intentó reemplazar al comunismo parlamentarista no representativo y por último detenemos en el centro de su obra pedagógica donde predomina la idea de persona y la formación de la personalidad.

II. PERSPECTIVA ANTROPOLOGICA — FILOSOFICA

LA PERSONA INDIVIDUAL Y COMUN

Tabor, para fundar su visión antropológica inicia la búsqueda, tal como lo hiciera Scheler, destacando lo que el hombre tiene de propio frente a los otros seres vivientes. Dice: "el concepto de persona, lejos de reposar en la idea de un ser cuerpo—ánimo, reposa en la participación de la legalidad substancial del espíritu" (11).

El espíritu no aparece como un estadio más en la esfera vital, ni surge por evolución natural de la vida, sino que se trata de un nuevo principio. El espíritu es algo diferente de lo natural y se define en la libertad. Libertad o autonomía existencial, dice Tabor—

(10) CATURELLI, A., "El pensamiento de Tabor", en *Cuadernos de Filosofía*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Bs. As., año XV, N^o 22—23, enero—diciembre 1975, pp. 69—88.

(11) I. P. II, 23

da, frente a los lazos y a la presión de lo orgánico de la vida y de todas las manifestaciones de la vida. Este ser espiritual puede objetivar el medio que lo rodea y convertirlo en su mundo. El hombre puede conocer no sólo el mundo circundante en sus caracteres observables, sino también y primariamente puede reflexionar sobre su intimidad, recogerse en sí, tener conciencia de sí. Al tener conciencia de sí puede objetivar su propia constitución fisiológica y psíquica con cada una de sus vivencias. Esto es lo que le permite ser libre; “de aquí que él pueda modelar libremente su vida” (12).

En consonancia con Scheler, Taborda concibe el ser espiritual como persona. Scheler despoja a la persona de toda “cosidad” y la considera como la unidad concreta de los actos en los cuales afianza su existir. Por eso Taborda agrega: “la persona es un centro individual y concreto de propios actos valiosos. Inmanente en su existencia ella trae consigo esenciales valores ideales”. El hombre crece y se instaura en su dignidad espiritual a medida que “profundiza la satisfacción”. Es la “vivencia de plenitud” de Scheler. Esta vivencia se realiza en la percepción afectiva de un valor. En la medida que más profunda es la “satisfacción”, tanto más elevado es el valor (13).

El hombre natural toma gradualmente conciencia de los valores y del mundo axiológico; es necesario que él sobrepase la estructura de la experiencia vivida como hombre vulgar para que le sea posible liberarse de todas las limitaciones subjetivas. Cabe recordar aquí que lo que distingue al hombre del animal es justamente su espíritu, es decir que para que el hombre crezca en su humanidad debe afirmarse y crecer en los valores espirituales sobreponiéndolos a los vitales. Así alcanza la máxima jerarquía axiológica. Por ello, Taborda puede expresar: “la intención significativa de la palabra persona se colorea de personalidad desde que la persona emprende la empresa de su realización en función a un valor” (14); no exterior a ella sino inherente a su esencial condición. A medida que el hombre asciende por sus actos en la escala de valores logra independencia, dominio de sí y libertad.

Cuando la persona se realiza en función de su valor determinado y se identifica con ese valor, aparece como personalidad. Al realizar el valor, la persona se hace autónoma y se manifiesta como in-

(12) I. P. II, 20

(13) Cfr. SCHELER, M., *Ética*, Revista de Occidente, Bs. As., 1948, Tomo I, pag. 140-141.

(14) I. P., II, 23.

dividualidad. Cada persona se individualiza como esencialmente diferente de otra, por traer inmanente en su existencia valores esenciales y por ser centro de actos valiosos individuales y concretos. La persona es la más alta expresión del hombre en tanto éste es el centro activo de la realización de valores. Este centro es radicalmente diverso de los "centros funcionales de vida", si bien es cierto que reciben su influencia.

Por su dimensión intencional la persona se trasciende a sí misma, a su vida y a toda vida, en los valores. La persona en su obrar creativo se expande. Ya hemos visto que la condición misma de la persona es "estar abierto" en una dimensión amorosa, refiriéndose al valor que le es propio y también al valor que portan otras personas. Esta trascendencia de sí la realiza cada persona individualmente, pues es ella la que da a sus actos un carácter propio. Está abierta al mundo y el modo en que se relaciona con el mundo es también individual. Cada persona tiene su mundo dado por sí y absoluto. La individualidad de la persona penetra el mundo que le "pertenece". Ese mundo se presenta como valioso con un valor igualmente personal e individual.

Pero la persona finita no puede alcanzar sola toda la escala axiológica. La persona individual se relaciona con las demás personas siendo parte con ellas, "identificándose" con sus actos a través fundamentalmente del amor. Es por la correlación con los actos de otras personas que participa de un espíritu supra singular y uno. Es una relación peculiar que no supone acoplamiento de lo diverso, sino la constitución de una unidad. La persona se presenta así no como únicamente singular, sino que también es en-relación-con. Se establecen así entre las personas relaciones sociales que superan las meras relaciones vitales o los intereses societarios, y constituyen "comunidades espirituales" auténticas, "realidades vivenciales" donde se encuentra inmerso el individuo. La comunidad no es pues una suma de individuos ni es el fruto de acciones externamente recíprocas. La comunidad es una forma personal del espíritu que es de por sí un valor, pues la persona es valor. La "persona común" o "persona colectiva" es la forma máxima de la unidad social al interior de la cual cada uno es "co-responsable" de todo lo que atañe a la moral de esa unidad.

Llegamos acá a que toda persona singular pertenece por esencia a una comunidad que es tan originaria como la persona misma. Originariamente toda persona es singular y miembro de una persona-común, es individual y comunitaria por esencia. Singularidad y comunidad son, por lo tanto, dos aspectos complementarios de toda persona. Así la comunidad no se entiende fuera de la persona.

Fuera de ella se da el conglomerado de individuos o cualquier otra cosa, pero jamás la persona—común.

La comunidad no puede, por ende, ser comprobada sociológicamente. Es menester aprehenderla en la misma dirección de la persona. Su captación también debe ser intuitiva, que cale hasta lo esencial. La persona se presenta aquí como un valor próximo a otro valor, que es el prójimo.

El prójimo es coactor con la persona que se abre en sus actos creadores. Así fluyen los constituyentes comunes en el sentido de “vivenciar los unos con los otros” y que corresponden a actos que en su “estar abierto” forman un “mundo común”. El mundo de la persona es el mundo de la comunidad, resultado de actos esenciales en común. Ese mundo se abre como el campo que permite el ser—uno—con—otro, con un carácter originario e inobjetivable. Es la unidad espiritual por excelencia.

Aquí todo se alía y se revela en una acción mutua. Pero, en esto no se abdica de la persona—singular, antes bien ésta se refuerza y logra su sentido en la persona—común. La singularidad y la comunidad son correlatos en la definición de la persona.

La persona se realiza continuamente a sí misma, en sí misma por sus actos. Ella no es sustancial en el sentido de ser susceptible de ser “cosa”, sino eminentemente dinámica con un dinamismo que está en constante conformación de sí a través de los actos. Este concepto emerge de la noción de la conciencia apuntado más arriba.

Por la acción la persona se compenetra y comprende a la otra persona. Allí acontece la interrelación valorativa, y el ideal expresa el fin plenario de ese valor comunidad.

La comunidad emerge, de ese modo, como libre, donde los actos son libres en tanto se desenvuelven en el centro espiritual. La comunidad es el ámbito libre de la comprensión personal o de la aprehensión del significado del otro.

La persona también encuentra en la comunidad el lugar donde su expresión libre tiene significación. La comunidad encierra una unidad de significaciones que tienen su raíz en la persona. El aislamiento, por el contrario, oscurece el sentido y termina por modificar al hombre. Ese aislamiento puede darse, incluso en el bullicio del contorno. Lo extraño absorbe y define allí al hombre según su antojo, pero jamás al modo de ser esencial de ese hombre. Ese tipo de contorno no conforma nunca un mundo. El mundo emerge sólo ante el “estar abierto” de la persona. El contorno ajeno, enajena al hombre, lo deja en su yoidad: primitivo estadio vital.

La condición personal se define como lo independiente y libre frente a la “presión de lo orgánico de la vida”. La persona es libre en su plenitud, y su realización es lo común. La persona, por lo tanto, es libre en el ser—persona—común que se presenta como libre ante el contorno o ámbito circundante y abierto al mundo. El aislado, aquel que se ensimisma en su yoidad, el egoísta no “tiene” nada, no “es” nada. La persona, en cambio, se abre, supera el campo bio—psíquico para ingresar en su esencialidad espiritual. Se abre a un mundo y otorga a su contorno la “dignidad de objetos”. En una palabra, ser persona es “tener” mundo y ser—persona—común—libre.

Pero, si bien la persona—común es lo diametralmente opuesto al hombre aislado o al egoísta, también es verdad que la comunidad se funda en la dimensión personal. El sí mismo, el sitio de la intimidad es el lugar espiritual que es origen y da sentido a lo comunitario. Intimidad y comunidad son dos aspectos valiosos de la persona real y libre.

El progreso moral de cada persona tiene a la base el principio de solidaridad. La persona singular y común es a la vez auto—responsable y co—responsable. Cada ser singular es en la persona común y la persona—común a la vez es en sus miembros. La solidaridad reposa en el principio de reciprocidad donde los actos sociales tienen significación para todos los miembros de la persona—común.

Cuando la persona se relaciona con otra de este modo, se identifica con ella, como parte de ella, no objetivándola. La sociedad se basa, pues, en una correlación participativa que forma una comunidad espiritual. Esta es una verdadera unidad que es también persona común o colectiva, no suma de individuos. Es por la intuición emocional, por el amor, por la simpatía, por la solidaridad espiritual que las personas se abren como valiosas a otras personas, miembros de una comunidad espiritual total.

La pertenencia a la comunidad total es dada originariamente en la conciencia personal como mundo interno y como mundo exterior. Por la “conciencia moral de la solidaridad espiritual” . . . la persona se afirma como miembro de una comunidad total.

VALOR Y AMOR

El hombre en tanto tal es un valor y es también ocasión para la manifestación de valores. La persona “trae consigo esenciales valores ideales” inmanentes a su existencia y a la vez se dirige a un valor. “Por su naturaleza, la persona es un centro individual y concre-

to de propios actos valiosos". Con sus actos la persona se dirige a un valor realizándose continuamente a sí misma y en sí misma.

La persona es la más alta expresión del hombre en tanto ésta es "centro activo" donde el espíritu logra manifestarse en el ámbito de la realidad. Su condición personal está ligada a la condición espiritual, pues, por el espíritu el hombre tiene conciencia de sí. Desde la intimidad misma del hombre se forma el ideal que implica la libertad y que define la plenitud de la persona. Ese ideal emerge como adecuado al concepto mismo de persona. Esta logra su pleno desarrollo cuando se realiza en función de su valor, esto es: en función no de algo que es y a lo cual se subordina, sino de algo que vale y desde lo cual es. Persona y valor se suponen, la una revela el "carácter" del otro.

El valor introduce a la personalidad en campo ético. La formación de la persona llega a ser efectiva y con sentido cuando en función del ideal que le es propio logra los valores. Así, la personalidad se identifica con el valor y "constituye una unidad que es, a la vez que un criterio de valoración una peculiar visión de la vida" (15). La "visión de la vida" significa aquí, la esencial forma de "estar abierto" en una actitud esencial. La persona tiene en su propia naturaleza la exigencia de realizar el valor. Del valor se tiene una "intuición emocional". La intuición es intuición de lo originario, ligado al "impulso amoroso". En ese impulso está centrado todo conocimiento fundamental y de valor. Fuera de él el conocer es pura intelección abstracta y falta la dimensión de disponibilidad para la captación de lo esencial y lo valioso.

La persona es portadora de valores de virtud, pero éstos no se presentan como elementos anexos que la persona porta o so—porta, sino que le pertenecen ya esencialmente en tanto persona. Así, pues, el amor no se dirige a la cualidad o virtud que se posee, sino a la persona misma.

A la base de la concepción del amor de Taborda, está lo que nos dice Scheler: "el amor es el movimiento en el que todo objeto concretamente individual que porta valores llega a los valores más altos posibles para él con arreglo a su destino ideal; o en el que alcanza su esencia axiológica ideal, la que le es peculiar" (16).

No es, entonces, extraño que Taborda centre toda su problemática pedagógica en el valor: un ámbito que supera la determina-

(15) I. P., II, 23.

(16) SCHELER, M., *Esencia y Formas de la simpatía*, Ed. Losada, Bs. As., 1950, p. 222.

ción natural y nos pone en la posibilidad de llevar a cabo la tarea de la formación de la persona. El ideal es lo que debe ser y el valor es ese deber ser realizado. La persona debe llegar a los valores más altos posibles y así alcanzar su esencia axiológica ideal que le es propia. Es en ese ámbito de amor donde la persona existe, se plasma y llega a su peculiar esencia axiológica. El amor se encuentra en el centro mismo de la esfera "emocional" del espíritu. Por el amor la persona se conduce a realizar libremente el ser que es. Es el amor originario que ahonda más allá del simple conocimiento, para calar intuitivamente el valor esencial. Cada persona como ser valioso es objeto de amor, consideración y reciprocidad; reciprocidad entendida como una exigencia del amor, no como deseo subjetivo. Aquel que ama no se conforma con realizar en sí mismo un acto valioso positivo, sino que desea también el valor de y para aquel que ama.

El "amor pedagógico" ancla justamente en esta dimensión. El amor pedagógico se dirige a la consumación de la plenitud del ser que se resume en el ideal pedagógico y se hace por ello objeto de amor o valor en tanto dignidad esencial del acto amoroso. El amor pedagógico es, pues, una actitud como impulso esencial que abre la posibilidad al hombre de ser lo que es sin vulnerarlo desde una abstracción. Es un amor que rechaza no sólo la rígida construcción normativa, sino que también repudia toda dimensión formal. En el ámbito intelectualista que objetiva, esa realización se detiene; o dicho en términos de Taborda: "la rigidez de la norma anula la autonomía ética que es de la esencia de ese amor". En efecto, el amor no impone sino que se abre al valor de la persona, y a lo que la persona es.

La educación se dirige a cada uno en particular, en su distinción y valor único.

EL IDEAL

El tema del ideal es central en la fundamentación antropológica y en la teoría educativa de Taborda. El ideal surge de la necesidad de superación que emerge desde la intimidad misma del hombre. Por eso puede plantear el tema del ideal y resumirlo en la pregunta filosófica por la plenitud; una plenitud que atañe a todo hombre ya sea en su dimensión personal o ecuménica. En el hombre hay como un anhelo existencial hacia formas ideales y por eso es que busca una vía adecuada para realizarlas. Así llega a descubrir en su conciencia personal, direcciones normativas y valiosas que tienden al ideal como un valor que debe realizar.

La formación del ideal de la persona indica el despliegue des-

de la intimidad misma del hombre en procura de la realización de valores. El ideal no es sino el t́elos de la conformación de la personalidad que debe desarrollarse en y desde sí misma. Esa realización del devenir espiritual del hombre se cumple en la realización de dos facetas que suponen tanto los ideales *individuales* como los ideales *ecuménicos*. Los ideales individuales por sí mismos no son suficientes. Sobre el alma individual gravitan ideales de la personalidad colectiva hasta llegar al ideal de totalidad que postula la “indestructible vinculación solidaria con todas las manifestaciones que integran la vida del espíritu”.

El ideal es el valor que debe realizarse. Siguiendo a Scheler dice que el valor lo capta la persona individual espiritual, o la persona colectiva espiritual. La persona adhiere al valor, lo realiza, lo individualiza y esto hace que por sobre lo individual se desarrolle y se defina la personalidad. La persona florece en la realización de los ideales de la personalidad. Esto es precisamente lo que se busca en la esfera pedagógica, como ideal universal orientado al libre y pleno desenvolvimiento de la personalidad. Hay todo un mundo de ideales formado por la conciencia personal y por la moral colectiva que ha presidido de un modo peculiar la conciencia de épocas históricas diversas desde la antigüedad hasta hoy. Cada época ha acusado un ideal formativo, un anhelo docente. El ideal formativo se nutre de la fisonomía espiritual individual, personal y comunitaria de pueblos y de épocas. Un ideal que tiene vigencia y hegemonía en un grupo determinado, cobra carácter universal cuando es reconocido y acatado por todos y se presenta como arquetipo de todos los ideales particulares.

La universalidad que cobra el ideal está dada por su sentido espiritual. Los ideales individuales aluden a tipos humanos; por su parte el grupo tiene su “ideal de grupo” que es el que lo caracteriza y lo define como tal; está también el ideal colectivo que es dinámico. Entre los diversos ideales se establece una relación dialéctica. “Si se impone el ideal del grupo —nos dice Taborda— se impone como ideal conservador. Si, al contrario, triunfa, por ser más enérgica, la novedad antitética que le propone su miembro recién advenido, su ideal se torna revolucionario porque admite el acrecentamiento de su inveterado inventario de notas y de valores” (17). Y agrega refiriéndose a la relación entre ideal individual y común, diciendo que en la sociedad integrada por grupos aparece el “man” de los alemanes, el hombre colectivizado y “entonces el sujeto del ideal

(17) I. P., II, 93-94.

individual se convierte en sujeto del ideal común". No obstante, subraya que la dialéctica de los ideales hace siempre referencia a la realidad histórica del hombre y que en la realización de los ideales se plasma una "forma de vida". El ideal del grupo porta un sello distintivo que refleja las preocupaciones, pretensiones, inclinaciones, hábitos, juicios, prejuicios y gustos de un mundo. Cuando se habla de un mundo determinado, de un microcosmos común, con una forma de vida propia, se está aludiendo a la nación.

NACION Y CULTURA

La nación está constituida por hombres que se funden para realizar una forma de vida real y concreta; "hombres de carne y hueso que actúan en un tiempo concreto, pero donde pasado y futuro se ligan". La nación como "concreta forma de vida amasada con esencias y con destinos humanos en el flujo del tiempo; ella constituye también la situación existencial del hombre porque su persistencia y sus alternativas están consubstanciadas con el destino del hombre. Con el destino del hombre y con su voluntad y con su decisión, pues, es la materia viva en la que se elaboran sus formas. Individuo y nación son existencialmente una y la misma cosa" (18). La verdad de la nación se capta como flujo viviente, objetivo y subjetivo a la vez que reclama ser conocido como una totalidad. La nación como forma de vida realizada en el tiempo por hombres concretos, coincidentes en la voluntad y el destino. La nación es una forma de vida social esencialmente constituida por una peculiar estructura de ideales humanos que se realizan en un tiempo histórico y en un espacio determinado. La formación de las naciones se dió como "forma de vida" de la persona común libre o como decía Taborda "la nación es ya la realidad de las realidades y como tal preside el movimiento teleológico y normativo de todas las actividades espirituales" (19).

En la nación se concibe el ideal del ciudadano como *idóneo* y *nacionalista*. Según la filiación socrática de la palabra, idóneo es el que es capaz de reflexión, y desde luego, apto para la autodeterminación que supone una democracia. Por su parte, nacionalista como adicto a la forma específica de la vida política que es la nación (20). Dijimos que la persona obra, tiene conciencia de sí y posee valores. La expresión de la persona en la obra supone una actividad valiosa que es la idoneidad. La idoneidad es el modo de ac-

(18) I. P., II, 87.

(19) I. P., II, 111.

(20) I. P., II, 89.

tuar valioso. Y el actuar valioso en orden a perfilar una nación es el ideal nacionalista que orienta el actuar en función de lo propio, en oposición a lo ajeno y extraño. Se trata de una obra de la persona libre que tiene conciencia de sí. La nación es posible sólo en esa autoconciencia por la cual se impregna de un carácter "personal". La nacionalidad se hace todos los días con la voluntad o el esfuerzo de la persona —común. Esa voluntad —dice Taborda— debe ser la voluntad activa de todos los hombres que quieren formar la nación.

Todo lo que integra el perfil nacional como la tierra común, la lengua, etc., deben ser asumidos en la personalidad para adquirir un carácter de propiedad y ser incorporado a la voluntad de acción. Así se configura esa "forma de vida" propia que es la nacionalidad y en la cual se enraiza lo cultural. La cultura "tiene sus hondas raíces —dice Taborda— en ese suelo común y comienza a ser tal desde que el espíritu, superando lo meramente animal, se decanta en principios ordenadores de las manifestaciones religiosas, artísticas, sociales, científicas, económicas y técnicas. Principios dotados de contenidos y formas propias, gobernados por una lógica peculiar. . ." (21).

Si bien la cultura implica superar la vida, no por ello debe separarse de la vida. Esa separación desemboca en el "culturalismo" que se enfrenta en un "duelo mortal" a la vida. Así, el "hombre de ideas", como Taborda lo llama, se encierra en una esfera abstracta que lo opone a la realidad creadora. Por ello, termina por cristalizarse en conceptos de "una vieja paleontología mental". Según nuestro autor así era la universidad de su época, entronada en un hermetismo donde el investigador en vano buscaba incitación hacia las inquietudes vitales. La vida no es la cultura, pero toda "cultura procede de la vida". De allí la exigencia de que se asuma esa vida y que la vida se eleve en la conciencia. La persona como centro espiritual es el centro de la expansión cultural, donde la vida emerge con sentido. La vida sin más no es tampoco el camino humano, pues el hombre, como ya señalamos reiteradas veces, supera infinitamente la dimensión bio—psíquica.

No sólo en la universidad se manifestó la incapacidad de un auténtico esfuerzo espiritual, sino también en el Parlamento. Este órgano legislativo también desconoció "el auténtico concepto de la personalidad".

La educación tiene hoy esa especial misión de revitalizar el

(21) TABORDA, S., *La crisis espiritual y el ideario argentino*, Instituto Social de la Universidad Nacional del Litoral, 1933, p. 19.

“ideal pedagógico” para vigorizar la formación de la personalidad, una personalidad que comprende la vida y la inserta en la realidad; una personalidad conciente de ser comunidad, “comunidad con un pasado y un porvenir; comunidad espiritual dentro de la cual el argentino de carne y hueso se realiza como persona en la comunión con los bienes y los valores que ella custodia; comunidad para hoy y para todos los tiempos que comunica resonancias eternas al nombre argentino; como miembros de tal comunidad, somos responsables en ella como ella lo es en nosotros. Persona moral, no simple cuerpo gregario; nación y no emporio” (22). Esa persona moral comprende el valor nación, y por ello es también y esencialmente política, en el sentido de “zóon politikón”. La persona moral es tal porque su esencia es la comunidad y su responsabilidad es social. En el acto personal es donde se asume esa responsabilidad.

El ideal pedagógico apunta, por lo tanto, a la formación del “politikón” responsable de lo suyo y de lo común. Esta es la misión dentro de una comunidad comprensiva y creadora. Una misión que data “de formas adecuadas a la expresión de nuestra conciencia”, donde haya armonía de pensamiento y vida.

La personalidad lograda es una realidad viva en y de su tiempo. A la vez la cultura es el pasado asumido por la persona en un hoy efectivo, vibrante con “su” mundo, su proyección hacia una perfección o plenitud por venir. El que no tiene esas dimensiones carece de la comprensión histórica necesaria para ubicarse en su tiempo.

LA HISTORIA NACIONAL

Digamos que “un pueblo es una realidad tejida de historia y

(22) Idem., p. 45—46: “Porque somos nación es que participamos libre y responsablemente en el manejo de los negocios comunes. Libre y responsablemente y no por mandato de una ley que obliga y desconoce el auténtico concepto de la personalidad al sospecharle carencia de virtudes civiles. No existe hombre tocado de sentido ético que no sea esencialmente político. Somos esencialmente políticos. Nuestra vinculación con la comunidad es indestructible. Ella se manifiesta en la labor del educador que medita en la formación de la personalidad, en la obra del trabajo que crea productos, en la actividad del industrial que maneja el fondo económico de la nación, en la creación del artista que decanta las formas de la belleza, en la meditación del pensador que descubre senderos ideales y en la tarea del conductor que vela por los intereses comunes. Somos políticos en el más alto sentido de la palabra. . .”.

cultura" (23). Historia y cultura se interrelacionan, se conjugan en una misma realidad nacional. La historia es la marcha progresiva en la realización de ser, señalada más arriba. Taborda refuerza eso diciendo que se refiere a "la voluntad de ser". Esa voluntad que describimos como el querer ser lo que se es, que obra y que plasma lo propio. Esa propiedad es nuestro ser realizado en la propia cultura. A la vez es obra de cada uno en singular "tocado de la ciencia de la vida y del mundo y es, por eso mismo, personal e intransferible. Personal e intransferible por más que sus productos necesiten verse en la comunidad, para aspirar a la vigencia en el soporte que les asegura la perpetuidad con que el creador de valores supera existencialmente con ellos la finitud de sus días" (24).

La historia es esa voluntad de plenitud y por ello inherente a toda "comunidad política" como realización personal. El historiador, digno de ese nombre, debe saber comprender el sentido del acontecer cristalizado en el rumbo de la voluntad comunitaria hacia la concreción de ideales.

La Argentina no se hizo nación con la proclamación de la independencia de 1816. "La voluntad de Mayo" supone una comunidad con conciencia de sí (25). Pero nuestra realidad sucumbió bajo la tentación por lo ajeno. La alienación de la cual hablamos tiene en nuestra historia cabida real. En vez de crecer desde el originario germen de nuestro suelo, llenamos nuestros espíritus todavía en desarrollo y por lo tanto, aún inmaduros con elementos "culturales" extraños (26). Con eso nos negamos, nos destruimos. Somos

(23) TABORDA, S., *Facundo*, Ed. Perrot, Bs. As., 1959, p. 18; (en adelante: *Facundo*).

(24) y (25) *Facundo*, p. 15: "¿Necesitamos decir que lo que constituye el fondo perviviente y esencial de la voluntad de Mayo es la autodeterminación de las comunidades existentes en la demarcación territorial llamada Argentina? ¿Necesitamos decir que la autodeterminación ínsita en aquella voluntad, nutrida, como todo fenómeno político, de amor y de fuerza, es un sentido totalitario y universal que identifica el destino del individuo con el destino de su grupo, en un orden armónico de la cultura y de la historia? "

(26) Cfr. *Facundo*, p. 16: "Sobre esa estructura y esa vocación debimos afianzar la organización nacional. Sobre esas notas peculiares y distintivas debimos crear instituciones originales, expresivas de la idiosincracia nativa. Pero fuerzas extrañas nos determinaron a proceder de otro modo, y pagando tributo a las sugerencias alucinantes de la civilización europea, surgida de la disolución del orden medieval, nos dimos a la tarea de casar apresuradamente doctrinas contradictorias, para plasmar ese hibridismo invital y artificioso, hecho con el

“lo otro”, sobrevivimos en el “alior” subsistiendo “alienados”. Ignoramos nuestra estirpe a favor de un esplendor que no hemos hecho desde nuestra personalidad y por eso somos extranjeros en nuestra propia patria. Una patria nacida en la “voluntad de Mayo” y subyugada por el proyecto ajeno de progreso. De allí surgió el cultismo (o culturalismo). Cuando eso ocurre el “hombre de ideas” ya no tiene historia y con ello se estanca en su propia inmadurez. Ese hombre vive esclavo, aunque en su pobreza cree ser libre.

Por esto, para Taborda cobra una inmensa importancia el hecho histórico de Barranca Yaco. Es histórico porque afirma una voluntad de ser. La muerte de Facundo no es más que el intento de querer ahogar esa voluntad; de querer impedir la formación de la personalidad comunitaria, de la nación.

Con el asesinato de Facundo se quiso matar la “intimidación heroica de nuestro destino”. Pero para Taborda, Facundo representa la “vida comunal”, la voluntad de ser, la historia de una personalidad en marcha.

La burguesía o lo estanco y el positivismo o la negación del es-

regalismo policial de Bodin, con la teocracia absolutista disfrazada de patriarcalismo hebreo de Bossuet, y con la ideología contra—actualista de Rousseau, que se nos ha ofrecido como nuestro genuino y auténtico sistema constitucional.

En esta actitud inicial, de evidente negación de nosotros mismos, medió, con una eficacia favorecida por las circunstancias del tiempo y por las propias exigencias de la lucha por la independencia, la cultura incipiente y defectuosa guarecida en la ciudad. Entusiasmado por la ideología de Rousseau, Moreno nos hizo conocer el “Contrato Social”, sin alcanzar su contenido y sin percatarse de las consecuencias que aparece, en la práctica, el individualismo abstracto que sólo se concreta como ciudadanía en función del sufragio, y que, en todo momento exalta el robinsonismo del productor con su industria privada, y lo desliga, como átomo liberado de la cohesión inherente a todo orden social, de la comunidad a que pertenece. Por el camino abierto por este error, cuya excusa radica en que Moreno quiso hacer de la ideología importada un arma de lucha contra el poderío español, hicieron su entrada los errores ligados a los nombres de Alberdi, de Sarmiento y de los pensadores más o menos improvisados, de los primeros momentos. Obsesionados por el vértigo del baldío, lleno el espíritu de ese enorme hueco de la llanura, se apresuraron a colmarlo de cultura. Colmar de cultura nuestro baldío material y moral fue, desde ese instante, nuestro desideratum”.

píritu encarnan aquí los asesinos de nuestra nacionalidad (27). La personalidad enfrenta al positivismo como una voluntad histórica de llegar a ser su propia identidad.

La personalidad es el permitir lo que es. Permitir lo propio de cada pueblo. Nada de centralismos que absorben. Por ello el interior del país debe poder desplegarse en una fisonomía que le pertenece. Taborda defiende un federalismo basado en “estructuras políticas locales”. Sobre esa base habrá de concretizarse aún más la personalidad en tanto que comuna, “entendida no como una creación artificial, sino como una síntesis propia de cada tiempo histórico, lograda por el acuerdo íntimo, indestructible y co-responsable del hombre en la sociedad. Esta síntesis no es obra de la idea, es un fenómeno originario y vital” (28).

Así se instaura lo auténtico que afianzado en sí mismo tiene fortaleza para asumir lo ajeno sin sucumbir bajo su influencia. Esto significa lo abierto al mundo que la persona es. No hay apertura sin personalidad. Lo propio de la comuna es esa personalidad como fenómeno comunal o político que concretiza lo que la voluntad histórica es. Esa voluntad encarna la decisión libre de un pueblo hacia el ideal de su propia identidad, de su “genio nativo” (29).

Nos hallamos hoy en una “crisis espiritual”, porque nuestra voluntad histórica no quiere sucumbir en “lo otro” alienante. Replantea y juzga (crisis — krinein) su origen en función crítica y re-

(27) Cfr. Facundo, pp. 19–20: “Por ser la expresión más alta y egregia de ese producto espiritual, concita todavía las diatribas de la sabiduría oficial, la estimativa burguesa y positivista, que desde hace más de un siglo se empeña en deformar nuestra mente, en las escuelas y en las universidades, por conveniencia y por incomprensión de las calidades selectas que niega y menosprecia.

Facundo era nuestro héroe. Encarnaba en modo admirable ese fondo de heroísmo que construye los pueblos y les imprime su sello de inmortalidad. La bala que tronchó su existencia no apuntó a su individualidad transeúnte y pasajera, sino a la intimidad heroica.

Pero, por lo mismo que el destino heroico es superior a la muerte, Facundo previve, más vigoroso y heroico que nunca.”

(28) Facundo, p. 33.

(29) Cfr. Facundo, pp. 33 y 34: “La voluntad histórica de las comunas argentinas ofrece una resaltante revelación en el pronunciamiento de Mayo de 1810; pero su existencia se remonta a la época germinal de la formación de las sociedades coloniales. Ya en aquella época era una volición inequívoca, latente en el alma nativa, formada —en las condiciones del clima americano—, con el com-

flexiva. Por ello, nos encontramos nuevamente ante una dimensión creadora y comprensiva.

Para Taborda, la fórmula salvadora, es decir la que en términos heideggerianos puede restituir nuestro ser es aquella que sabe penetrarse de las aspiraciones de la conciencia argentina; y la crisis no es más que la exigencia de la voluntad histórica por rescatar el “ideario argentino”.

EL VALOR RELIGIOSO

Toda crisis, en última instancia, es un momento clave de la historia donde lo originario se transforma y enriquece en una nueva figura. Un nuevo ideal se cristaliza bajo el influjo de la acción personal que supone la creación. Así, reconocer el trabajo y el sentido creador, implica a la vez “el categórico reconocimiento de que siendo todo acto del trabajo un acto de voluntad grávido de Dios, es por excelencia el acto revelador del eros divino de la esencia del hombre” (30). Dios se expresa a sí mismo, se hace inteligible en la historia. Por eso lo humano no está en conflicto con lo divino. Por el contrario, la obra del hombre se resume en la “infinita tarea —dice Taborda— en la que lo humano asume plenamente la responsabilidad de lo divino” (31). Por ello, lo religioso es inherente a la dimensión humana y se revela como valor supremo, en la persona. Taborda resalta el valor religioso y critica a Jonas Cohn que lo pone en duda. El valor religioso se destaca en la tarea cotidiana dando sentido a la totalidad en la dimensión humana.

Señalábamos que lo individual alcanza su plenitud en el contorno comunal; la comunidad converge también en un sentido infinito. La existencia individual por su condición de ser abierta, se trasciende a sí misma, es decir, la superación de la yoidad significa la revelación de sentido en la trascendencia. Lo supremo no es, por lo tanto, una esfera de la realidad que se agrega a otros ámbitos, sino que es la englobante dimensión que asume el todo o la totalidad,

plejo de notas que definen el alma castellana.”

Pero, “quisimos construir “desde arriba”, y comenzamos desconociendo que, aun cuando es cierto que vivimos inmersos en el clima espiritual de Occidente, todo eso que llamamos cultura —ciencia, arte, religión, política, economía—, es, antes que nada, un parto continuo, esforzado y heroico de las entrañas vivas del pueblo, estremecido de eternidad”.

(30) I. P., II, 110.

(31) I. P., II, 109.

en un sentido. Por ello, “el valor religioso está ahí palpitante y operante en la atmósfera espiritual que nos envuelve” (32).

Para Taborda, pues, “la religión puede ser entendida, así, como la sílaba que domina la cadencia del verso, como el acento que preside la sinfonía axiológica de una cultura. Su valor colorea todos los valores desde el momento en que éstos llegan a asumir el carácter de totalidad. Los valores particulares son los múltiples caminos que conducen a Roma. Roma es el valor supremo que alumbraba la ciencia, la economía, la moral y el arte con un perenne destello de eternidad” (33).

Lo personal va perdiendo su finitud en orden a lograr su infinitud o perfección. Por ello, la eternidad es para el hombre plenificarse. La misión pedagógica se condensa en la expresión de Bauch que cita Taborda: “Santificar la humanidad en la persona del hombre”. Esta frase revela que lo religioso señala la personalidad como realización humana y que el concepto de humanidad se concretiza en la plenificación de la persona. No existe una humanidad “in abstracto”, ni se resuelve en un término general. Por el contrario, la humanidad supone la persona concreta singular y comunitaria como la afectivización del valor religioso.

Taborda asigna a los valores religiosos un papel formativo. Dice al respecto: “No creo que exista una manera más eficaz de atender lo auténticamente religioso del individuo que la de respetar amorosamente en el niño, el contenido intuitivo y sentimental” (34).

Este tema está presente también en su proyecto educativo. Considera que todo bien religioso que pueda cobrar un sentido pedagógico debe tener su iniciación vivencial en el tercer año de la escuela elemental, debe intensificarse en la escuela media y completarse en la vida universitaria (35). Establece, no obstante, un repaso explícito a lo que llama la enseñanza del dogma.

No concordamos con A. Korn que afirma que la pedagogía de Taborda es abstracta por aspirar a la “salvación pedagógica de la humanidad”.

La persona se afirma en la realización del valor y ese valor perdura “más allá de sus días terrenos”. Es un derecho a la eternidad.

(32) I. P., I, 387.

(33) I. P., I, 388.

(34) I. P., II, 325.

(35) Cfr. I. P., II, 329.

Lo eterno en nosotros es el espíritu, el espíritu que se realiza por la humanidad". Por eso Taborda llega a decir "con todo cuanto hago, digo y medito, aspiro a salvarme en la humanidad" (36). La humanidad se concretiza en el ser personal que es a la vez singular y comunitario.

La conquista espiritual supone y exige renuncia de sí. La salvación es el resultado del abandono de la yoidad en favor de la personalidad. La humanidad aparece así, como el hombre realizando su valor y haciéndose digno de sí y de su inmortalidad. Dicho de otro modo: el acto creador se ubica en el campo ético, tal como lo vimos más arriba. El acto creador por excelencia es el amor. Es el acto más propio y elevado del hombre, abarcador de la totalidad que descubre en lo humano un sentido supremo. La humanidad deja de ser abstracta en el acto del amor personal. Por el amor el hombre entra en su eternidad; esto es, la salvación del hombre está en la suprema realización del valor personal, eterno en su realización valiosa. Es la revelación positiva de Dios en una persona concreta de que habla Scheler, cuando dice "toda realidad de Dios asienta única y exclusivamente en una posible revelación de Dios en una persona concreta" (37).

Cuando el hombre logra su pleno desarrollo espiritual se encuentra en la "esfera emocional", como ya dijimos, ámbito donde lo "real" o lo verdadero se revelan. Allí, dice Taborda, siguiendo la enseñanza de Rudolf Otto, el hombre descubre un "sentimiento numinoso" que nos pone en relación con lo "santo".

La trascendencia es, pues, no un abstracto en el que el hombre se enajena, sino la realidad última de su condición de persona espiritual. Negar, por lo tanto, lo religioso sería truncar el camino de crecimiento y maduración.

La educación humana es un proceso de formación de la personalidad que se afianza en una comunidad y que se orienta al máximo valor, al "sumo sacro".

III. PERSPECTIVA PEDAGOGICO -- EDUCATIVA

EL IDEAL PEDAGOGICO ARGENTINO

La educación argentina según Taborda, estuvo guiada por prin-

(36) TABORDA, S., *Respuesta al Dr. Alejandro Korn*, en *Nosotros*, XXV, N° 266, 1931, p. 310.

(37) SCHELER, M., *Ética*, Revista de Occidente, Bs. As., 1948, Tomo II, p. 188.

cipios ajenos a la idiosincracia de nuestro pueblo y por eso no colaboró en una verdadera realización nacional, tarea ésta que aún queda por hacer. De aquí surgió la preocupación de Taborda por marcar ciertos rumbos para fundamentar una teoría educativa que nos perfilara como país libre.

El primer elemento que toma en consideración es la “voluntad de Mayo”, pues para que un ideal pueda realizarse en una forma efectiva debe enraizarse en su historia y descubrir su sentido.

¿Qué fue Mayo? ¿Qué fue Mayo para nosotros? Ante todo fue la voluntad de querer ser lo que se es y de asumir el propio destino.

La educación oficial no supo tener suficientemente en cuenta esa realidad. Francia, Inglaterra y E. E. U. U. fueron los faros que se tomaron como guía en la postulación de lineamientos educativos. Siempre lo pedagógico estuvo sujeto a la esfera política, a sus exigencias y métodos. La política y la educación, si bien coinciden en una marcha paralela, tienen tareas específicas y no pueden confundirse (38).

La enseñanza argentina no ha sabido distinguir esos dos elementos teniendo como resultado “millones de niños argentinos deseducados y malogrados por la pedagogía oficial” (39).

La educación es una misión que cada pueblo debe llevar a cabo. No hacerlo es demorar la formación de su conciencia. Un pueblo sin conciencia no es aún libre. La conciencia nacional revela al pueblo la esencia del ser libre y la fuente del obrar creador.

Hubo en nuestro país algunas figuras de educadores que supieron descubrir esos valores y que enraizaron la educación en lo nacional; pero fue precariamente. Quedaba aún mucho por desarrollar en las diversas formas educativas. La falta de paciencia —virtud que sabe esperar el bien que en el esfuerzo habrá de llegar— condujo a implantar novedades y ventajas extrañas. Se confió más en las virtudes ajenas que en el vigor de lo autóctono.

(38) Cfr. I. P., II, 189: “La educación es una actividad referida al individuo, a la personalidad, al miembro de la comunidad y no a la comunidad misma, al orden del pueblo, a la unidad política. La unidad de un pueblo es asunto de la política.”

.....

“El error fundamental de la enseñanza del Estado radica en su inveterada ceguera para la percepción de esta diferencia que deslinda con nitidez un campo propio para la política y un campo propio para la pedagogía.”

(39) I. P. II, 198.

Lo “nuevo” fue impuesto. No éramos capaces de asimilarlo y orientarlo dentro de una atmósfera propia. De ese modo se dislocó el destino de nuestro pueblo, pues nos desligamos de “la responsabilidad que comporta la conciente adhesión a la historia de una comunidad preestablecida” (40).

En nuestro país adquirió fuerza el “centralismo” y fue ahogando las posibilidades comunales del interior, fenómeno que se registra hasta hoy.

La educación sufrió la misma opresión que ahogó toda iniciativa. Esto es que la conciencia comunal no fue estimulada a expresarse, ni fue oída en sus peculiaridades. Se registró el atropello de querer acallar u olvidar sus manifestaciones.

A esa “pedagogía oficial” servidora de esquemas de gobierno limitantes de lo propio a la cual Taborda denuncia y critica en nuestro país, él opone la “pedagogía autóctona o facúndica”.

¿Qué es lo facúndico?

“Es la sustancia viva y eterna de nuestro ser” (41). Es nuestra personalidad, que nos define. Obrar o educar fuera de esa perspectiva es alienante; por ello, la educación no es algo que viene de fuera, sino un producto de la vida misma del pueblo. La pedagogía del genio nativo supone fundamentalmente reconocer lo nuestro. Es el propósito consciente de crearnos un estilo de vida sobre la base de la “íntima estructura” de la vida comunal.

Esta dimensión la soslayó Sarmiento en su intento educador porque quiso conformar lo argentino, pero desde una plataforma extraña a la fisonomía personal de su pueblo (42). Para Taborda es-

(40) I. P., II, 203.

(41) Facundo, 23: “Lo que nos interesa ahora es, pues, lo facúndico. Lo facúndico en cuanto siendo, como es, la sustancia viva y eterna de nuestro ser, ha intervenido en las gestaciones de las estructuras asumidas hasta hoy por el hombre argentino, y cada vez con mayor eficacia nutrirá, por los siglos de los siglos, las figuraciones que ese hombre cree en todos sus tiempos históricos.”

(42) Facundo, 23: “Cuando Sarmiento se empeñó en que las comunas argentinas cobraran unidad política, hizo política, y política facúndica; pero la hizo en nombre de una cultura de colonización que hoy, a la luz de lo facúndico, consideramos inadecuada. En nada se patentiza mejor su equivocada actitud que en la tesonera afirmación de sus pobres ideas pedagógicas, con las que disimuló un propósito más político que pedagógico, conducido de acuerdo a la táctica puesta en vigencia por Condorcet. Para allanar el camino a la unificación nacional, su espíritu vehemente y alucinado comenzó negando a Facun-

ta es la clave en la comprensión de la historia de la educación argentina.

Nadie niega la "argentinidad", pero su conformación no depende del accionar político desde lo alto del progreso y la civilización, sino de la comprensión y estimación de la personalidad del genio nativo. En el primer caso busca sus principios en las doctrinas ajenas a nuestra idiosincracia desplazando también lo español; el segundo reconoce lo castellano como nuestro origen y lo asume en una personalidad que se nutre de lo autóctono y se dedica a crecer por sí.

No se trata de rechazar las riquezas de culturas ajenas, sino de saberlas absorber en un carácter propio.

La formación de la personalidad es una obra interior. Ya San Agustín había señalado que el maestro es la interioridad operante del sujeto. La formación no depende "de", sino sólo es resultado de con-formar lo propio desde lo propio; es decir desde el genio nativo.

Reformular lo educativo de su tiempo exige una actitud crítica, e implica a la vez concebir una teoría educativa que responda a la personalidad y a los valores más auténticos del hombre, y en nuestro caso, del hombre argentino.

CIENTIFICIDAD DE LA PEDAGOGIA

La obra *Investigaciones Pedagógicas* comienza con el siguiente epígrafe de Kant: "La pedagogía debe llegar a ser una ciencia, si no nada hay que esperar de ella".

Taborda exige la científicidad de la pedagogía. Sin el carácter de ciencia de la pedagogía no es ni puede ser conductora de la formación de la personalidad. Toda la obra de Taborda es un esfuerzo

do. Convencido de que Facundo constituía el obstáculo más serio para la anhelada unidad, cometió el error de no ver que Facundo —lo facúndico— era la única y la más segura condición de esa unidad. Aún habiendo alcanzado que Facundo era el poseedor del secreto y de la clave de nuestra vida, se dio a la extraña tarea de condenar nuestra vida al negar su secreto y su clave. Facundo se negó a sí mismo. Se negó a sí mismo en un duelo paradójico consigo mismo. Pues tanto Sarmiento como el personaje de su extraordinario panfleto, eran una sola y misma expresión de lo facúndico radical; y así se explica que a lo largo de la dramática empresa, su personaje haya quedado más erguido que nunca, más que nunca desafiando y excediendo a todos los Sarmientos habidos y por haber".

por esbozar esa científicidad. El indaga, establece métodos, intenta circunscribir problemas, propone teorías.

Encuentra que la pedagogía no es aún ciencia, pero *debe* llegar a serlo. Es una exigencia ineludible e inmediata.

La pedagogía no es una “cosa” reciente. Siempre en el pensar humano lo pedagógico tuvo su lugar, pero estuvo ligada a otras disciplinas. Por ello dice: “estamos ahora en presencia de un problema hasta ayer inédito. Nunca, que sepamos, se ha planteado tan resueltamente la cuestión de la científicidad de la pedagogía como en el renacer científico de estos últimos lustros” (43).

Se trata, entonces, de buscar el carácter científico de la pedagogía. ¿Quiere decir esto, a su vez, que tanto la fundamentación o emancipación deben tener un carácter de objetivación indubitable al modo del rigor matemático? No.

La pedagogía apunta a la formación de la personalidad, es decir que su *mira* sobrepasa la pura objetivación. Por ello, la pedagogía como pretendida ciencia de la educación de la persona, no puede detenerse al determinar, estipular o circunscribir objetivamente. Su labor va más allá.

Así, pues, tampoco puede la pedagogía satisfacerse con encontrar una sustentación de su carácter científico en la simple determinación de un contorno propio e independiente de las demás ciencias sin ahondar su esencia. No se trata de determinar primero la pedagogía para luego, a partir de allí perfilar la personalidad. Es más bien al revés; la pedagogía se irá perfilando en sus determinaciones y especificaciones desde la captación del proceso de formación de la persona.

Por ello, cuando Husserl quería fijar una “Ciencia estricta” en orden a la filosofía, disciplina esta que no está desligada de la pedagogía, señaló: “con esta daremos en una ciencia —de cuya enorme alcance no se han dado cuenta aún los contemporáneos— que, en verdad, es una ciencia de la conciencia y no es, sin embargo, psicología: una *fenomenología de la conciencia* en oposición a una *ciencia natural de la conciencia*” (44).

La preocupación de Taborda es idéntica a la de Husserl: superar el planteo positivista. La ciencia natural no puede resolver el

(43) I. P., I, 194.

(44) HUSSERL, E., *La filosofía como ciencia estricta*, Edit. Nova, Buenos Aires, 1962, p. 23.

campo de lo espiritual. La naturaleza se encuentra sujeta a un determinismo; en cambio el espíritu se define por su libertad. La psicología se ocupó de una: “conciencia empírica”, por eso Husserl se preocupó mucho por superar ese planteo.

Lo mismo debe decirse de la pedagogía. Ella debe trascender el plano de la experiencia inmediata. Taborda habla de una “contemplación intuitiva”. Es decir, el saber que resulta y emerge en esa contemplación como actitud esencial, es saber de ciencia. Ese saber se presenta como objetivante, pero entiéndase bien, no al modo físico—matemático o empiriológico, sino como “lo puesto allí” en el acto intuitivo.

Desde este enfoque es preciso entender la siguiente frase de Taborda: “viéndolo bien, cada acto pedagógico práctico supone algo permanente y constante que no depende ni de circunstancias ni de actores. Esa constante es una significación y, como significación se concreta de modo puramente pedagógico cada vez que el maestro y el educador se ponen en relación” . . . “De ese sentido específicamente pedagógico nacen reglas que constituyen la *praxis* pedagógica. Consiguientemente, esas reglas deben ser susceptibles de determinación objetiva; y por aquí se va progresivamente a la fijación de las relaciones que las conexionan y coordinan” (45).

Por esta *praxis* no basta conferirle el carácter científico a la pedagogía, pues, para que una ciencia sea tal es menester que esa *praxis* esté afianzada en una dimensión teórica que a su vez funde la esfera normativa de la cual sus normas son aplicadas por la práctica (46).

Esto lo pone ante la clara distinción de que la pedagogía no es arte ni técnica en la medida en que esos términos sean interpretados como negadores de la científicidad de la pedagogía.

El arte, según Taborda, “opera sobre una materia que no crea valores”; mientras que la pedagogía supone valores y el educador

(45) I. P., I, 196.

(46) I. P., I, 206: “La Lógica nos brinda un claro ejemplo para ilustrar esta proposición. Existe una lógica pura, teórica. Esta lógica funda otra lógica, la lógica normativa. A su vez, la lógica normativa puede aplicar sus normas: nace con esta actitud la lógica práctica que sirve de medio al pensar. La concatenación teórica—normativa—práctica no importa decir que a mérito de la actividad propia de la lógica práctica se pueda y deba definir la lógica en general como la técnica del pensar. Husserl advierte bien que la definición de la lógica como l’art de pensar es equívoca y, en todo caso, muy estrecha”.

actúa con valores e incluso el educando los crea. Así mismo, la técnica “no puede ni debe identificarse con los fines”, mientras que, la pedagogía se dirige al fin que no es extraño a la persona misma (47). La pedagogía es eminentemente teleológica. Busca la formación de la personalidad, o dicho en otros términos, busca el deber ser que el hombre es.

Es por esto que la pedagogía no puede identificarse con el proceder de las ciencias naturales, pues una cosa es el proceso vital y otra el proceso espiritual. Esta distinción la hicimos cuando analizamos la condición espiritual de la persona. Una es la ciencia de lo determinado, otra ha de ser la ciencia de la libertad (48).

La pedagogía se define aquí como una ciencia espiritual, como una ciencia que se halla más allá del mero conocer, para rescatar la “comprensión”. La educación, por ende, dice Taborda, “la *comprendemos* por la comprensión de los hechos educativos en cuanto son vivos en nosotros mismos” (49). Esa comprensión no aleja al pedagogo de su obrar sino que, *por el contrario, lo precisa*.

LA ACCION EDUCATIVA

La pedagogía se presenta ahora como una “ciencia espiritual” y como tal no es meramente contemplativa o reflexiva, sino tam-

(47) I. P., I, 202: “El acto técnico se dirige a las cosas; el acto pedagógico se dirige siempre a la persona, Por más que, en algún instante, asome en el hacer pedagógico un aspecto técnico, no por ello se debe referir tal aspecto a la esencia de aquel hacer. La tarea fundamental del hacer formativo consiste en determinar los fines de la educación. Como práctica misma, su labor se dirige a un fin ya propuesto —la personalidad del docendo— y no debe perderlo de vista. Pero el docendo no es un medio para un fin extraño a él sino que lleva en sí fines que deben ser alcanzados”.

(48) Cfr. I. P., I, 241: “El transporte de contenidos ideales que un hombre lleva a otro hombre se realiza, según lo dicho, en una multiplicidad de mundos circundantes y esta propia multiplicidad de mundos circundantes acusa, por sí misma, la multiplicidad de posibilidades que para cada uno quedan abiertas. La labor de la educación consiste en relacionar esas posibilidades con los contenidos ideales. Las disposiciones son para algo: los valores. Esta relación no se realiza viendo lo que en el niño *es*, sino lo que puede *llegar a ser*. El educando tal cual *es*, es un itinerario. Inicia una totalidad teleológica. Pues hay una indestructible unidad sobre el ser y el deber ser”.

(49) I. P., I, 248.

bién activa. Por ello, al comenzar uno de los capítulos de las *Investigaciones Pedagógicas* apunta la frase de Natorp: “cada teoría sería debe conducir al camino de la praxis”.

Se excluye como el núcleo de la pedagogía la praxis como tal. Ella, para ser efectiva debe descansar en una reflexión fundante. La praxis sin pensamiento es mera técnica que puede —dice Taborda— hacer máquinas, pero no logra formar hombres.

Por ello, educar no es un mero hacer; es esencialmente formar.

Aparece aquí la necesidad de distinguir claramente la “reflexión pedagógica” de la “actividad educativa”. Ambas no se excluyen, por el contrario se suponen e implican. Taborda señala al respecto que la educación es el objeto de la ciencia pedagógica. Esta ciencia por ahondar contemplativamente la realidad no es abstracta; es decir, que el fenómeno educativo es intuitivamente perceptible en el hacer educativo. De allí que la reflexión descubra el hecho educativo y desarrolle a su vez normas que orienten el hacer educativo. La teoría pedagógica y la actividad educativa se interrelacionan originándose y posibilitándose mutuamente.

La tarea formativa supone, según Taborda, sobre la base del pensamiento neokantiano de Natorp, un “concepto final”. A ese concepto que aún no es, lo denomina “idea”. Esta idea se funda en la unidad de la conciencia; no se halla en la naturaleza, ni la proporciona la experiencia empírica. La “idea” indica aquello que no siendo aún, debe ser. Es aquella finalidad que revela al hombre como la esencial posibilidad de ser cada vez más. Educar es formar, dice Taborda; esto es: educar es consumir, llevar a cabo lo que aun no tiene perfección de forma, es conducir a plenitud, es el “cumplimiento de valores”. De allí que “la formación es una categoría del ser”; es el modo propio de devenir persona.

El hacer educativo se dirige al hombre total en su peculiar modo de ser único, que se abre a una cultura. Por la formación el individuo se abre a lo universal, y se instaura en la cultura. El educando está consubstanciado con ella y de ella recibe una influencia espiritual por ser “la realidad objetiva del espíritu”. Comprender esa realidad como un factor educativo es labor de la pedagogía.

Educar, pues, supone una actitud reflexiva por la cual, el docente parte del ámbito cultural y se dirige al alma del docendo para orientarlo en la realización del ideal.

Por ello, Taborda dice que educar es “propagar al cultura”; es hacer posible y efectivo el íntimo enlace creativo y multiplicador del espíritu subjetivo con el espíritu objetivo.

LA RELACION EDUCATIVA

El “fenómeno educativo” se manifiesta en la cultura con lo cual la labor educativa queda “situada” y nunca se presenta como abstracta.

El educador se conoce a sí mismo como persona portadora de valores y reconoce en el educando el alma que ha de asumir y hacer suya esa cultura.

La ingerencia del educador en el educando reclama una honda experiencia espiritual. Debe ser una ingerencia de comprensión si no queremos que se interrumpa un proceso de actualización de despliegue interior de cada educando.

La relación docente—docendo presenta el acontecer espiritual primario de la comunidad, en una transferencia de valores. Allí un yo se abre a un tú personal y lo promueve, en su personalidad, a afianzarse como un yo, de modo tal que este yo se abara recíprocamente, permitiendo que cada uno sea lo que es y se realice en lo que debe ser.

Por ello, el educador no atropella; reconoce, comprende, se abre en su personalidad como guía, e impulsa al educando para que sea más plenamente. De allí, que la educación signifique mucho más que una mera capacidad de desarrollo del hombre: acusa la formación o ser en acto.

Formar significa permitir ser, “sacar del caos”, otorgar perfección. Todo esto se plasma cuando la educación señala lo valorativo; esto es: la efectivización del ideal. “La formación es cumplimiento de valores pedagógicos en la unidad del alma del educando y es también el proceso de ese cumplimiento” (50). La mera instrucción no forma según el fin personal, sino que sólo conforma de acuerdo con una imposición externa.

En la formación el individuo se va introduciendo en sí mismo y en la realidad objetiva del espíritu, es decir, en la cultura.

“La formación es la apertura del espíritu a sí mismo. Ella consiste en el fomento de las direcciones valiosas de un alma de acuerdo a las normas de su desarrollo objetivo; por eso, hombre “formado” quiere decir tanto como hombre abierto a la totalidad de los valores”.

El hombre encuentra su lugar de formación en la comunidad donde vivencia los valores y los crea como persona singular y co-

(50) I. P., I, 295.

mún. Aquí, nuevamente vemos cómo se interconectan los términos aparentemente opuestos. Los dos se reclaman, pues no son sino dos instancias de la real plenitud.

Aquí se ve la ingenuidad de Rousseau. El niño no puede lograr su realización total en la naturaleza, porque ésta no es la última realidad del hombre. El individuo, como ya apuntamos, es persona—común y debe llegar a serlo en máxima plenitud. El individuo solo, es una contradicción porque es de su esencia ser—con—otro. La sociedad no es un conglomerado, ni siquiera una unificación de individuos. La persona se hace efectiva y se afirma en ella. La educación ayuda a que esa persona devenga.

¿ Qué es, pues, educación ?

Taborda define la educación del modo siguiente: “es un hacer deliberado y querido, regido por un pensamiento específico y propio, que se propone formar y fomentar a un ser humano de acuerdo a sus posibilidades valiosas” (51).

Por eso, Taborda quiere circunscribir la educación a la relación educador—educando a efectos de precisar su significado. El término “formación” abarca una mayor amplitud en la cual el concepto “educación” está contenido. “Formar rebasa así el campo del “educar”, de tal modo que se presenta como una noción “superpedagógica”.

Dicho en otras palabras: la educación es un conjunto docente—alumno dirigido deliberadamente en orden a la perfección; mientras la formación es la tarea propia de un individuo que se asume a sí mismo queriendo la realización de su tólos o fin.

Educar indica señalar ese rumbo o tólos; significa poner la voluntad en acción para conseguirlo en concordancia con las posibilidades de la persona.

El educador procede desde el exterior de acuerdo a un método; pero ese método debe responder al modo propio de caminar del educando en su desarrollo personal. De lo contrario, se corre el riesgo de que ese método sea abstracto y apriori, con lo cual se caería en el absurdo de de—formar desde fuera o imponer estructuras a la libertad en formación.

El acto educador, por ser consciente y querido, supone el amor. En efecto, el amor, como ya dijimos, connota la dimensión personal y tiende al valor. Amar es querer por excelencia lo que el

(51) I. P., I, 301.

educando es y lo que debe ser desde sí. Como se ve aquí no vale una actitud apriorística o formal. La obra educativa es amor y es resultado de la voluntad libre que la relación educador—educando supone. La cultura indica la objetividad de los valores producidos por el hombre. La tarea educativa plasma y conforma cultura, por ello Taborda podía decir que “la educación es la cultura en acción”. El niño en su “libertad por ser”, necesita de la guía de la “libertad—realizada”. Esta no supone imposición, porque una libertad no puede imponer; pero, puede orientar la espontaneidad como manifestación de la naturaleza hacia la creación como realidad de la persona—libre. Una espontaneidad sin orientación rehúsa del esfuerzo. Una educación sin esfuerzo no supera la dimensión natural y se desliza en el capricho, sin definición ni determinación.

Educar es, pues, orientar en la tarea creadora de la personalidad. Llegar a ser persona conlleva armónicamente la fecundidad del trabajo educador y la plenitud del esfuerzo espiritual.

IV. CONCLUSION

¿Qué significa Taborda para nosotros?

Tal pregunta indaga la fuerza y el sentido que el pensamiento de Taborda tiene en la configuración de nuestra nacionalidad.

Estudiar hoy a Saúl Taborda supone querer recorrer el camino que no se satisface con considerar la conciencia como un epifenómeno o como una función mecánica del cerebro. Su presencia en el pensamiento argentino es importante porque la visión que él logra, marca desde la pedagogía axiológica un camino para una fundamentación filosófica de la educación, y para un desarrollo de la pedagogía como ciencia. Taborda elaboró una concepción espiritualista del hombre donde éste es visto como “totalidad anímica” que se perfecciona en función de la realización de valores. Mostró cómo la persona individual y la social se trascienden a través de actos intencionales. Desde allí fundó una pedagogía teleológica abierta hacia los ideales, elevando y desenvolviendo lo particular en universal.

El destacó las raíces que la educación tiene en lo filosófico, en lo histórico y en la realidad nacional.

Taborda fue un hombre que asumió su época. Una de sus preocupaciones fundamentales fue dar una expresión propia a lo argentino. Su enfoque fue pedagógico y su mira estuvo dirigida a la formación de la personalidad. Los temas más originales de su obra versan sobre lo facúndico y la educación comunal.

En un análisis crítico de la historia de la educación argentina puso en evidencia la adopción no creativa del pensamiento europeo, lo que fue acompañado por el desprecio del genio nativo en desmedro de una fisonomía propia. En contraposición a esto mostró al pueblo como creador de valores culturales, instó a volver a lo propio mediante la profundización de la realidad del país y señaló los valores que están enraizados en la tradición, base de la autenticidad del genio nativo.

Encontró en los caudillos la expresión de nuestro sentimiento histórico y desde allí elaboró la teoría pedagógica del "genio nativo". La educación facúndica que él propone valora ese algo que distingue a los pueblos en su identidad y atiende a lograr la perfección de hombres y pueblos al hacerlos más dueños de su destino.

Taborda prepara todo para poder desarrollar la pedagogía facúndica. Incluso señala los tópicos que ella debe considerar y sus fundamentos; pero la última etapa de formulación de los contenidos queda para que la realicen las generaciones futuras.

Su obra "Bases y proposiciones para un sistema docente argentino" tiene el mérito de haber sido uno de los primeros intentos de encarar la educación argentina como sistema. Este escrito tiene aun un fuerte cariz de las ideas de la "reforma del 18", que luego él mismo criticó. Es decir que lo expuesto en los primeros trabajos no coincide completamente con el pensamiento elaborado posteriormente y que resultó más vigoroso y proyectivo de lo que insinúa al principio.

Taborda supo perfilar y pensar lo argentino; con ello superó muchas influencias que tuvo su época y supo además aportar algo nuevo. Eso nuevo fue el reconocimiento, asimilación y reflexión de una realidad nacional que fue surgiendo. De allí que intentara rescatar el "sentido comunal". El hombre debe aprender a mirar su contorno, pero debe abandonar la actitud receptiva y pasiva frente a lo ajeno.

En su obra surgen elementos fundantes para llevar a cabo una educación desde la propia cultura, como es su teoría de la educación como formadora de la persona, sustentada en el autodesenvolvimiento. En ella el educador descubre el aspecto formativo que ciertos valores culturales tienen para el educando. A su vez éste los asume y los recrea en su autodesarrollo. Aquí la educación y la cultura se presentan como dos momentos de una única realidad vivida. Esa realidad se plasma por un esfuerzo creador que emerge como la dimensión facúndica o nativa, en un todo coherente con la formación de la persona singular y común.

En la obra de Taborda el intento educador es esencialmente antipositivista, es decir, fundamentalmente un trabajo espiritual, basado en la profundidad personal desarrollándose desde lo "contemplativo" que se presenta en la concreta forma de una "acción".

He aquí la raíz desde donde el hombre nativo habrá de cincelar su perfil propio.

Fue necesario recalcar, insistir y fundar esta visión. No hay obra nacional si esta visión no es primeramente asumida, pensada y querida; tal vez por eso Taborda dedicó la mayor fuerza de su argumentación para mostrar la capacidad creadora del hombre nativo.

Por otra parte, Taborda se enrola en el pensar de su tiempo: volver a la vida y a la fuerza "emocional del espíritu", descender de las esferas idealistas para acercarse a las cosas que vibran y exigen hechos.

Esa vida fue para el pensador cordobés la vida nacional, porque es la vida propia y concreta; y la fuerza del "genio nativo" capaz de crear como persona libre.

La Argentina estaba carente de eso y él supo suplir esa falta. Lo que no hizo no correspondió a su época. Por ello, las precisiones que Taborda no hace y deja como incógnitas se resumen en un reclamo a algo por hacer.

El sentido del pensamiento de nuestro autor muestra, pues, una responsabilidad histórica asumida. La obra de Taborda se hará efectiva cuando cada hombre sepa responder creativamente a su época.

La pedagogía argentina espera la autenticidad espiritual de nuestra actividad creadora. Esa espera exige nuestra obra y Taborda así lo reclama.

El despertar del "genio nativo" supone el volver sobre sí, no abandonarse en lo externo que enceguece y paraliza, sino crecer en lo personal para construir una comunidad plena y un mundo propio. Significa también conjugar la reflexión filosófica sobre lo universal del valor y del ideal, con la manifestación particular de éstos en una época y en un pueblo determinados. Es atender la propia realidad y la riqueza del valor espiritual que hará efectiva la era facúndica.

El mensaje de Taborda incita a desplegarlos como nación, creativamente desde el "genio nativo".

