

Autobiografía y Educación en el pensamiento crítico latinoamericano (Martí y Hostos)

Gabriela Tineo¹

Resumen

Enmarcado en la biografía intelectual, el trabajo se centra en textos autobiográficos (o de inflexión autobiográfica) de dos figuras claves del pensamiento crítico latinoamericano de entresiglos (XIX-XX): José Martí y Eugenio María de Hostos. Recolecta aquellos relatos de vida inscriptos en registros diversos (diario, epistolario, discurso político, ensayo), cuyo espesor permite no sólo reconocer las hebras principales de sus contextos de producción: la lucha independentista, el neocolonialismo, los procesos construcción identitaria. Situados en el fin de siglo o grabados por el quiebre del 98, los textos del cubano y el puertorriqueño seleccionados delatan el peso que conceden a la educación en sus proyectos políticos; entrelazan la autobiografía y la biografía nacional y continental estimulando la reflexión sobre el poder de la educación en el forjado de las naciones modernas, a partir de ciertos ejes de análisis clave, entre otros, la utopía del “hombre completo”, los

Summary

Framed in the intellectual biography, the work centres on autobiographical texts (or of autobiographical inflexion) of two key figures of the critical Latin-American thought of entresiglos (XIX-XX): Jose Martí and Eugenio Maria de Hostos. It gathers those inscribed statements of life in diverse records (diary, epistolario, political speech, I test), whose thickness allows not to recognize only the principal fibers of his contexts of production: the independence fight, the neocolonialism, the processes construction identitaria. Placed in the end of century or recorded for fail of 98, the texts of the Cuban and the Puerto Rican selected betray the weight that they grant to the education in his political projects; They intermingle the autobiography and the national and continental biography stimulating the reflection on the power the education in forged of the modern nations, from certain axes of key analysis, between others, the Utopia of the “complete man”, the links between pedagogy and settling,

vínculos entre pedagogía y colonización,
entre escuela, ciudadanía y república.

between school, citizenship and republic.

Palabras clave: Autobiografía
– Educación - Pensamiento Crítico
Latinoamericano – Martí - Hostos.

Key words: Autobiography - Education
- Critical Latin-American Thought – Martí
- Hostos.

Fecha de recepción: 30/09/2011
Primera Evaluación: 17/10/2011
Segunda Evaluación: 13/11/2011
Fecha de Aceptación: 13/11/2011

En el campo del pensamiento crítico latinoamericano del entresiglos XIX-XX, en particular en aquella zona donde es posible reconocer los entramados entre biografía y educación, José Martí y Eugenio María de Hostos destacan no sólo porque ponen en escena sus proyectos pedagógicos en la peculiar coyuntura caribeña, sobre el fondo de un tiempo grabado por las dinámicas de formación de las naciones continentales. Son proyectos que anclan en sus lugares de origen –Cuba y Puerto Rico, respectivamente, debatidos por entonces entre el colonialismo y la avanzada imperialista– teniendo como horizonte una territorialidad supranacional utópica –Nuestra América y la Confederación Antillana– para engarzarse en el legado de Simón Rodríguez y Bolívar y fundar una concepción de los vínculos entre independencia y educación, entre escuela, ciudadanía y república que cobra, en perspectiva histórica, una envergadura cuyos alcances exceden los marcos geográficos y epocales. Es que leer sus textos desde el presente apareja mucho más que el reenvío a los “comienzos” (Díaz Quiñónez, 2006)² de la modernidad contradictoria del Caribe. A través del peso que conceden a la educación como proceso capaz de contribuir a la emancipación cultural y política del dominio extranjero, accedemos a las instancias embrionarias de una manera de imaginar Cuba y Puerto Rico como naciones modernas en una encrucijada de adversidad extrema encabalgado entre el colonialismo español y el neocolonialismo de los

Estados Unidos, y consecuentemente calibrar, en sentido cabal, el sitio paradigmático que ocupan Martí y Hostos en el pensamiento político y educacional latinoamericano (y acaso dimensionar, también, en qué medida han sido o son aún metabolizados sus legados).

Digo pensamiento político y educacional pues en ellos la vocación revolucionaria se afilia con la pedagógica para entreverarse indisolublemente. Ambas son, en verdad, impulsos que corren paralelos, en gran medida determinantes de sus opciones de vida y de escritura, de sus intervenciones en el terreno del debate público (y de la lucha armada, además, en el caso de Martí), de sus exilios y constantes peregrinajes por Latinoamérica, Europa y los Estados Unidos. Dicho en otros términos: hablo de la imbricación firme y sostenida del *élan* revolucionario y el pedagógico que atraviesa en toda su densidad y extensión tanto las biografías del cubano y el puertorriqueño como los cuerpos voluminosos y heterogéneos de sus obras completas; por derivación, hablo, entonces, de la operación crítica que posibilita examinar sus biografías intelectuales a partir de dos directrices: la que habilita la lectura de sus vidas como textos y la que fomenta la intelección de sus textos como signos delatores de existencias, de experiencias dominadas por la aspiración revolucionaria-pedagógica.

Más allá de las particularidades que sin dudas distinguen a los sujetos empíricos y sus discursos, sólidos vectores familiarizan sus trayectorias

vitales y escriturarias. Quiero transitar, aunque someramente, algunos de esos vectores.

“En el *principio* de los escritores caribeños como Hostos, Martí, C. L. R. James o Fanon –afirma Arcadio Díaz Quiñones– estaba el exilio” (2006: 46). Y si esa es, ciertamente, una marca, la condición que emparenta a estos intelectuales modernos, cuyas convicciones ideológicas a contrapelo del colonialismo, los llevan a prolongados destierros, al desplazamiento continuo tras el objetivo de conseguir apoyo a la causa de la independencia de sus islas de origen, también lo es la labor pedagógica desarrollada durante esos largos y sinuosos periplos. Así lo prueban, por un lado, en Martí, la docencia como formador de maestros en la escuela normal y como catedrático en la Universidad de Guatemala; en Caracas, las clases de gramática y literatura y la fundación de la escuela de oratoria; la enseñanza del español en Nueva York y la creación, allí, de sociedades de instrucción para emigrados cubanos y puertorriqueños. En Hostos, su labor docente y directiva en instituciones de Venezuela, Chile, República Dominicana o Paraguay, y su tarea como reformador de los sistemas educativos en esos países. Inventariar estos quehaceres, de los cuales los que consigno son una restringida muestra, no contribuiría más que a subrayar el rol de educadores, de formadores de educadores que efectiva y consensuadamente se reconocen al cubano y al puertorriqueño en la tradición pedagógica latinoamericana sino fuera

porque al compás de esas acciones, de esa “sucesión de aconteceres” que engraman en el “tiempo crónico” (Benveniste, 1979) y sustentan la urdimbre biografía y educación de la que hablé al comenzar, potenciaron la reflexión filosófica sobre la educación, especulaciones cualitativas imposibles de desagregar del proyecto de sociedad, de “comunidad imaginada” (Anderson, 1993), que persiguen construir y que los textos, no solamente aquellos de índole pedagógica, objetivan.

En efecto, en el arco discursivo que trazan desde la proliferación y la diversidad genérica la poesía, la novela, el teatro, el ensayo, la biografía, el periodismo, el discurso político, los diarios íntimos o externos y los epistolarios, despuntan las hebras más consistentes de biografías reguladas por un indeclinable imperativo ético-político –la consecución de la independencia de Cuba y Puerto Rico– encarnado como “agonía y deber” (Martí, 1985: 1),³ inquebrantable del pedagógico. De afiliación iluminista, nutridos de concepciones y propuestas liberales que pugnan por adaptar a nuestros pueblos, se alzan como letrados al servicio del bien público, intelectuales sin estado, aunque susceptibles de leer en sentido figurado como “legisladores” en términos de Bauman (2005), si pensamos en su gesto fundante de valores necesitados de reproducción social inaplazable. En la educación depositan la función modeladora de hombres facultados para vivir en libertad y ejercer la vida pública, orientados hacia el bien por la

fuerza propulsora de principios morales tendientes a la perfección, atributos que portan los sujetos modelizados en la escritura poética e íntima. En “Odio el mar” de Martí (1986:27), el sujeto poético confiesa: “Lo que me duele no es vivir: me duele/ vivir sin hacer el bien”; “Mi ideal –escribe Hostos en su *Diario*– es la realización de lo grande, lo bello, lo bueno, lo justo, lo verdadero.” (1969a:205).

Teoría y práctica se anudan. Revolución política y educativa se conjugan. Si la libertad de las islas urge, es imperativo que a la independencia sobrevenga un “nuevo mundo moral e intelectual” (1969b:63-64), según la expresión de Hostos, la verdadera emancipación de la conciencia política y social, resuelta en la fórmula emancipación política-la emancipación mental. “Hombres nuevos” (1976a:481), imaginará el cubano, desde la órbita de sus lecturas de Krause, Emerson y Spencer, formados en la razón y la sensibilidad, en la ciencia y el humanismo⁴; “Hombres completos”, propondrá Hostos, abrevando en el krausismo y el positivismo, capaces de armonizar razón, sentimiento y voluntad. La figura anhelada del “hombre nuevo” y del “hombre completo”, donde las aspiraciones humanísticas no están reñidas con los objetivos de la ciencia, reserva sustancia utópica y pone en marcha el imaginario de los principios. Pronuncia Hostos:

“...un desierto que poblar, una naturaleza que conquistar, una sociedad que organizar, una raza que armonizar con otras razas, una

población que completar con otra, un carácter nacional que refundir en otros, caracteres similares o dispares, en suma, una como repetición del principio del mundo y de la humanidad...” (1969c:42)

El imaginario de los principios, aquí traído por la energía arrolladora de lo nuevo recurre en alianza con el de futuridad y se desgrana acogiendo una multiplicidad de sentidos. Por un lado, reenvía a las críticas al escolasticismo, los métodos memorísticos empleados en la época, la desvinculación entre la teoría y la práctica, la censura al utilitarismo y el hedonismo de la educación estadounidense, que saturan los escritos programático-educativos; por otro, refuerzan la apuesta a la educación “nacional”, “libre”, “obligatoria”, científica, ética, solidaria. Al ritmo de la premura homogeneizadora, y asociados con la percepción, el deseo y la convicción de estar obrando para el porvenir, esos textos traman relatos que sientan las bases de un tiempo donde es posible renacer, labrar los “beginnings”, diríamos con Said, la “natalidad”, con Arendt, de hombres nuevos, reaseguradores de un destino libre para las naciones latinoamericanas. “El mundo nuevo requiere la escuela nueva” (1976b:298), “Al mundo nuevo, corresponde la universidad nueva” (1976c:281), advertirá Martí, enfatizando la perentoriedad de la “revolución radical en la educación” (1976a:279) en flexión judicativa y de alcances profundamente reformadores, prescriptivos del deber-ser: “Como quien vuelve del revés una vaina de espada, se

ha de cambiar de lleno todo el sistema transitorio y vacilante de educación moderna.” (1975:446).

Si la praxis pedagógica acredita la lectura de la vida como textos y en clave reflexiva la filosofía de la educación se despliega preferentemente en el discurso político y ensayístico, otros textos se avienen y segregan sentidos afines, puestos a gravitar en torno del eje biografía-educación. De claro importe autobiográfico unos (los diarios, los epistolarios), ficcionales otros (el drama, la novela), o biográficos (los retratos de grandes hombres), apelan al “tercer tiempo” del que nos habla Ricoeur (1985) para construir mucho más que identidades narrativas.⁵ A partir de la cualidad mediadora de la trama asientan en el engarce entre el yo y el nosotros una de sus operaciones nodales; hilvanan relatos destinados a edificar una memoria histórica y cultural integradora, compartida, genealogías y archivos reparadores, linajes patrios, mitologías fundacionales desde los cuales forjar hombres nuevos e imaginar otro destino. Tal es el gesto que satura en el registro privado y confesional del diario íntimo, en el diario de campaña de Martí o en los epistolarios donde vida y heroísmo, vida y sacrificio tallan sujetos modélicos, que dejan huellas, enseñanzas, rastros de una “singularidad que es a un tiempo búsqueda de trascendencia” (Arfuch, 2002:17). Pero también es el gesto que acometen otras piezas, “momentos,” en términos de De Man, que tienden a lo biográfico. Me refiero, por ejemplo a *Abdala*, el drama de Martí (1975) y

La peregrinación de Bayoán (1969), la novela autobiográfica de Hostos, cuyos héroes se debaten entre el amor, la familia y se entregan, como el cubano, al sacrificio por la patria; pienso en *Loa a Mámá* o *Cumpleaños*, obras teatrales compuestas con fines didácticos para sus hijos por el puertorriqueño, cuyo ideario político y pedagógico encarna en la impronta aleccionadora de virtudes, en la contraposición entre la educación tradicional y la que requieren los nuevos tiempos, en la función moralizadora y socializadora de la escuela; o en sus retratos de los grandes hombres que cimentó en su *Historia de la Pedagogía de la educación*, Froebel, Pestalozzi, Francke, genealogía “hombres representativos” de un modo de entender la enseñanza y el rol del que conduce en la que se incluye; pienso en el panegírico escrito por Martí ante la muerte de Emerson, poblado de indicios que ligan los principios rectores de la filosofía del estadounidense con la del cubano, proceso de figuración del otro y de autfiguración que resuena también en la construcción de Bolívar, discursivamente impregnada de superlativos modeladores de la imagen excluyente del héroe latinoamericano, guía para la acción, “astro humanado”, cuyo legado recoge inscribiéndose en la tradición revolucionaria. Pienso finalmente en *La Edad de Oro*, “Publicación mensual de recreo e instrucción dedicada a los niños de América”, como indica el subtítulo. Preocupado por el registro de la lengua española y privilegiando a sus destinatarios,⁶ poesías, cuentos, relatos

históricos, de avances científicos, gravitan en torno de comunes propósitos: acercar al niño a problemas sociales, promover modelos de conducta alineados con el bien (entre los supremos, la libertad), y fomentar la solidaridad y el conocimiento de la historia de América Latina.

En este sentido, quiero apuntar mínimamente dos relatos, “Las ruinas indias” y “Tres héroes”. Hermanados por igualar el heroísmo pre y poshispánico, el de los aztecas y el de Bolívar, San Martín e Hidalgo, actualizan la magnificencia de las culturas de origen y la memoria épica labrada por esos grandes guerreros, ejemplares a los fines de acometer actos heroicos nuevos. Desde esta apelación al archivo americano, desde la reposición de la memoria histórica y cultural puesta al servicio del presente que fija la pertenencia a una genealogía

reparadora y, podríamos pensar, con Hostos y Martí, proporciona los cimientos para el trazado ulterior de genealogías, me pregunto en qué medida sus idearios y sus textos resignifican su “valor biográfico” (Arfuch, 2002). Y me lo pregunto, desde el presente cubano, cuando tal vez las escuelas ya no sean los talleres con todas sus implicaciones que soñó Martí. Me lo pregunto desde el presente puertorriqueño, digitado desde Washington a través de un gobierno anexionista que amenaza con desacreditar la universidad pública, decretar su muerte, un estado libre asociado que enmascara la continuidad del estatus colonial y parece reafirmar que, como dijera una crítica al conmemorarse el centenario de su muerte, “Hostos es el más recordado olvido de la historia puertorriqueña.” (Perales, 2002:134).

Notas

¹ Dra. en Letras (UBA). Profesora de Literatura y Cultura Latinoamericanas e investigadora del Centro de Letras Hispanoamericanas en la UNMdP. Autora de *En nuestra quimera ardiente y querida. Refundar la puertorriqueñidad en L. R. Sánchez* (2010), coautora de *La reinención de la memoria* (1998), *Senderos en el bosque de palabras* (2006) y *Escrituras y exilios en América Latina* (2008), y coeditora de *Grabar lo que se desvanece. Narrativas de la memoria en América Latina* (2007) y *Viaje y relato en Latinoamérica* (2010).

² En *Sobre los principios: los intelectuales caribeños y la tradición*, el puertorriqueño Arcadio Díaz Quiñones despliega un lúcido examen de los modos a través de los cuales los escritores entablan sus vínculos con la tradición, imaginan, inventan, reinventan, construyen sentidos de pertenencia, en el contexto de la modernidad discordante del Caribe, abonada por la coexistencia de la esclavitud y el capitalismo y los flujos entre las metrópolis y las colonias.

³ El 25 de marzo de 1895, día en que muere en combate en la guerra contra España, Martí escribe una carta a su amigo, el dominicano Federico Henríquez y Carvajal, donde expresa: “Yo evoqué la guerra: mi responsabilidad comienza con ella, en vez de acabar. Para mí la patria, no será nunca triunfo sino agonía y deber.” (508). La historiografía cubana reconoce en esta carta el testamento político de Martí. Por su parte, Hostos se pronuncia sobre la “idea dominante” que direccionó su vida y atraviesa su obra, la independencia de las últimas posesiones ultramarinas españolas, Puerto Rico y Cuba: “Estoy solo con mi idea dominante. Ella es la que me sostiene en mis postraciones, la que me empuja hacia delante, la que apaga en su fuego inextinguible mis lágrimas secretas, la que me hace superior a la soledad, a la tristeza, a la pobreza, a las calumnias, a las emulaciones, al desdén y al olvido de los míos, al rencor y a los insultos de nuestros enemigos. Ella es mi patria, mi familia, mi desposada, mi único amigo, mi único auxiliar, mi único amparo, mi fe, mi esperanza, mi amor, mi fortaleza. Ella es la que me señala en Puerto Rico mi deber; la que me indica en Cuba mi estímulo, la que me muestra la gean patria del provenir en toda América Latina...” (1969b:7).

⁴ Martí diferencia claramente instrucción y educación: “Instrucción no es lo mismo que educación: aquella se refiere al pensamiento, y ésta principalmente a los sentimientos. Sin embargo, no hay buena educación sin instrucción.” (503). “Las cualidades morales suben de precio cuando están realizadas por las cualidades inteligentes.” “El pueblo más feliz es el que tenga mejor educados a sus hijos, en la instrucción del pensamiento, y en la dirección de los sentimientos.” (1975:375).

⁵ Ese tiempo que amansa la precipitación de los hechos y les otorga sentido: el tiempo del relato.

⁶ En la última carta que envía a su hija María, Martí le encomienda la traducción, “en buen español”, de *L’Histoire Générale*. Para cumplir tal propósito le sugiere leer *La*

Edad de Oro: “Es bueno que al mismo tiempo que traduzcas [...] leas un libro escrito en castellano útil y sencillo, para que tengas en el oído y en el pensamiento la lengua en que escribes. [...] Yo quise escribir así *La Edad de Oro*; para que los niños me entendiesen, y el lenguaje tuviera sentido y música.” (1992b:525).

Bibliografía

ANDERSON, B. (1993). *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: F.C.E.

ARENDT, H. (1993) [1958]. *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

ARFUCH, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: F.C.E.

BAUMAN, Z. (2005). *Legisladores e Intérpretes. Sobre la modernidad, la posmodernidad y los intelectuales*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.

DE MAN, P. (1991). “La autobiografía como desfiguración” en: *La autobiografía y sus problemas teóricos. Suplementos Anthropos 29*.

DÍAZ QUIÑONES, A. (2006). *Sobre los principios: los intelectuales caribeños y la tradición*. Quilmes: Universidad de Quilmes.

BENVENISTE, E. (1979). *Problemas de lingüística general*. T. II. México: Siglo XXI.

MARTÍ, J. (1975). “Juicios sobre la Educación Popular” en: *Obras completas*. T. XVIII-XIX. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

MARTÍ, J. (1976a). “Educación científica” en: *Obras Completas*. T. 8. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.

MARTÍ, J. (1976b). “La sangre es buen abono” en: *La América*. Nueva York, agosto de 1883. *Obras Completas*. Op. Cit. T. 8.

MARTÍ, J. (1976c). “Escuela de electricidad” en: *La América*. Nueva York, noviembre de 1883. *Obras Completas*. T. 8.

MARTÍ, J. (1986). *Versos libres, Poesía completa*. Edición crítica. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

MARTÍ, J. (1992a). “A Federico Henríquez y Carvajal” en: *Obras escogidas*. T. III. La Habana: Centro de Estudios Martianos-Editorial de Ciencias Sociales.

MARTÍ, J. (1992b). “A María Matilla” en: *Obras escogidas*. Op. Cit. T. III.

HOSTOS, E. M. de (1969a) [1939]. *Diario (1866-1969)*. *Obras Completas*. T. I. San Juan: Coquí.

HOSTOS, E. M. de (1969b) [1939]. “En la tumba de Segundo Ruiz Belvis” en: *Obras Completas*. Op. Cit. T.XIV.

HOSTOS, E. M. de (1969c) [1939]. “Mi viaje al Sur” en: *Obras Completas*. Op. Cit. T. VI.

PERALES, R. (2004). “El teatro infantil de Eugenio María de Hostos: interpretación y performance de sus textos en Exégesis”. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico en Humacao. N° 48/50. 134-139.

RICOEUR, P. (1985). *Temps et récit*. París: Seuil