



**UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI**

DOCTORADO EN PEDAGOGÍA, INNOVACIÓN Y SISTEMA EDUCATIVO

***LA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA EN EL PENSAMIENTO
DE SIMÓN RODRÍGUEZ Y SU EXPRESIÓN EN EL PROYECTO
EDUCATIVO NACIONAL***

**Tesis presentada para aspirar al grado de Doctor en Innovación y
Sistema Educativo por el Licenciado Valentín Murguey**

Director: Dr. Vicente Ferreres Pavía

TARRAGONA, SEPTIEMBRE DE 2004

***LA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA EN EL PENSAMIENTO
DE SIMÓN RODRÍGUEZ Y SU EXPRESIÓN EN EL PROYECTO
EDUCATIVO NACIONAL***

DEDICATORIA

A Sabina Murguey, abnegación y afirmación. Madre: Ejemplo, sentir, querencia y corazón.

A Karla Sabina, trayecto primaveral y esplendor de vida. Hija: Inocencia, voz, arrullo, creación y amor.

Agradecimientos

In memoriam al Dr. Adalberto Ferrández Arenaz y Dr. Bonifacio Jiménez, quienes dejaron huella fraterna y testimonio académico.

In praesens al Dr. Vicente Ferreres Pavía y Dr. Angel Pío González Soto, sentimiento de aprecio y constructores de formación.

Pilares y experiencia, junto al Dr. Adalberto y Dr. Bonifacio, de la vida académica que consagra al programa de Doctorado ULA-Universitat Rovira i Virgili.

In aestimatio y con profundo sentimiento de amistad a María Eugenia Bello, Antonio Arellano, Román Hernández, Armando Santiago, Héctor Maldonado, Jesús Medina, Edixon, Leonardo Montilla y Libia Simoza. Apoyo abierto y ayuda oportuna.

In perpétuum a la Universidad de Los Andes y a la Universitat Rovira i Virgili. Espacios académicos de saber, ciencia y formación.

INDICE GENERAL

Dedicatoria.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Índice General.....	v
Lista de Cuadros.....	ix
Lista de Gráficos.....	x
Resumen.....	xi
Introducción.....	1
0.1 Vertientes de la Educación Venezolana.....	2
0.2 Tendencias Modernizadoras de la Educación Venezolana.....	11
0.3 La Educación Venezolana en el Influjo de la Democracia.....	16
0.4 La Educación Venezolana en la Visión de la Revolución Democrática.....	35
0.5 Motivaciones y Componentes de la Investigación.....	39

I PARTE ÁMBITO TEÓRICO

CAPÍTULO I PRESENCIA DEL PROBLEMA

1.1 Justificación.....	44
La Educación en Venezuela: Contextualización.....	44
El Proyecto Educativo Nacional.....	48
Aproximación al Pensamiento de Simón Rodríguez.....	51
El Pensamiento de Simón Rodríguez en el Discurso Educativo y la Investigación Histórica Pedagógica.....	53
1.2 Planteamiento del Problema.....	55
1.3 Propósito de la Investigación.....	57

CAPÍTULO II CONTEXTO HISTÓRICO-EDUCATIVO Y FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS EN EL PENSAMIENTO DE SIMÓN RODRÍGUEZ

2.1 Venezuela y sus Ideas: Contexto de 1771 a 1797.....	62
2.2 Europa y sus Ideas: Contexto de 1800 a 1823.....	95
2.3 América y sus Ideas: Contexto de 1823 a 1854.....	109

CAPÍTULO III
SIMÓN RODRÍGUEZ
RESEÑA BIOGRÁFICA - INTELECTUAL

3.1 El Hombre.....	124
3.2 El Maestro.....	127
3.3 El Pensador.....	129
3.4 El Escritor.....	131
3.5 Léxico.....	135
3.6 Rutas al Mundo.....	147

CAPÍTULO IV
EDUCACIÓN, ESCUELA Y SABER FILOSÓFICO EN EL PENSAMIENTO
DE SIMÓN RODRÍGUEZ

4.1 Educación y Escuela en la Visión de Simón Rodríguez.....	157
4.2 Concepto Político de la Educación y la Escuela.....	160
4.3 Filosofía en los Planteamientos de Simón Rodríguez.....	164
4.4 Idea del Hombre, Sociedad y Saber.....	168

CAPÍTULO V
EL CONTEXTO HISTÓRICO EDUCATIVO Y EL PROYECTO
EDUCATIVO NACIONAL

5.1 Imagen y Semblanza de la Realidad Venezolana.....	178
5.2 Panorama de la Realidad Venezolana y el Proyecto Educativo Nacional.....	182
5.3 El Cambio en la Educación, la Escuela y el Proyecto Educativo Nacional.....	189
5.4 El Proyecto Educativo Nacional y las Ideas de Simón Rodríguez...	203

CAPÍTULO VI
LA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA EN SIMÓN
RODRÍGUEZ

6.1 Referencias Fundamentales.....	207
6.2 Dimensión Pedagógica-Didáctica.....	212
6.3 Constitutivos Pedagógicos Didácticos.....	223
6.4 Presupuestos Pedagógicos Didácticos para un Diseño de Práctica Educativa Según las Ideas de Simón Rodríguez.....	234

II PARTE
ÁMBITO METODOLÓGICO

CAPÍTULO VII
METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

7.1 Breve Planteo sobre la Construcción del Conocimiento.....	246
7.2 Paradigmas de Investigación.....	250
7.3 Naturaleza del Estudio.....	259
7.4 Diseño del Estudio.....	262
7.5 Fuentes de Información.....	266
7.6 Instrumentos de Recolección de Datos.....	268
7.7 Selección de las Unidades de Análisis.....	272
7.8 Técnicas para el Análisis de Información.....	276

III PARTE
ÁMBITO DE LOS RESULTADOS

CAPÍTULO VIII
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

8.1 Hojas de Rutas. Presentación, Trazos y Significaciones.....	290
Hoja de Ruta 1: Rasgos Formales de los Documentos.....	292
Hoja de Ruta 2: Notas Formales del Contenido.....	296
Hoja de Ruta 3: Caracterización del Contexto.....	302
Hoja de Ruta 4: Referencias Singulares del Tema Educativo.....	316
Hoja de Ruta 5: Verticidad de las Significaciones Temáticas Educativas.....	330
8.2 Informe-Referencia Relatos de Análisis.....	352
Educación.....	353
Escuela.....	354
Instrucción.....	355
Maestro.....	356
Enseñanza.....	357
Método.....	358
Alumno.....	359
Contexto.....	360
Medios Formadores.....	362
Didáctica.....	364
Enlace.....	366
Conceptos Principales.....	368
8.3 El Proyecto Educativo Nacional. Hojas de Rutas, Referencias y Significados.....	370
Hoja de Ruta 6: Presencia Formal del Contenido.....	371
Hoja de Ruta 7: Significaciones Focales del Texto.....	373
Hoja de Ruta 8: Sentido de los Enunciados Temáticos.....	380

CAPÍTULO IX
CONCLUSIONES Y CALIDAD DELESTUDIO

9.1 Conclusiones.....	396
9.2 Calidad del Estudio.....	405
9.2.1 En Relación a la Investigación.....	405
9.2.2 Congruencia y Adecuación con los Objetivos Propuestos....	410
Referencias Bibliográficas.....	415
Anexos.....	433
Notas de Capítulos.....	434

LISTA DE CUADROS

1	Contexto Histórico 1767-1799.....	87
2	Modelo Didáctico de la Escolástica.....	93
3	Modelo Didáctico de la Ilustración.....	94
4	Contexto Histórico 1800-1854.....	115
5	Croquis Biográfico Intelectual de Simón Rodríguez.....	154
6	Ideas del Hombre, Sociedad y Saber en la Filosofía de Simón Rodríguez.....	174
7	Sistema de Objetivación en la Filosofía de Simón Rodríguez.....	175
8	Bases Doctrinarias de la Propuesta de Democracia Revolucionaria.....	185
9	Contexto Histórico Social y su Expresión en el PEN.....	187
10	Ámbito Bases de Sustentamiento del PEN.....	200
11	Espacio Educativo.....	224
12	Agentes de la Acción Educativa Instructiva.....	225
13	La Enseñanza y el Aprendizaje.....	226
14	Métodos y Modos de Enseñar: Las Características.....	227
15	Métodos y Modos de Enseñar.....	228
16	Medios de Comunicación: Particularidades Didácticas.....	229
17	Medios de Comunicación: Actos de Enseñanza.....	230
18	Contenidos, Ramos y Períodos de Enseñanza.....	232
19	Interacciones Didácticas.....	233
20	Paradigmas de Investigación Educativa: Posiciones Teóricas.....	256
21	Características Metodológicas de los Paradigmas de Investigación.....	257
22	Cuadro Temáticos de los Documentos.....	274
23	Cuadro Porcentual Temático.....	274
24	Diferencias de Categorización y Codificación.....	278

LISTA DE GRÁFICOS

1	Referencias de las Ideas Educativas de Simón Rodríguez y Simón Bolívar.....	123
2	Desarrollo Mental y Social en la Dirección Formativa Según las Ideas de Simón Rodríguez.....	213
3	Visión Pedagógica Didáctica Según los Pensamientos de Simón Rodríguez.....	220
4	Triada de Formación en la Perspectiva Pedagógica Didáctica Según ideas de Simón Rodríguez.....	221
5	Parámetros para un Diseño de Práctica Educativa Vistos en los Planteamientos de Simón Rodríguez.....	244
6	Representación Porcentual Temática.....	275
7	Fases de Análisis Cualitativo.....	277



**UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI**

DOCTORADO EN PEDAGOGÍA, INNOVACIÓN Y SISTEMA EDUCATIVO

***LA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA EN EL PENSAMIENTO
DE SIMÓN RODRÍGUEZ Y SU EXPRESIÓN EN EL PROYECTO
EDUCATIVO NACIONAL***

Autor: Lic. Valentín Murguey
Director: Dr. Vicente Ferreres Pavía
Año: Septiembre de 2004

Resumen

La educación venezolana es catalogada, referida en 1995 por el Ministro de Educación como un “gigantesco fraude”, es signada con la “imagen de crisis” porque no se ha expresado como instrumento-apoyo de progreso, desarrollo, democratización y modernización de la sociedad, por que ha devenido sin pertinencia social, cultural, política y económica y no tiene la fuerza y los contenidos para enfrentar las demandas de los nuevos escenarios de cambio. Esta crisis se le menciona estructural y de escaso contenido humano formativo, y para hacerle frente, para superarla, en la década de los noventa se expresaron propuestas de cambio educativo que significó la aparición de un nuevo horizonte conceptual para entenderla y dinamizarla, y hoy, desde los matices del ámbito doctrinario-político bolivariano, se propone el Proyecto Educativo Nacional como referencia-pauta para el cambio en la educación a fin de enfrentar la crisis, y donde se señala a Simón Rodríguez como fuente de inspiración. El presente trabajo se inscribe en el marco de ésta propuesta de cambio educativo y tiene por objeto identificar y deducir en la obra educativa de Simón Rodríguez los contenidos y significados que pueden servir de referencia y fundamento al campo intelectual de la propuesta de cambio, así como bosquejar y subrayar lineamientos para un diseño que oriente la práctica educativa, la cual se dimensiona como la perspectiva pedagógica didáctica en el pensamiento de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional. El proceso de desarrollo y abordamiento se acoge al planteamiento interpretativo-hermenéutico y al análisis de contenido desde el uso de hojas de ruta como recurso metodológico de registro y descripción de la información, la aplicación de herramientas analíticas y de codificación y el uso de Software Atlasti para el análisis de los datos.

Palabras Clave: Perspectiva Pedagógica Didáctica, Proyecto Educativo Nacional, Educación, Cambio Educativo, Práctica Educativa.

INTRODUCCIÓN

Todo es introducción ... llevar dentro. El gusto, las opiniones del lector y el estado de sus conocimientos influyen en la suerte de las obras

Simón Rodríguez

La educación es un proceso que se asimila al contexto sociocultural y es un hecho que ocurre permanentemente por la condición y voluntad del hombre y de los pueblos de ser y hacerse, de dignificarse y construirse, de elevarse y transformarse; siendo así, la educación es una presencia vital social que posibilita el perfeccionamiento, la superación y la plenitud.

La educación, de igual manera, es una presencia sociocultural que se recrea y se afirma en la relación y en la acción intencional, en el diálogo y la transmisividad, en el encuentro y la conducción, en la convivencia y la dirección, en la participación y la organizatividad, en la interacción y la manifestabilidad. De allí que la educación se exprese en los espacios y en los ámbitos de la expectativa y de la realidad; de las experiencias concretas y el orden; de la vivencia y la institucionalidad; del aprender y enseñar; del saber y el método; de la intervención y del aleccionar; de la regulación y el ideario.

La educación es un concepto y un acontecimiento (Guédez, 1987), es una idea y una realización que se implica en una dinámica dialéctica y problematizadora, es una significación y una praxis que vivifica la posibilidad de llegar a ser persona humana, y en palabras de Sarramona (2000:14), “la educación es un bien, vinculada a la idea de perfeccionamiento”. Desde ésta óptica se ha construido y estructurado una matriz-manera de entenderla y explicarla, de puntualizarla y connotarla que ha generado planteamientos y perspectivas, proyectos y propuestas, concepciones y teorías en el decurso histórico-pedagógico, traduciéndose en una pluralización de posiciones y orientaciones que de alguna manera recogen ideas, aunque no se le menciona, presentes en el pensamiento de Simón Rodríguez.

La educación venezolana ha estado signada e influenciada por diversas vertientes y tendencias, movimientos y orientaciones que la han referido a puntos de comprensión, a lineamientos conceptuales y a modos de entenderla y delimitarla. Se aprecia, al considerar los textos escritos y documentales, planteamientos que dan cuenta de diversos apuntamientos-miradas, tales como: la educación colonial de corte cristiana, referida por el acto de conquista español; la educación de signo ilustrado, dada por las influencias del pensamiento español y europeo; la educación de orientación positivista, observada por la repercusión de la filosofía comteana, y la educación renovadora, puntualizada por el movimiento de la escuela nueva.

0.1 VERTIENTES DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

La Educación Colonial, es impositiva, transculturizante, transmisiva, instrumento de denominación política y mecanismo de refuerzo ideológico. Es una educación selectiva, determinada por las diferencias de la estructura social (Carvajal, 1983: 68), por las funciones y desempeño social de las personas, por la limitatividad de las diferencias sociales y los dones de pertenencia al poder político-económico, lo que determinó una educación del blanco, una educación del indígena y una educación del negro y del pardo (Abad, 1979).

La concepción que sustenta el corte cristiano de la educación venezolana responde a los planteamientos del escolasticismo de Santo Tomás y a la visión Jesuítica de una educación para el desarrollo armónico de todas las facultades humanas, naturales y sobrenaturales (Rey F., 1979 y Maldonado, 1983).

La educación colonial, en palabras de Carvajal (1983: 62-65), presenta alto grado de desarticulación en razón a que la labor educativa no era deber de los Estados ni servicio público esencial, la existencia de diversos sentidos de aplicación, según los grupos sociales y la presencia de programas-cátedras y colegios aislados que respondían a la gestión de

particulares. La escuela se mostraba casi nula en su crecimiento, discriminante y excluyente, con bajo nivel de capacitación y escasa de recursos.

La educación, a partir de mediados del siglo XVIII, recibe el influjo de “la modernización” que se trata de aplicar en América hispana bajo el mandato de los “monarcas ilustrados”.

La educación bajo el signo de la ilustración, movimiento ideológico que no sólo generó conceptos que incidieron en las diversas expresiones y ramas del conocimiento, sino que creó un nuevo estado mental que contribuyó en gran medida a perfilar el carácter del pensamiento y aspiraciones de los siglos venideros (Fernández H., 1995: 15). La educación se puntualiza como valor y hacer para sembrar felicidad y progreso, como instrumento para impulsar el nuevo orden social y político, científico y cultural, y como recurso para llevar al hombre al estado autónomo, libre de viejos esquemas de subordinación, al estado de la razón, autoridad natural y reveladora de nuevos caminos de verdad y saber.

La presencia conceptual que ampara el “signo ilustrado” de la educación venezolana se acerca a los planteamientos del Padre Feijoo, pensador de gran influencia que propugnó la orientación utilitaria y la preparación como beneficio y mejora en la productividad, y a las ideas de Jovellanos, Campomanes, Cadalso, Cabarrús, Verney y Rollín (Leal, 1968 y Fernández H., 1995). La educación siente el influjo de las propuestas de “modernización” que trae consigo el “movimiento de la ilustración”, lo que lleva a la creación de nuevas escuelas, se impulsa la crítica y el deseo de remozar la enseñanza incorporando nuevas corrientes al quehacer cultural. La escuela había de ser centro taller para la formación útil y las ciencias prácticas a fin de contribuir a la felicidad de los estados y fomentar el saber racional y metódico.

Las ideas de la ilustración de Educación Popular, enseñanza de las ciencias útiles y la constitución de nuevos métodos pedagógicos bajo el principio de la razón, la experiencia y la observación encontraron fertilidad en el medio y acontecer venezolana con las propuestas de reforma de pensadores como el Padre Baltasar Marrero, quien introduce métodos de trabajo inspirados en el buen gusto, en el estudio, la investigación y la evidencia; el Doctor Juan Agustín de la Torre, quien busca modernizar el cuadro de la instrucción con el estudio de las ciencias experimentales y exactas, y el saber útil como soporte del progreso; el Licenciado Miguel José Sanz, quien critica el estado de la educación pública y propone formación integral, instrucción universal, educación para la conciencia ética y métodos naturalísticos (Leal, 1968 y Fernández H., 1995); y el maestro Simón Rodríguez, quien reflexiona sobre los defectos de la escuela y propone los medios de lograr su reforma. El plan de reforma que propone Rodríguez, en un ensayo de renovación de la escuela venezolana que contempla criterios de norma y administración escolar, extensión a los grupos sociales más desposeídos, valía del maestro y método flexible y novedoso (Ruiz, 1990).

La escuela se mostraba decadente, pobre, selectiva, disciplinante, de poca utilidad, con métodos autoritarios, dogmáticos y memorísticos, y con maestros dados a la baja suerte y a la vejez, por lo que se requería una escuela con función social, que preparara en artes y oficios y conformada para sostener el progreso de los pueblos.

Las ideas educativas del proyecto republicano, a partir de 1810 y las últimas décadas del período colonial, se nutrió del pensamiento francés ortodoxo y del pensamiento ilustrado español (Lasheras, 1998). Se enaltece la bandera contra la ignorancia, la liberación del hombre de los prejuicios, de las creencias y la sujeción a toda autoridad no proveniente de la razón, se impulsa el concepto de una educación para la virtud republicana y una educación popular para la formación del ciudadano, la moral y las luces, y en general una educación para proteger la independencia política y asegurar el bienestar económico.

La realidad educativa venezolana, con el interés y la importancia que se le asignó por la influencia del movimiento de la ilustración, no se constituyó en asunto de atención y preocupación por parte de los conductores de la República, pues los problemas persistían, la escuela seguía sin ser el centro para la preparación útil, se mantenía selectiva, mísera de recursos y negadora en la formación del ciudadano. Todo ello a pesar de las tentativas reflexivas de algunos líderes como Andrés Narvarte (1832), el Dr. José María Vargas (1836), José Tadeo Monagas (1848), Antonio Leocadio Guzmán (1849), Simón Planas (1855), y de los esfuerzos normativos como la Ley de 1826 sobre Organización y Arreglo de la Instrucción Pública, el Decreto Legislativo de 1827, que autoriza hacer reformas al Plan de Estudios y el Código de Instrucción Pública de 1843, que dota al Estado de una legislación escolar propia (Ibidem: 64-68).

Venezuela después de la Guerra Federal, recibe un impulso dinamizador con el ascenso al poder de Guzmán Blanco (Abad et. al, 1980), que buscó modernizar al país desde una ruptura ideológico-cultural e intelectual, con la adopción del pensamiento liberal y la filosofía positivista.

La educación bajo el signo del positivismo, filosofía que postula la reorganización de la sociedad, la armonía social, la conciliación orden y progreso y una acción práctica de transformación mental y moral, que implique desarrollo del espíritu humano y de la actuación del hombre sobre la naturaleza (Díaz, 1997), la organización técnico industrial de la sociedad, basada en la ciencia y condicionada por ella. La educación es soporte insustituible en la construcción de reforma social y capacitación para las exigencias de la vida moderna, cuya base es la instrucción científica de forma unitaria y en correspondencia con sólidas leyes físicas y morales.

La visión conceptual que se asimila en el “signo positivista” de la educación venezolana está referida a los planteamientos de Comte, que propugna la necesidad de renuncia de lo abstracto, lo incierto, lo apriori para afirmar lo real, los hechos y la verdad desde la verificación positiva y

empírica de H. Spencer y en las ideas de Dr. Adolfo Ernst, Dr. Rafael Villavicencio, de los maestros Mariano Blanco y Julio Castro (Fernández H., 1988). La Escuela había de ser una especie de laboratorio que propugnaría el “cambio de mentalidad” y el nuevo linaje de desarrollo social, desde un educar al hombre para la sociedad en que vive y una enseñanza con principios científicos, prácticos y experimentales.

La educación venezolana, bajo el arraigo del positivismo, concretó esfuerzos y logros como la implantación del laicismo, el método de lecciones de cosas y presentación de conocimientos de lo sencillo a lo complejo, el método experimental, la iniciación de escuelas experimentales, la creación del Ministerio de Instrucción Pública (Mayo 1881), y entre otros, la promulgación del Decreto de Instrucción Pública, Gratuita y Obligatoria del 27 junio de 1870, que promueve el proceso de sistematización y tecnificación de la educación como vía para el alcance del progreso. La Escuela se mostraba carente y abandonada, sin ninguna sintonía con la vida y de bajo perfil en su papel de desarrollo del progreso de la nación, selectiva y tradicional; el Decreto de Instrucción de 1870 lo otorgaría universalidad como un modo de asegurar la preparación moral y ciudadana, así como el progreso del país.

Este apuntamiento de universalidad, como otros presentes en los considerando de la motivación del Decreto de 1870, tales como: que la instrucción es necesaria en las Repúblicas, que todos tienen derecho a participar de sus beneficios, que es necesaria para asegurar el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes del ciudadano (Mударra, 1975), tienen sintonía con los planteamientos de Simón Rodríguez, cuando señala la necesidad de una Escuela Social y la generalización de la instrucción a favor de la infancia, cuando indica que se abogue por “la instrucción general como único medio de dar estabilidad a las instituciones liberales” (Rodríguez, 1975: 172, T_{II}) y cuando refiere la necesidad de dar educación e ideas sociales a la gente para que conozcan sus derechos y cumplan con sus deberes.

La incursión del positivismo en la vida pensante venezolana buscó renovar el hacer intelectual-cultural, científico-institucional del país bajo los principios del orden y progreso. El positivismo, en general, le brindó orientación filosófica a la educación, sin embargo, frente a ésta se manifiestan tendencias como la católica y la técnico-didáctica, inspirada en el método de enseñanza objetiva y en el sensismo pedagógico, pero fue el positivismo el norte de las reformas educativas que se promovieron después del Decreto de 1870, tales como la propuesta del Congreso Pedagógico de 1895, la gestión de reforma Gil Fortoulina en 1911-12 y la reforma contenida en el Decreto Orgánico de la Instrucción Nacional de 1914 de Guevara Rojas, en el que se reitera y se afirma la Instrucción Obligatoria y absoluta para los niños, considerada en el Decreto de 1870, cuestión que muestra expresión con la idea de ofrecer instrucción general a la infancia pregonada por Simón Rodríguez.

Venezuela, para el período de 1908-1935, se mueve políticamente en el régimen de la autocracia andina gomecista (Ledezma, 1996) que marca un ciclo de languidecimiento y de postración de la escuela (Márquez R., 1964), de indiferencia y de sombrío panorama de la educación (Fermín, 1990). Sin embargo y bajo el signo del positivismo, los esfuerzos de algunos ministros del régimen se inclinaron hacia una perspectiva de modernidad educativa que buscó proyectar ideas-planes para la organización y reactivación educacional.

Las ideas-planes se manifestaron hacia situaciones como el amparo del ejercicio docente como carrera pública; reforma de las escuelas normales; programas de formación para el trabajo; edificaciones escolares; organización de la instrucción pública; fundación y mantenimiento de escuelas bien dotadas para dar instrucción sólida e integral; la enseñanza objetiva y la experimentación; la reforma de los estudios de bachillerato; la formación profesional; la preparación de planes y programas (Fernández H., 1988).

El período en mención, 1908-1935, en palabras de Fernández H. (1988: 45) no plasmó el principio de la democratización de la instrucción y a pesar de que hubo el criterio de instalar una educación intensiva como búsqueda de calidad, ésta no se materializó, pues la sociedad rural no apreciaba la educación como factor de promoción y desarrollo.

Venezuela, al salir del período 1908-1935, vive los clamores de un cambio en el orden político, social, económico, cultural, científico y educativo, en razón a que lo hecho, lo actuado no colmaba las aspiraciones de la sociedad. En lo educativo, a pesar de que se dieron las bases para la estructuración-armazón de un sistema escolar moderno y los criterios-normas para el manejo de la educación (Carvajal, 1998: 134), se pedía una reforma que atendiera la inadaptación de la educación pública, en la que se debía considerar el problema del analfabetismo y las necesidades sociales, el problema de la cultura y la formación científica, escuelas y maestros, recursos y reorganización. El renovar de la educación tenía que discurrir, en palabras de Luis Beltrán Guerrero (1936), hacia la formación del pueblo, porque mientras no se educara para ejercer su función de ciudadanía, la aspiración unánime de los venezolanos, el problema de la República, no podría ser nunca una realidad viva (Guerrero, 1936. Cit. en Fernández H., 1988: 46).

Esta consideración de República y educación del pueblo para el ejercicio ciudadano, es sostenida por Simón Rodríguez cuando expresa que “Nada importa tanto como el tener Pueblo, formarlo debe ser la única ocupación de los que se apersonan por la causa social”. “... sabrán muchas cosas; pero no vivir en República” (Rodríguez, 1975: 283, T_I) y cuando señala que los colegios no esperen lo que no pueden dar, ciudadanos, “... mientras no emprendan la obra de la educación social...” (Ibidem: 284-285), pues sin ésta no habrá jamás verdadera sociedad.

La educación venezolana vive, a partir de 1936, esfuerzos y acciones de búsqueda de nuevos caminos para dar una mejor calificación al proceso educativo. Se emprenden propuestas como la necesidad de aumentar las escuelas, un proyecto de Ley Orgánica de Educación, se diversifica la enseñanza, se desata una campaña alfabetizadora, se impulsa la renovación pedagógica de la escuela y se promulga la Ley de Educación de 1940, entre otras.

El impulso de renovación pedagógica que se instala en la escuela venezolana, la cual se evidenciaba rutinaria, más o menos estéril, sin evolución, según palabras de Rómulo Gallegos (Ministro de Educación, 1936), encerrada, sin alegría, raquítica, que no penetraba la colectividad para transformarla, que no llegaba al pueblo para hacerlo vivir, en palabras de Prieto Figueroa (Cit. en Luque, 1998: 168 y 174) se sustenta, en su visión, a los planteamientos de la Escuela Nueva.

La educación bajo el signo de la Escuela Nueva, se interpreta como un movimiento pedagógico de renovación de la escuela, que observa la necesidad de una educación integral en contrapartida al predominio de una formación intelectual; de una escuela con la vida en oposición a una enseñanza dogmática y de abstraccionismo; de un hacer instructivo que se identifique con el niño en su realización vital-social y centrado en el sujeto que conoce, en contraste con una instrucción vinculada al objeto del conocimiento y al sentido de autoridad del maestro.

El influjo de la Escuela Nueva en el acontecer educativo venezolano llega desde los planteamientos del pragmatismo de James y a la determinante influencia de Dewey y de manos de la misión de pedagogos chilenos que introduce aires renovadores a la educación, particularmente en la escuela primaria.

Libertad y acción como elementos, resortes de la filosofía de la Escuela Nueva, encuentran resonancia en un ambiente abrazado de autoritarismo y con proyección hacia un renovar político, con tintes

democráticos. Para 1936, Venezuela apunta hacia la creación de un nuevo ideal, un nuevo espíritu y los principios de la Escuela Nueva representaban ideas norte para promover, desde la escuela, la siembra de ese nuevo orden, que se había de traducir en libertad y justicia.

El impulso que se procura dar a la educación venezolana desde la concepción de la Escuela Nueva, se anota desde el aliento político de la época y en la labor de personalidades e ideologías como el Dr. Luis Beltrán Prieto Figueroa, con su propuesta de organizar y orientar la escuela como una unidad de régimen familiar y comunidad de vida, y de estructurar el proceso formativo de manera correlacionada, señaladas en el proyecto de Ley de Educación de 1936 (Fernández H., 1997: 53), el maestro Luis Padrino, el profesor Domingo Casanova, los pedagogos Alejandro Fuenmayor, Hipólito Cisneros y Alirio Arreaza, y el pensador-escritor Arturo Uslar Pietri, entre otros, con su propuesta de una educación como proceso integrador del individuo en su desarrollo biológico y desenvolvimiento mental-moral, contenida en la Ley de Educación de 1940 (Maldonado, 1983: 105 y Fernández H., 1997: 84).

La divulgación y la enseñanza del pensamiento de la Escuela Nueva, como búsqueda de un proceso renovante en la educación venezolana, procuró y subrayó ideas como los principios de actividad, vitalidad, libertad, individualidad y colectividad, así como las ideas de puercentrismo, de pedagogía funcional, de socialización del niño a través de la vida en la escuela, del trabajo escolar a partir de Centros de Interés y Métodos de Proyectos, de la escuela a la medida de Claparède, y lugar de vida para el niño y el maestro, de formación en la solidaridad y la convivencia democrática, lo que dio origen a la organización, en la Escuela Normal, de la República Escolar, cuyo propósito se centró en el adoctrinamiento y orientación acerca de las prácticas de civismo republicano (Fernández H., 1997: 75).

La educación venezolana en éste escenario de renovación, bajo el influjo del movimiento Escuela Nueva, no deja de inscribir las ideas educativas de Simón Rodríguez, como es la generalización de la educación, que en sus palabras ha de ser popular, por cuanto “lo que no es general, sin excepción, no es verdaderamente público, y lo que no es público no es social” (Rodríguez, 1975: 30, T_{II}), y la integralidad de la educación y la instrucción, al referir que el pueblo por no tener luces, al faltarle conocimiento y saber para el bien social, era necesario pensar y darle instrucción general, que había de ser social, corporal, técnica y científica (Ibidem: 130).

El influjo renovador de la Escuela Nueva se proyecta en la norma educativa venezolana desde la Constitución política de 1961, Gaceta Oficial 662, en los artículos que consagran la educación obligatoria (55), el derecho a la educación (78), finalidad de la educación (80) y las personas a cargo de la educación (81) y desde la Ley Orgánica de Educación de 1980, Gaceta Oficial 2635, hoy vigente, en el articulado que refiere la educación como proceso integral (art. 1), como derecho permanente de la persona (art. 2), como proceso conforme a sus aptitudes y sin ningún tipo de discriminación (art. 6 y 8), como proceso vinculado al trabajo (art. 7), y la escuela en vinculación con el hogar y la comunidad (Fernández H., 1997: 241 y 245).

0.2 TENDENCIAS MODERNIZADORAS DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA.

La preocupación y el interés por el acontecer educativo venezolano permitió la expresión de ideas, voces y palabras, de exhortación a la rectificación, a un renovarse, a la innovación y a la reforma, que encontraron inspiración cuando se dio inicio en 1936, a lo que se ha denominado “proceso modernizador del país” (Abad, et. al, 1980).

Este proceso modernizador, en sus comienzos, abarca el período que transcurre de 1936 a 1958, con una dinámica histórica particular caracterizada por “Zigzagueos y rupturas políticas” que repercuten en lo educativo al impregnarle el “sentir ideológico” del gobierno de turno, a pesar de la orientación y del concepto emergente-dialéctico de una educación como producto y hacer de la sociedad, que ponen de manifiesto tres tendencias diferenciadas, a saber:

Tendencia Moderada (1936-1945). Se manifiesta en los “Intentos de adecuación y cambios” de cara al poder político y de “modernización desde las élites” impregnadas de un programatismo acomodador de una tradición laica y positivista de la educación frente a una “clase emergente, de reclamo e iniciativa y un querer hacer distinto y creativo (sindicatos, organizaciones, partidos, etc.), liderizada por los maestros con un “proyecto modernizador desde las masas”, como protagonista y destinatarios (Ibidem: 5-8).

Esta tendencia se asimila a una variada gama de concepciones y actitudes, que incluye de un atemperado pensamiento democrático-liberal hasta una franca actitud elitesca, confesional y reaccionaria (Cedeño, 1986), y priva un postergamiento de las más elementales reformas de la escuela, que se presenciaba rígida a carácter empirista y a una metodología dogmática; divorciada de la realidad nacional y en la que alumno era un “órgano repetidor” y el maestro un transmisor de “conocimientos abstractos”. Una escuela sin unidad ni orientación, en donde se enseñaba un más o un menos, pero no se educaba, no se formaban hábitos, hombres y menos aún ciudadanos (Arnal, 1936. Cit. en Mudarra, 1975: 131).

El cuadro de agitación política y las disputas ideológicas como expresión del establecimiento de un clima de libertades, y la etapa de transición y de ensayos educativos que regía a la nueva administración gubernativa impidieron un legislar oportuno para enfrentar los vicios y los vacíos, que negaban el auge normal de la educación. Es en 1940, después

de algunos intentos por normar en materia de Instrucción Pública, cuando se aprueba la Ley de Educación nacional presentada al Ministro Dr. Arturo Uslar Pietri (Mudarra, 1975).

Esta Ley refleja el pensamiento más avanzado dentro de la tendencia moderada, la cual introduce una reorientación al sistema de instrucción que busca situar la escuela en las corrientes pedagógicas recién introducidas en el país, el activismo pedagógico. En ella se destaca el deber y el derecho del Estado de culturizar el pueblo; la escuela como centro de acción social; la educación como proceso integrador del individuo, en su desarrollo biológico y en su desenvolvimiento mental y moral; la Educación Pública como expresión del progreso espiritual y material de la nación venezolana, y como adiestramiento para el desarrollo de la capacidad productiva, intelectual y técnica del venezolano.

La Ley de 1940, de igual manera, consagra que las escuelas nacionales han de familiarizar y formar al niño con el medio y las formas de producción y trabajo, y que han de promover una enseñanza que atienda el fortalecimiento de los sentimientos de cooperación y solidaridad, lo que se constituye en una clara alusión a las ideas de Simón Rodríguez, quien sostiene la necesidad de enseñar a los niños el valor del trabajo (Rodríguez, 1975, T_I) y de acostumbrarlo a ser, entre otras, fiel, servicial, consecuente, generoso y sobre todo “útil a sus consocios”, porque “persona inútil, es carga de la sociedad” (Ibidem: 15-16, T_{II}).

Tendencia Radical (1945-1948). Es aupada por el proyecto político-social de Acción Democrática y el “ideal modernizador desde las masas”, donde lo educativo se arropa en las orientaciones del “Humanismo Democrático”, en los principios de la escuela activa, en la educación de masas, en el estado docente como signo resaltante, en la educación Nacionalista y en la escuela unificada y regionalizada. Sus postulados se demarcan en un educar para el pueblo, que había de ser fuerza impulsadora de cambio en oposición a una “educación de élites”; en un capacitar para el trabajo productivo, útil y para la defensa del sistema

democrático; en un garantizar la igualdad, la gratitud y en un valorar lo patrio y la cultura venezolana (Cedeño, 1986: 45-69). Esta tendencia se expresa como una clara manifestación de rechazo al atrofiamiento de la educación, determinado por el largo aplazamiento en la solución de sus problemas, situación que impulsa, bajo el ingrediente de la pasión política “un ávido e irrefrenable deseo de renovación inmediata” (Mударra, 1975: 164). Nacen bajo la orientación de ésta tendencia algunos ensayos, propuestas y normas que buscaron cambiar la dirección y la problemática educativa, como es la continuación y corrección de la expansión educativa, los dobles turnos escolares y la campaña alfabetizadora; el establecimiento de una Comisión Inspector de los ramos de la Administración y Organización Escolar, el Decreto Ley 321 de 1946 dirigido a regular el sistema de evaluación escolar y la Ley Orgánica de Educación Nacional de 1948, que pretendió darle a la educación un sustento jurídico como sistema coherente, dinámico y de la mayor permanencia (Mударra, 1975 y Abad, et. al, 1980).

La Ley Orgánica de Educación de 1948, con una corta vigencia por el golpe militar que la anula y la sustituye por un Estatuto Provisional en 1949, es el evento más representativo del pensamiento radical que contempla aspectos como: La concepción jurídico-pedagógica de la Educación como función esencial del Estado; la regionalización de la enseñanza, unificación de la Escuela; planes, programas y métodos en correspondencia con el desarrollo del educando: gratuidad, obligatoriedad y libertad de enseñanza; centralismo organizativo y administrativo desde un organismo rector, el Ministerio de Educación Nacional; la idea de una educación orientada hacia la valoración del trabajo y a la actividad productiva nacional, cuestión que está en referencia al planteamiento de Simón Rodríguez de vincular la escuela con el trabajo (Rodríguez, 1975: 7-63, T_{II}).

Tendencia Mediatizante (1948-1958). Está cimentada en el modelo político autocrático de la dictadura Perezjimenista, que significó un regreso al “esquema modernizador desde las élites”. Bajo los signos de ésta

tendencia la matrícula estudiantil aumentó y el número de profesores en los diversos ciclos de enseñanza, se crearon muy pocos planteles escolares, el impulso magisterial se mantuvo en bajo perfil por la represión política-ideológica; se abortan los planes de renovación pedagógica de una escuela de realización práctica, útil y acorde con los intereses del educando; la educación oficial-pública se muestra deprimida frente a una educación privada en ascenso y limitada pragmáticamente por las necesidades de la actividad económica (Abad, et. al, 1980: 15-18).

El Estatuto Provisional de educación de 1949, que recoge el espíritu y la forma de la Ley de Educación de 1940, y que se promulga para hacer frente al régimen y al carácter impráctico contenido en la Ley de Educación de 1948 (Según visión del nuevo gobierno), junto a la Ley de Educación de 1955, marcaron el norte normativo de lo que debía ser la concepción del sistema educativo desde esta tendencia.

Estatuto y Ley representan un intento por conducir la educación hacia un mejoramiento progresivo, que había logrado su mejor momento con la Ley de 1940, sin embargo, “Comparados con la legislación educativa emanada de la Revolución de Octubre, implican una involución del sistema educativo” (Cedeño, 1986: 63). La Ley de 1955, a pesar de observar cualidades de “concisión, técnica y equilibrio” y de tener algunos propósitos teóricos de índole progresista, “el contenido de su articulado en mucho contrastaba con la verdadera realidad docente y administrativa de la Nación...” (Mudarra, 1975: 194).

El período “modernizador de lo educativo” está conectado a ese “tránsito de contemporaneidad” que se alienta desde lo político-ideológico, desde el escenario petrolero como modelo económico que comienza a afianzarse en 1936, lo cual comporta un nuevo clima social-cultural; una nueva concepción de Estado y de Organización del Poder que se mueve en una discontinuidad política-institucional que le dispensa a lo educativo “desemejanza pedagógica”, puesto que se marcan aspectos como:

No se asumió un proyecto educativo nacional, ya que privan las ideas-decisiones de los gobiernos de turno según su “concepto modernizador del país”; no se consideraron políticas educativas de lo “real patrio” con criterios de continuidad, solo van a escena desde la oficialidad del poder que las dictamina; no se legisló para lo educativo con una “razón de identidad organizacional” que le diera coherencia, orden, coordinación y adecuación a lo escolar-formativo, a pesar de algunos señalamientos de ley que refieren a la educación como proceso de ha de organizarse de manera integral y correlacionada; no se asumió como criterios de “sistema” en la acción, expresión que sólo aparecen en la ley de 1948.

Lo modernizador en lo educativo, fue un “querer cambiar” desde un “reglar y normar”, que se manifestó como intento de “reforma”, sin proyectarse más allá de “un renovar” como restablecimiento o reanudación de una idea-visión, enfoque y dirección de lo educativo acomodado a lo político, sin obviar las intencionalidades-propósitos que fueron distintos desde la postura de cada tendencia.

Este período modernizador de 22 años, apunta que hay un legislar y derogar; un aperturar y clausurar; un teorizar la escuela (en los principios de la pedagogía activa) y un hacer distinto; un traducir lo educativo en un modelo de desarrollo y de necesidad nacional y un situarlo en el contexto de las decisiones y los rumbos la marcan los intereses de poder político; un incitar-ensayar una enseñanza nueva que se promueve desde el magisterio (1945-48) y un postergar lo novel.

0.3 LA EDUCACIÓN VENEZOLANA EN EL INFLUJO DE LA DEMOCRACIA.

Venezuela, a partir de 1958, vuelve y retoma la constitucionalidad, al cambiar de un régimen autocrático de 10 años a un sistema de gobierno de “democracia representativa”, con influencias de un ideario liberal y reformista. La educación, para esa fecha, se presentaba con un déficit escolar desalentador, freno en el crecimiento del sistema escolar, bajo

presupuesto, favorecimiento de las élites (Rodríguez N., 1998: 235), detenida, retrasada en sus logros y con una evolución rutinaria en los servicios más importantes (Fermín, 1990: 80), pocas oportunidades de estudio, acorralamiento de las instituciones educativas para discutir la realidad nacional, dependencia técnico pedagógica y presencia de un modelo tradicionalista, caracterizado por memorismo, intelectualismo y desvinculación teoría-práctica (Maldonado, 1983: 110-111).

La nueva cara política venezolana inscribe la educación como instrumento y necesidad para “la libertad y la democracia”. Se impulsa la idea de revisión a fondo del sistema educacional y una escuela de cara a las necesidades efectivas de los venezolanos (Fernández H., 1983); de una educación forjadora del desarrollo económico, social y cultural del país y dimensionada al estudio y solución de los grandes problemas nacionales (Belandria y Velarde, 1997); de una formación adecuada mediante una educación completa y una enseñanza de calidad; de una expansividad de la escolarización, oportunidades de acceso y democratización de la educación (Belandria y Velarde, 1977 y Fernández H., 1983).

Esta nueva cara política, que se inicia en 1958, se arroja en dos ejes paradigmáticos o en dos polos fundamentales: “Modernización y democratización” (Belandria y Valerde, 1977: 139), que penetran los cambios, los renovismos y las llamadas reformas educativas” que se imprimen a la educación venezolana a partir de los años sesenta. El polo de la democratización con norte en la expansividad, el acceso, el crecimiento e impulso escolar, y el polo de la modernización con dirección a la intensidad y calidad, al cambio y a la innovación de la enseñanza.

Venezuela, para la década de los sesenta (60), se abraza a los lineamientos del Proyecto Principal N° 1 de la UNESCO-1956, para la extensión de la educación primaria y erradicación del analfabetismo en América Latina (Fernández H., 1983), y asume la tesis del planeamiento educativo como carril de solución y orden de las deficiencias del sistema escolar (Belandria y Velarde, 1977: 90-101), lo que indica presencia a favor

de dos tendencias, una referida al corte cuantitativo de la enseñanza y otra, relativa al desarrollo de órganos de carácter técnico-administrativo.

La década de los sesenta (60) de la educación venezolana se vio animada de esfuerzos y concreciones tales como: creación de la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación y del Instituto Nacional de Cooperación Educativa, promulgación de la Constitución Nacional en la que se señalan directrices de normatividad respecto a fines, sostenimiento, ejercicio docente, titulación, etc. y la Ley de Textos y Útiles Escolares, ensayos pedagógicos desde el Instituto Experimental de Formación Docente y reglamentación para el Mejoramiento Profesional del Magisterio, crecimiento matricular, disminución del analfabetismo, aumento de la prosecución escolar, tecnificación de la enseñanza, reducción de la repitencia y la deserción, etc. (Belandria y Velarde, 1977, Maldonado, 1983; Fernández H., 1983 Fermín, 1990 y Rodríguez N., 1998). A pesar del impulso por atender los reclamos y necesidades del sector educativo, las realizaciones importantes se quedaron en bajo perfil, pues no hubo base organizativa y acciones sistemáticas de logro, otros problemas: políticos, económicos, antagonismos ideológicos, sectarismos, enfrentamiento generacional y de grupos, etc., reclamaban atención (Rodríguez N., 1996: 229 y 1998: 235-279).

Los Ministerios de la época destacan el alto crecimiento de la educación en el orden cuantitativo y la necesidad de dar impulso a facetas cualitativas que coloquen a la educación como elemento promotor de mejoramiento del sistema de vida del pueblo venezolano, situación que es apuntada por el Presidente Raúl Leoni (período 1964-1969), al expresar que la educación ha de ser “considerada como condición necesaria para la superación social y cultural del pueblo (Cit. en Fernández H., 1983: 108, T₁), y que la moral, así como las luces, seguían siendo primeras necesidades. Aquí una consideración a las ideas de Simón Rodríguez, quien solicitaba a los gobernantes luces para el pueblo, y su propagación, porque la ignorancia era más de temer que la pobreza.

La década de los setenta (70) instala en la educación venezolana dos nortes doctrinarios políticos de entenderla y promoverla: La inspiración social cristiana y la inspiración social demócrata. Desde aquí se particularizaron y singularizaron las ideas de cambio y renovación; en primer lugar la “reforma educativa”, de corte social cristiano (1969-74), y en segundo la “revolución educativa”, de sesgo social demócrata (1974-79).

La reforma educativa buscó atender situaciones problemas tales como: racionalidad en el desempeño escolar; uso eficaz de los recursos; actualización de los contenidos formativos; inconsistencia del sistema escolar; fallas curriculares; adecuación de la educación para la vida y el hacer productivo bajo la consigna de “desarrollo autónomo y participación del hombre como autor y sujeto de las transformaciones” (Rodríguez N., 1996: 230), como “centro y meta” de los procesos sociales y constructor de la historia, con un dinamismo hacia la autodirección y perfeccionamiento (Fernández H., 1981 y Rodríguez N., 1998).

La revolución educativa se situó en la atención de cuestiones problemas referidos a: mejoramiento y estructuración del sistema educativo; adecuación de los recursos y procesos educacionales a los avances científicos y tecnológicos, así como a las necesidades nacionales y regionales; prosecución escolar, mejoramiento y calidad académica, desarrollo autónomo en áreas de la calidad de vida (Peñalver, 1976) bajo el lema de “educación como factor de cohesión y agente de cambio social”, que impulsara “formación y capacitación” como vía para la creación, la criticidad y la participación responsable y activa del individuo a los cambios y transformaciones” (Fermín, 1990: 112-114).

Esta década se vio auspiciada por tendencias o “corrientes educativas” (Roselló, 1974: 21), como la que se marca en el concepto de reformas, ya referidas, que por su carácter se centró en la estructura administrativa y orgánica del sistema escolar, en los planes y programas de estudio, en los métodos, con la introducción de la televisión con fines educacionales y culturales y la que se connota como desarrollo cuantitativo

de la enseñanza, en correspondencia al aumento del presupuesto educativo, enfoques que se pueden apreciar en el balance de logros que refieren Fermín (1990: 113-123) y Rodríguez, N. (1998: 254-267), a saber: incremento de la matrícula, mejora en los índices de repitencia, deserción y prosecución, aumento del presupuesto educativo, cambios curriculares en la educación primaria y secundaria, cambios en la administración del sistema escolar, reforma en la educación superior, actualización de los programas de primaria y media, regímenes especiales de evaluación, en donde se contempló la promoción automática de los alumnos de primero a tercer grado; reglamentación de la educación de adultos, incorporación de medios tecnológicos a la enseñanza, creación de oficinas regionales de educación, como una forma de desconcentración de la administración escolar; reglamentación del ingreso a la docencia; impulso en la creación de Colegios e Institutos Universitarios, como esfuerzo por democratizar el acceso a la educación superior; creación de programas de capacitación técnico-científica para egresados de la educación secundaria.

Los lineamientos presentes en el bosquejo doctrinario de la Reforma Educativa (1969-1974), apuntan ideas acerca de una educación como clave del desarrollo nacional y como instrumento para generar las transformaciones sociales, en la que se advierte la figura vincular educación trabajo y el concepto de que la sociedad se ha de realizar en un marco de desarrollo sostenido y autónomo, en la que se exprese la participación y el carácter solidario; que además del bienestar, se dignifique al hombre y se generalice en la población la inventiva y la creatividad, pues el pueblo no ha de buscar arquetipos, ha ser autor y sujeto de las transformaciones (Hernández C., 1970 y Pérez O., 1972), y en la Revolución Educativa se señalan planteamientos de una educación como agente de cambio social y en pro del desarrollo de los pueblos; de una educación para la formación y capacitación de los recursos humanos en función de la productividad y de una educación que prepare al hombre para el ejercicio pleno de su ciudadanía, para ser innovador y capaz de participar activamente en una sociedad en proceso de cambio (Peñalver,

1976). Estos planteamientos, en general, tienen asonancia con las ideas de Simón Rodríguez, cuando señala que “las cosas, en el estado social, no son propiedad de uno, sino por consentimiento de todos”; que no “hay facultades independientes... no hay facultad propia que pueda ejercerse sin el concurso de facultades ajenas”, que el bienestar de los pueblos, el “Bien Social depende del saber”, de sus luces, de los conocimientos; que es con educación como el “arte social progresará, como progresan todas las artes que se cultivan con esmero”; que para tener pueblo, para tener ciudadanos es menester formarlo, y “debe ser la única ocupación de los que se apersonan por la causa social”; que América no ha de imitar, se ha de ver cómo inventa la Europa, y si se trata de imitarlo todo, “imiten la originalidad”, porque “sin ingenio, no hay invenciones” (Rodríguez, 1975: 10, 13, 15, 16, 110, 116, 120, 133, 179, T_{II}).

La visión de la educación al finalizar la década de los setenta (70), aupada por propuestas de reforma, cambio, mejoramiento y sustentadas en los objetivos de modernización y democratización (Puerta, 1992 y Rodríguez, N., 1998), se muestra, a pesar de los alcances que no llegaron a la plenitud deseada, con un cuadro de problemas inscritos como: Inercia en el sistema, fallas en el rendimiento y en la eficacia de las políticas educativas, analfabetismo (más de millón y medio); falta de atención a niños en edad escolar (por encima de un millón), inexistencia de programas coherentes para atender a la población escolar indígena y de planes escolares racionales dirigidos a los sectores populares, marginamiento escolar por ausencia de políticas socioeducativas para proteger a los escolares que no continúan o no pueden ingresar por sus condiciones socioeconómicas; cuestionamiento a la calidad, al aprovechamiento de los recursos, a la funcionalidad de la organización y organicidad de las estructuras (Luna, 1980: 391-401); desvinculación con los procesos productivos, destrezas y capacitación formativa divorciadas con el empleo y la movilidad social (Portillo y Bustamante, 1999: 89-99), ausentismo y deserción escolar, insuficiencia de acciones y recursos para impulsar la profesionalización y mejoramiento docente; deficiencias en la

infraestructura escolar, desarticulación entre los niveles educativos; improvisación, bajo nivel educativo de la población adulta y desequilibrios en la oferta de recursos humanos en relación con los requerimientos del desarrollo del país (Fernández H., 1980).

Venezuela inicia una nueva década, años ochenta (80), con una aparente paz social; una situación económica estable, de supuesta bonanza y con tendencia al crecimiento por los altos precios del petróleo; recesión en la producción agrícola; expansión de las importaciones; venezolanización de la industria (Petróleo, Hierro, etc.); déficit en la balanza comercial y de pagos, acompañada de un proceso de inflación; afianzamiento del Estado en el rol de empresario, inversionista, cliente y financista del país (Rodríguez, M., 1997: 780, T_{II}); una fuerte carga de deuda pública, irregularidades, deficiencias y manejo artificiosos en la administración (Maza Zavala, 1997: 96-97); acentuada polarización política de alternancias partidistas como modelo hegemónico y factor de poder social y garantía del sistema democrático; acentuación del esquema populista y del modelo político clientelar, el partido político como canalizador de las demandas sociales (Pérez, 1996: 79-98); deterioro en el sistema de salud, pobreza y marginalidad, sub-alimentación y desnutrición; deficiencia en los servicios públicos, delincuencia e inseguridad ciudadana (López O., 1985: 378-379).

La situación general de Venezuela, al iniciarse una nueva década y con ello nuevos períodos políticos constitucionales, reclamaba un nuevo modo de entender y regir los caminos institucionales y escenarios de la vida nacional, entre otros: Atención al acentuado proceso de centralización en la toma de decisiones y competencias en perjuicio de las regiones como entidades políticas; rescate de las instituciones, las cuales funcionan con un marcado peso de informalidad administrativa y discrecionalidad procedimental; transformaciones jurídicas y establecimiento de una legislación eficiente; reordenamiento de la economía, pues la dependencia en el sector petróleo conformó una sociedad consumista e improductiva y la reorientación del sistema educativo, pues se hacia necesaria una

educación más pertinente a las necesidades individuales y sociales del país (López O., 1985; Brewer C., 1989; Portillo y Bustamante, 1999).

Venezuela, durante la década de los 80, continua bajo el signo del proyecto político “Pacto de Punto Fijo”, firmado en 1958 para garantizar unidad, estabilización y legitimación del régimen democrático. Este proyecto, con una carga doctrinaria representada en lo político-ideológico por la social democracia y el social cristianismo, anuda las decisiones y el ordenamiento del proceso educativo como gestión y soporte para el desarrollo funcional del sistema democrático, en principios-conceptos tales como: educación y productividad, educación y ascenso social, educación y modernización, educación y masificación, educación y libertad de enseñanza (Fernández H., 1983; Rodríguez N., 1998; Portillo y Bustamante, 1999).

La educación en los años ochenta (80) se descubre, en su promoción y desarrollo, tal como lo apuntan Fernández H. (1980), Lerner de A. (1984) y Fermín (1990), animada por una gestión política gubernativa que abraza ideas, planteamientos y hechos que buscaron cambios y transformaciones, tales como:

- Educación primera prioridad, a fin de atacar el déficit cultural como causa fundamental de atraso, para así aprovechar a plenitud las potencialidades de los recursos humanos, del ambiente democrático-social y la conversión de las riquezas naturales y materiales en obras trascendentes.
- Educación para la solidaridad, promoción y desarrollo del hombre, su realización plena en libertad creadora, la revalorización del trabajo, la disciplina social y respeto al ciudadano.
- Educación y formación para la vida, para el perfeccionamiento de la democracia, la convivencia y el dominio, el mejoramiento y transformación de las condiciones de vida del venezolano.

- Educación y elevación cualitativa, democratización y modernización administrativa (Fermín, 1990: 125-126).
- Educación para la superación y nivelación social, para el fomento de la investigación científica, tecnológica y de nuevos valores acorde con la realidad y nuestras necesidades.
- Educación para la personalización y participación desde los cuadros y el contexto de una política y proyecto de regionalización para encauzar un nuevo dinamismo social.
- Educación para la creación, la libertad, la convivencia y el desarrollo integral (Fernández H., 1980).
- Educación para la formación integral y ciudadana, para el desarrollo de la identidad cultural y científica, para la promoción de la participación activa de sus agentes humanos.
- Educación y pertinencia, desde una política articulada con los sectores de la vida nacional (económico, político, social y cultural) y enmarcada en las líneas de una calidad homogénea y una verdadera igualdad de oportunidades.
- Educación y asistencia profesional, social y económica al magisterio y al sector estudiantil con programas de servicio y bienestar (Lerner de A., 1984).

La década de los años ochenta (80), desde la gestión de gobierno, estuvo regida por el concepto doctrinario social cristiano de “Estado promotor” y social demócrata de “El Pacto Social”, que buscaron encauzar el desarrollo del país hacia su mejoramiento en lo económico, social, cultural y con impulso de lo educativo hacia nuevos horizontes. En este campo se expresaron principios rectores como la participación, democratización, diversificación, regionalización, cualitativización, desconcentración, integración escuela-comunidad, descentralización,

autonomía y estímulo a la actividad docente (Arellano D., 1998: 75-82) y se refieren situaciones-hechos como el programa de Preescolar Abierto, con el propósito de atender integralmente al niño con incorporación de la comunidad en un clima y ambiente de “escuela abierta y activa”; la creación del Sistema de Bibliotecas Escolares; la implantación del Subsistema Integrado de Educación Superior; el establecimiento del Seguro Escolar; la acreditación de experiencias laborales no escolarizadas-INCE; el plan operativo de educación intercultural bilingüe para las comunidades indígenas; el plan de actualización de docentes en servicio; creación de Instituciones Universitarias (UPEL, IUPM, UTEC, UNEG), con propuestas de diversificación de planes de estudio; elaboración de nuevos diseños curriculares en los diferentes niveles y modalidades, reactivación y creación de escuelas técnicas; el programa proyecto “Aprender a Pensar”, “Familia”, “Enriquecimiento Instrumental”, “Ajedrez”, “Creatividad Integral”, “Inteligencia”, “Métodos y Sistemas de Pensamiento” y “Didáctica de Procesos” (Fernández H., 1983; Fermín, 1990; Arellano D., 1998 y Rodríguez N., 1998).

Los propósitos de cambio educativo que se iniciaron desde el período 1958 hasta 1980, con sus éxitos y fracasos, se promovieron bajo una Ley de Educación diseñada y sancionada en 1955 durante la dictadura de Pérez Jiménez (Portillo y Bustamante, 1999: 101). Es en el segundo semestre de 1980 (Julio, 26), cuando se promulga la Ley Orgánica de Educación, donde se aprecian los cambios más significativos de la década de los 80 en materia educativa, por cuanto en la nueva Ley se establece el nuevo ordenamiento jurídico escolar venezolano para enfrentar los desafíos de la dinámica social-cultural y económica que reclamaba modernización; se actualiza la estructura educacional en niveles y modalidades; se amplía la obligatoriedad de la educación desde el nivel Preescolar hasta el nivel de Educación Básica, nuevo nivel que implicó una reforma del curriculum; se fija la libertad de enseñanza; se promueve la participación de la familia y la comunidad en el proceso educativo; se incluye la vinculación del proceso educativo con el trabajo y el proceso

productivo nacional-regional, se amplia el concepto de personal docente y se define su campo específico profesional (Rodríguez N., 1998: 273-277; Portillo y Bustamante, 1999: 102-104).

La Ley Orgánica de Educación (LOE), al incorporar un nuevo nivel en el sistema educativo, la Educación Básica, no sólo dio paso para que la oferta educativa se enmarcara en un ámbito más coherente y homogéneo, a fin de posibilitar “mayor igualdad de oportunidades” y ampliar el límite de la escolaridad como expresión de la corriente “desarrollo cuantitativo de la enseñanza” (Roselló, 1974: 55-62), sino que otorgó viabilidad para encaminar la educación hacia su mejoramiento cualitativo, pues no se manifestaba parejo con el crecimiento cuantitativo, ya que los partidos que se turnaban en el poder la mantienen como política para su impulso (Rodríguez N., 1989).

El mejoramiento cualitativo, necesidad y reclamo porque la escuela no proporcionaba saberes socialmente útiles para comprender y cambiar la realidad, es otra corriente que se asimila para imprimirle a la educación cauces de cambio, la cual se busca subrayar con la implantación de un nuevo currículo que diera énfasis a la formación integral del educando, y a su capacitación científica, técnica y humanística, así como disponer de una enseñanza que se centrara en el aprender a pensar y en el aprender a aprender, y de una formación para el trabajo, la cual se inscribe como área de aprendizaje o área de estudio; ideas éstas que están en concurrencia con los planteamientos de Simón Rodríguez, quien apunta que en la escuela se ha de enseñar a raciocinar y a pensar, y que es maestro por excelencia, aquel que ayuda a estudiar y enseña a aprender, facilitando el trabajo (Rodríguez, 1975: 19 y 26, TII), y que en palabras de Marrero P. (1987: 111), el vincular la educación con el trabajo significa llevar a la práctica los postulados de Simón Rodríguez.

Los años ochenta, marzo 1985, se ve referido a una nota de consulta y donde el Ministerio de Educación designa una “comisión de notables” para realizar un estudio prospectivo de la educación venezolana

que pudiera servir de base y orientación para la reformulación de las políticas educativas del Estado y para el estudio de un proyecto educativo nacional. Esta comisión presenta informe en septiembre 1986 y destaca un conjunto de fallas y deficiencias y las recomendaciones para la atención y construcción de un proyecto educativo (Uslar P., 1986 y Fermín, 1990).

Las fallas y deficiencias que se recogen apuntan a: excesiva carga escolar, en detrimento de la formación integral; rigidez de los diseños curriculares; falta de pertinencia con las necesidades y demandas del país; insuficiencia y distorsiones en la gestión administrativa, clientelismo, como negador de la observancia meritocrática en la promoción y otorgamiento de cargos; desvalorización del ejercicio docente; exacerbado centralismo y burocratización; autoritarismo y práctica pedagógica repetitiva y asentada en la poca innovación, entre otras (Uslar P., 1986). Se nota y destaca en las recomendaciones, entre otras, que Venezuela debe orientar su educación hacia la formación de un hombre con destino útil y deseable, una educación que se corresponda al concepto expresado por Simón Rodríguez de “enseñar a las gentes a vivir” (Uslar P., 1986: 66).

Venezuela, recibe la década de los noventa (90), con aires de crisis y latidos de promesas para su superación, y con ella, otros períodos gubernativos de elección popular, enganchada en los altibajos de los años precedentes signados de recesión económica, devaluación monetaria, deterioro del mercado internacional del petróleo (bajos precios, reducción de los volúmenes de exportación) crisis fiscal, baja dinamización en la productividad del sector público y privado, desocupación, subempleo, poralización de la inversión, fuga de divisas, endeudamiento progresivo, dependencia tecnológica en el proceso de industrialización, ineficiencia administrativa y burocracia, insatisfacción y conflictos sociales, paternalismo político en la participación y toma de decisiones, inseguridad y crisis sanitaria, politización del poder judicial, ineficiencia en el gasto social, persistencia de la pobreza y de los problemas en el sector educativo, que reclama excelencia en lo administrativo y en lo formativo-escolar (Naim y Piñango, 1995 y González, 1996).

La educación venezolana, en su acogimiento a la década de los noventa (90), se caracteriza por ser de baja calidad; reproductora de las desigualdades que fomenta y consolida el sistema social; restrictiva de los principios democráticos; con un carácter elitista (aupada por una escuela de la excelencia y privada) y con una condición general-social (sostenida desde una escuela masa y pública); partidizada políticamente desde los gremios y el despacho ministerial; burocratizada institucionalmente (Albornoz, 1989: 5-14); altamente centralizada (no es expresión del principio de regionalización pautado en LOE-1980), de escasa productividad pedagógica; de estructura organizativa escolar poco flexible para asumir y adaptarse a nuevas condiciones y desafíos, segmentada en su vínculo con el trabajo, la productividad y en los modos de vida de lo nacional (Casanova, 1984); desatenta en el entrenamiento de destrezas básicas y en la capacitación adecuada; desdibujada de innovaciones tecnológicas, pues se aprecia entre el desequilibrio y las diferenciaciones (Albornoz, 1987); negada de los medios necesarios y recursos idóneos para el aprendizaje; disminuida en sus respuestas frente a las necesidades y demandas de la realidad nacional de rendimiento insatisfactorio y carencias académicas (García, et. al, 1992: 3-8).

Venezuela, en los años noventa (90), presencia y atestigua un período inédito en su historia política, mayo 1993, protagonizado por dos lapsos de gobierno de emergencia. En 1988 asume la Presidencia de la República, por segunda vez, Carlos Andrés Pérez, bajo la consigna de “Manos a la Obra” y grandes expectativas de cambio y transformación ante los desequilibrios socioeconómicos, la pérdida de confiabilidad en los partidos políticos, las exigencias de mejor participación de la sociedad civil, la crisis moral y corrupción, la arbitrariedad en el uso del poder y la ineficiencia administrativa, entre otros aspectos ya referidos.

El inicio del quinquenio 1989-1993, se vio alterado por el estallido social del 27 de febrero de 1989, producto del programa de ajuste implementado para corregir los “desequilibrios macroeconómicos”, que afectó sensiblemente a la población venezolana. Desde este hecho de

insurrección popular y a pesar del crecimiento económico experimentado en los dos años siguientes, Venezuela continuó con un cuadro de crisis que se manifestaban en disturbios callejeros, brotes de saqueos, paros de trabajadores, disturbios estudiantiles, huelgas de educadores y otras tantas protestas, produciéndose en 1992 dos intentos de golpe de Estado y un antejuicio de mérito, en 1993, contra el Presidente, que condujo al Congreso a suspenderlo de sus funciones públicas. Para 1994, Venezuela confirma su vocación democrática con el inicio de un nuevo período gubernativo elegido por votación popular.

La década de los noventa (90), en palabras de Arellano D., (1998: 82), se ha movido en el contexto de una profunda desestabilización en todos los ámbitos y espacios de la vida venezolana. En lo educativo, así como en los demás terrenos del quehacer nacional, se dibuja la imagen de reforma, crecimiento y desarrollo desde las ideas – lema “el gran viraje” y “compromiso de solidaridad”, para atender y hacer frente a las insuficiencias y debilidades del sistema ante las nuevas realidades, que se manifiestan como: globalización, sociedad del conocimiento, competitividad, nuevos protagonismos de la sociedad civil, capacitación, inserción de nuevas tecnologías, reconversión industrial, capacitación de recursos humanos, mejoras en la calidad de vida y la seguridad social, diversificación económica, descentralización como política de Estado y una nueva dinámica ocupacional (Arellano D., 1998; Naim y Piñango, 1995).

La educación de los años noventa (90), se inscribe como uno de “los espacios para asumir la redefinición del sentido político, económico, social y cultural” (Arellano D., 1998). Se instalan aires de renovismos y modernización, de innovación y cambios, de calidad y equidad educativa que colocan a la educación como eje vinculante con lo productivo, la competitividad, el progreso tecnológico y el desarrollo social, en tal sentido, se aprecia la continuidad de los ejes paradigmáticos democratización y modernización, así como la expresión de la corriente calidad y equidad educativa. En este período se alientan las propuestas: “Programa Educativo: ideas para nuevas ideas” abrazado en el plan de gobierno de

Carlos Andrés Pérez “Acción de gobierno para una Venezuela moderna”, que enfatizó la modernización de la sociedad venezolana y la estrategia de la concertación como vía de acuerdos y convenios comunes y el “Plan de Acción – ME” sustentado en el programa político de Rafael Caldera “Mi Carta de Intención con el Pueblo Venezolano” y “Repuestas a la Crisis”, que subrayó la modernización y la competitividad dentro de un marco de solidaridad y consenso.

El “Programa Educativo: ideas para nuevas ideas” se impulsa desde lo estipulado en el plan de gobierno (1989-1993) y desde “el atractivo del optimismo y la ilusión de la armonía”, que en palabras de Albornoz (1993: 253-270), tenía propósitos la intención de recobrar el bienestar, el fomento de políticas para producir crecimiento con eficiencia social, el rescate del nivel de vida, la modernización, el desafío de asumir y atender la marginalidad y la pobreza con confianza plena en la capacidad del país y de realizar cambios estructurales económicos, institucionales, políticos y sociales. El “Programa Educativo” se abordan los retos educativos para modernizar, cambiar y transformar el sistema, los cuales se expresan como: Mayor eficiencia social del sistema educativo, mejorar la cobertura y calidad de la educación; ampliar la atención integral del preescolar, modernizar la educación media, diversificada y profesional para profundizar la formación para el trabajo; reformular y lograr más excelencia en la educación superior y más eficiencia en sus recursos, educar para la seguridad y la defensa nacional, popularizar el libro escolar, profundizar la función social; implantar voluntariados sociales, estudiantiles, unificar el sindicalismo magisterial, modernizar el Ministerio de Educación, profundizar el desarrollo académico, administrativo y gerencial de los educadores (Ibidem: 277).

El “Plan de Acción” del Ministerio de Educación responde a las políticas del gobierno de turno (1994-1998), y al imperativo de “rescate de la educación” en un marco de modernización, calidad, eficiencia y equidad. Se destacan aspectos tales como: transformación de las prácticas pedagógicas para mejorar la calidad de la formación; generación del

cambio institucional para modernizar y fortalecer el sector educativo; corrección de los desequilibrios sociales que se manifiesten en el sistema escolar, actuación en el conformismo y la pobreza formativa de los rituales escolares para emprender una educación viva, centrada en procesos mentales y morales; descentrar y simplificar los mecanismos administrativos desde estrategias de desconcentración y descentralización; garantizar la igualdad de oportunidades; promover acuerdos nacionales que expresen la voluntad política del Estado en favor de la educación; dignificación y dinamización de la función docente; promoción de los proyectos pedagógicos de plantel; dotación de recursos a las instituciones educativas; transferir competencias a los Estados, municipios y escuelas; promover ritmos de crecimiento de los niveles y modalidades del sistema educativo, en función de la justicia social y del modelo económico (Cárdenas C., 1998: 21-42).

El “Plan de Acción”, en palabras del Ministro de Educación Antonio Cárdenas, representa el cuerpo de directrices válidas, entendidas como “ejes de una gestión para el cambio”, que pueda abrazar no sólo el proceso educativo sino también al entorno social (Idem), a fin de generar calidad de vida para todos e impulsar la reconstrucción social del país. Sus directrices y ejes para el cambio, derivan de los objetivos marcos para encauzar la política educativa hacia la transformación, según lo contenido en el IX Plan de la Nación, a saber: Elevar la calidad del servicio educativo, mejorar la eficiencia de la gestión educativa y lograr la equidad para los sectores menos favorecidos de la población.

El “Plan de Acción M.E” se constituyó en el norte y el giro de una propuesta reformista desde un “nuevo discurso oficial sobre la educación y la enseñanza” (Arellano D., 1998: 149), como es la “educación como experiencia de vida” y la “enseñanza para la formación integral”, que buscó proyectar resultados muy importantes al servicio educativo (Cárdenas C., 1998), destacándose el cambio curricular, a fin de actuar desde un “esquema tradicional memorístico; repetitivo y superficial”, hacia un “modelo vivo y flexible”, donde la escuela y el alumno se consideran

verdaderamente entes activos. En el Currículo Básico Nacional se hace referencia, en el eje transversal valores, a ideas dimensiones para un aprendizaje visto en el contexto social y moral del venezolano, tales como la solidaridad, la convivencia, la libertad, la ciudadanía y la justicia, y en el eje transversal trabajo, se aprecia la valoración del trabajo (ME 1998: 31-35) que son aspectos y particularidades que están consideradas en el pensamiento de Simón Rodríguez, cuando indica que se ha de enseñar al pueblo para tener quien sepa, porque es ignorante de si y de sus congéneres, de sus obligaciones y de sus deberes como republicano, de su vivir en sociedad, donde ha de estar no “para entre destruirse, sino para entreayudarse”, para asociarse, para ser útil, para interesarse unos por otros, en espíritu de unión (Rodríguez, 1975: 229, 230, 236 y 436, T_I), y cuando señala que al niño se le ha de “hacer conocer el valor del trabajo” (Ibidem: 237). Para Jorge (2000: 145) educar, en Simón Rodríguez, es preparar para el goce de la libertad, en razón a que la “impotencia mental somete” y que el “hombre ignorante no sabe gobernarse” (Rodríguez, 1975: 469, T_I).

La educación venezolana, en la década de los noventa (90), se desarrolló en un clima de dificultades, de retrocesos, de ajustes y de impulsos hacia el cambio y a pesar de los logros que se resaltan, como la reorientación del proceso pedagógico situado en el diseño de proyectos escolares de plantel y de proyectos pedagógicos de aula, la incorporación al currículo de los ejes transversales, la revisión de los sistemas operativos del nivel central, el fortalecimiento de programas de transferencias a las regiones, el fomento de la autonomía institucional y la importancia de la escuela como unidad básica para generar los cambios, no se plasmaron las expectativas de calidad, reforma, transformación y modernización inscritas en los programas - planes motorizados desde el Ministerio de Educación. Se desprenden de las reflexiones finales que hace el Ministro de Educación al culminar el lapso gubernativo, que la educación en Venezuela presenta una serie de peculiaridades, las cuales se resumen como:

- Educación de calidad para todos, imposible mientras la educación no sea primera prioridad nacional, no sólo en discursos sino en los hechos y sin la presión de determinados sectores al momento de otorgar los recursos.
- Mejores condiciones de vida a los maestros, necesaria por su alta misión como servidores públicos, pero deben ser más estimados por la sociedad.
- Calidad y equidad, no será posible mientras no se elimine el clientelismo y los intereses sectoriales y se de importancia a los méritos y a la participación activa de los gremios en los procesos pedagógicos.
- Alcanzar la eficiencia administrativa, indispensable, pero es necesario reformar así como determinar las responsabilidades de cada funcionario.
- Descentralización iniciada, importante, pero se necesita continuidad, mayor autonomía en las escuelas y mayor colaboración entre el gobierno central, regional, municipal y las comunidades locales (Cárdenas, 1999).
- Esfuerzo e inversión logró detener la caída de la educación pública y comenzó a revertir las consecuencias del fraude educativo, fundamental continuar con las políticas y programas, pues la educación todavía es un fraude (Cárdenas, C, 1999. Cit. en Albornoz, 1999: 28).

El cuadro de la educación venezolana, antes de la entrada de un nuevo escenario político con promesas de “refundación de la patria” y de “cambios revolucionarios”, y de un nuevo tiempo, el siglo XXI, que se revela singularizado por la globalización, la sociedad del conocimiento y la información; por nuevos sistemas de producción, por la ruptura de los reduccionismos, lo categórico y absoluto; por los cuestionamientos, la pluralidad y la incertidumbre; por la educación informática y los aprendizajes electrónicos, es ilustrado por algunos investigadores y destacadas personalidades del acontecer educativo como Ramón

Casanova (1999), Pérez Esclarín (1999), Orlando Albornoz (1999) y Luis Bravo (2000). Se destaca que la educación constituye un factor fundamental para el desarrollo del país, cuestión que ha sido referencia permanente en las propuestas de cambio desde 1958, sin embargo, se reclama y se invita a “invertir más y mejor en educación”, como argumento de apoyo para el crecimiento económico, la productividad y competitividad (Cárdenas C., 1998 y Albornoz, 1999).

Se insiste en el problema de la modernización y democratización, ejes-temas que se incluyen en el discurso político y educativo desde 1958, pero en el sistema escolar muchos niños no se incorporaron a las aulas (Albornoz, 1999: 14), que hay contracción matricular respecto al crecimiento de la población (Bravo J., 2000).

Se indica que la calidad es desigual y deficiente, que la escuela es monótona, rutinaria y desvinculada de los patrones que conducen al desarrollo (Albornoz, 1999 y Pérez E., 1999), cuestión que indica que “la educación no es hoy para todos y de la calidad que esperó el país” (Bravo, 2000: 54).

Se mantiene la propuesta de descentralización, cuyos antecedentes parten de 1969, como tendencia-tesis fundante de una mejor gestión y desempeño y como mecanismo que puede solventar la crisis educativa (Casanova, et. al, 1999).

Se recalca el problema de la burocratización, ya planteada en los años setenta (70), como negadora de la eficiencia y de una cultura organizacional para el “mejor rendimiento”, la cual se expresa desde “controles centralizados”, desde el clientelismo y la rigidez de las estructuras organizativas, que inciden en la “calidad y la equidad” y en los cambios que se aspiran (Estaba B. y Alvarado V., 1994; Cárdenas C., 1998 y Albornoz, 1999).

Se subraya la cuestión de la “deficiencia formativa” de los docentes, su mejoramiento permanente y actualización, aspectos abordados desde las reformas de 1970. A pesar de los esfuerzos, en el cuadro docente venezolano se aprecian debilidades en el desempeño tecno-pedagógico y falta de asistencia en un “ponerse al día” frente a los reclamos que imponen los cambios, el aprendizaje continuo y el despliegue del conocimiento (Cárdenas C., 1998; Carvajal, 1998 y Pérez E., 1999).

Se reitera que las instituciones educativas operan cerradas y divorciadas de las necesidades del país y del entorno, particularidad presente en el discurso educativo de 1958, que su dinámica desaprovecha otros “escenarios educadores”, (ejemplo, la familia, los medios de comunicación social), que ha de impregnarse de los avances científicos-tecnológicos para superar la estrechez de las rutinas, que debe asimilar los cambios y emprender la tarea de formar para el desarrollo productivo y los valores de una genuina democracia, a fin de asegurar la vida y el bienestar de todos (Estaba B. y Alvarado V., 1994; Pérez E., 1999 y Albornoz, 1999).

Se apunta que la práctica pedagógica es repetitiva, rutinaria, desactualizada, de baja correspondencia con las exigencias de cambios que imprime el avance de los conocimientos, de escasa capacidad para innovar, sin desestimar los alcances del cambio curricular de 1996, que la tradición sigue siendo la salida de la actuación y dirección del hecho escolar ante una escuela cargada de monotonía, abandonada en sus espacios físicos y ambientes formativos, sin materiales, recursos y medios convenientes y oportunos (Uslar P., 1986 y Pérez E., 1999).

0.4 LA EDUCACIÓN VENEZOLANA EN LA VISIÓN DE LA REVOLUCIÓN DEMOCRÁTICA.

La educación venezolana para fines del siglo XX, año 1999, se aprecia colapsada, en crisis y con profundas fallas (Albornoz, 1999 y Pérez E., 1999). Sin embargo, es desde la educación donde se ha de considerar y se ha de ver el medio y la razón clave para incrementar la productividad,

lograr una distribución más equitativa de los bienes y servicios que la sociedad genera y abatir la pobreza (Pérez E., 1999: 11).

Hoy, ante las exigencias de cambio y la necesidad de transformación y de nuevos rumbos, el ofrecimiento educativo contenido en el Proyecto Educativo Nacional propugnado y motorizado desde el marco signo de la revolución democrática, busca atender las deficiencias-problemas y las transformaciones que han de impulsarse para la “propuesta de sociedad y de país que se quiere construir” (PEN, 1999: 29-34).

El cambio educativo que se inscribe en el Proyecto Educativo Nacional (PEN: 1999/2001), refiere la educación con prioridad básica y eje central para dignificar al hombre, estructurar y cohesionar la comunidad, impulsar la producción cultural y económica, preservar el patrimonio cultural y ambiental, mejorar la calidad de vida y rescatar al hombre desde el reconocimiento de la venezolanidad, como sujeto y actor responsable de su propio desempeño, autónomo y perteneciente a un todo social y comunitario, cuestiones éstas, algunas en particular, consideradas en la reforma educativa de 1970 (Hernández C., 1971: 13-16).

El PEN recalca el concepto de la educación como tarea y responsabilidad del Estado, tesis sostenida en el Proyecto de Ley orgánica de Educación de 1936 (Luque, 1998), y contiene las ideas nortes de las políticas para el cambio, a saber:

- Derecho al estudio y gratuidad de la enseñanza. En su tiempo Simón Rodríguez apuntaba que la educación debía ser popular y que habría de generalizarse, ya que “hay obligación de enseñar, porque hay obligación de aprender” (Rodríguez, 1975: 120-121, T_{II}).
- Vinculación e integración del sistema educativo, y de cara al desarrollo y a la realidad del país. Este planteamiento es sostenido desde la tesis de “modernización educativa” en el esquema reformista de “la revolución educativa” propugnada en 1975 (Rodríguez, N., 1998).

- Promoción de la educación como interacción social, como intercambio constructivo y comunicativo y como profundización de la democracia. Las ideas que se expresan en la llamada “revolución educativa” recoge el concepto de que la educación ha de ser profundamente nacionalista y democrática y que había de insistirse en tal concepto de manera esencial y definitiva (Peñalver, 1975: 16-17).
- Fomento en la integración de las instituciones educativas y la comunidad. Se percibe la escuela y la comunidad como entidades y espacios de acción e intercambio educativo, desde donde se ha de generar producción cultural, aprendizajes y conocimientos, etc. Como hechos vitales e inseparables en la construcción del país. La reforma educativa de 1970 marcó la idea de que la escuela debía ser una institución vinculada íntimamente a la promoción de la comunidad; la escuela interesa a la comunidad, porque de la formación del sujeto depende la perfección de la comunidad, y esta interesa a la escuela porque en la relación viva se ha de saber y conocer sus exigencias para así darle respuesta oportuna (Hernández C., 1970: 16-18). Simón Rodríguez, tal como lo señala Molins (1998: 362), sostuvo la idea de participación de la comunidad en la educación.
- Reestructuración e impulso de la descentralización organizativa del Ministerio de Educación y sus diversas instancias. Esta idea tesis se hizo presente en las propuestas educativas de la tercera década de la democracia, 1980 (Rodríguez, N., 1998) y se expresa con insistencia en los proyectos educativos para impulsar el cambio en la perspectiva de la modernización (Blanco y Rodríguez, 1994).

El Proyecto Educativo Nacional (PEN: 1999/2001) promueve a la escuela como centro para la innovación educativa e inscrita en la figura normativa de bolivariana (PEN, 2001: 43). ES el escenario y el espacio escolar desde donde se ha de enfrentar las deficiencias y el deterioro de la educación.

Es la escuela imagen y concepto para la modernización y la transformación educativa, para impulsar el desarrollo nacional y la formación integral, para atender los requerimientos y demandas de la sociedad y al comunidad, así como los retos de la revolución permanente del conocimiento (PEN, 1999: 35-41).

El cambio educativo que se anuncia y se impulsa en el PEN (2001) apunta hacia la equidad y el acceso a la educación, la calidad y la descentralización educativa, los cambios organizativos y una gestión educativa cercana a la comunidad, la reestructuración del ente rector, el cambio curricular y las prácticas pedagógicas, la formación docente y una escuela de nuevo tipo, comunitaria; de cara a la ciudadanización y a la formación para el nuevo país y la nueva sociedad en construcción (PEN, 2001: 15-20).

El impulso para el cambio educativo que se promete en el PEN, ha de tener ocurrencia y concreción en aspectos como:

- Promover experiencias para una cultura participante y democrática.
- Flexibilización y adecuación del currículo.
- Desarrollar aprendizajes significativos y pertinentes.
- Combatir la cultura escolar burocratizante y los cánones autoritarios, de rigidez administrativa y clientelista.
- Enfrentar la exclusión escolar.
- Vincula la escuela a la vida y a su contexto.
- Formación de valores para el trabajo, la libertad, la justicia, la democracia, la solidaridad, la cooperación, la identidad, el respeto. Se señala en el PEN que cualificar el proceso de aprendizaje vinculado a la vida, al trabajo es referirlo tal como lo postuló Simón Rodríguez (Ibidem: 45).

Los planteamientos esbozados que muestran de manera breve, en reseña sucinta, el trayecto y perfil de la educación venezolana en sus diversas ideas y corrientes, dejar advertir un ámbito de redefiniciones, de interpretaciones y significados producto del marco histórico, contextual y político-doctrinario que las inscribe y las notas, desde donde se han dibujado y perfilado los cambios educativos, las reformas que han buscado avanzar en el mejoramiento, renovación y modernización del sistema en general y de la escuela en particular, en atención a lo que representa frente al hacer y ser educativo.

0.5 MOTIVACIONES Y COMPONENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La dirección y el enfoque doctrinario que se indica y se define en el PEN (1999/2001) y que se circunscribe en las ideas de un “modelo educativo revolucionario”, de “revolución democrática y participativa”, así como de “humanista y bolivariana”, en cuanto a que su preocupación es el hombre y su desarrollo integral, la autodeterminación de los pueblos y su soberanía expresada en la justicia social (Pérez, M., 2001), signa y evoca la figura de Simón Rodríguez, ideal e inspiración, ejemplo y emblema de apostolado educativo, quien invitó a pensar con cabeza propia, a inventar e innovar, a educar e instruir para tener ciudadanos y patria, como fuente-raíz, antecedente y fundamento de la educación que se quiere y de la escuela que se propugna y que se describe en el PEN.

Simón Rodríguez, su pensamiento, ha sido objeto de mención en el discurso educativo venezolano, sea por alusión directa de sus ideas o por referencia tácita, tal como se ha dejado entrever en el recorrido histórico sucinto que se ha descrito. Sus biógrafos y algunos investigadores lo han presentado en su dimensión humana e histórica educativa y desde la vigencia perenne de sus ideas (Villegas A., 1996; Alvarez F., 1977; Molins, 1998 y Concha V., 2000), y hoy aparece en la escena educativa animando y marcando, según se señala, el ámbito doctrinario bolivariano de la propuesta de cambio educativo.

El presente estudio enmarcado en la propuesta de cambio educativo que hoy se desarrolla y propugna, toma y considera el ideario de Simón Rodríguez no para testimoniario, no para retratarlo como acervo histórico-cultural ni para repetir sus palabras en citas célebres, se pretende tomar reflexión de su pensamiento para “contextualizarlo y resignificarlo” en la realidad educativa actual (Domínguez, 1999), encontrar significados y líneas de explicación en cuanto a las ideas aporte en la gestión de la educación necesaria (Pérez E., 2001), de la educación que se quiere y se postula (PEN, 2001), aquella que “enseñe a ser persona y vivir en sociedad, que enseñe a aprender y que enseñe a trabajar” (Pérez E., 2001: 5), que enseñe a pensar y a ser útil, que enseñe el sentido de la asociación, de la conservación y de la solidaridad. Es en este particular que Simón Rodríguez sigue siendo una invitación cuestionadora (López P., 1989), una de las fuentes a considerar en la planificación educativa (Molins, 1998), una reflexión vigente sobre nuestra realidad (Jorge, 2000), y hoy que se le nombra, con cierta frecuencia, para situarlo como sustento de la propuesta de cambio que se anida en la llamada “revolución democrática y bolivariana”, sin embargo, no se observa que sus ideas se estén discutiendo o analizando (Pérez E., 2001: 4), lo cual se constituye en un motivo para emprender el estudio como una manera de bosquejar ideas que contribuyan a dinamizar el pensar y el hacer educativo venezolano.

Los cambios educativos que se proponen en el marco de las reformas que se inician en Venezuela desde 1969, dibujaron esfuerzos de mejoras y anuncios de calidad y transformación. Hoy, esos esfuerzos y anuncios se apuntan en una nueva propuesta de reforma con orientaciones y un marco teórico que pretende situarla ideológicamente en lo originario, en lo patrio, a objeto de “refundar la república” e impulsar la construcción de la nueva sociedad, “ayudándola a su emancipación” (Hernández D., 2002: 19).

Todas estas consideraciones que se avizoran y se perciben en la propuesta de cambio que actualmente busca instaurarse en el campo educativo venezolano para responder a los retos de una nueva escuela y a

la transformación social, así como la expresión de un nuevo campo intelectual educativo pedagógico (Arellano D., 1998) que adquiere semblanza en el PEN y en el que se acoge a Simón Rodríguez para singularizarlo, de alguna manera, como norte doctrinario, se constituyen en motivaciones-razones para considerar y emprender el estudio la perspectiva pedagógica-didáctica en el pensamiento de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional.

El estudio, que es un esfuerzo de análisis, reflexión e interpretación, que parte de una experiencia actuada, el decir y las ideas de Simón Rodríguez, para referirlo en el ámbito de lo educativo actual, puede constituirse en una referencia que ilustre y suscite discusión para comprender y recrear lo que se es, de que manera se ha concebido la educación venezolana y de qué otro modo puede ser en la orientación de la propuesta de cambio que hoy se impulsa desde el PEN. En este sentido y en observancia al enfoque metodológico en el que se instala cognitivamente la investigación, el estudio se ha estructurado en tres partes a saber: La primera, referida al ámbito teórico, es producto de las consideraciones, de los planteamientos que se han expresado y se han notado en los documentos y la revisión bibliográfica, desde donde se han tomado ideas y conceptos, desde donde se han observado saberes y significados para perfilar y reflejar el campo del problema, así como la construcción y configuración de los constitutivos explicativos teóricos del pensamiento de Simón Rodríguez, en los cuales se circunscribe y testimonia la figura humano-intelectual del pensador y el cuerpo de ideas que singularizan y paradigmatican su campo pedagógico-didáctico y los enunciados y proposiciones que se derivan y coligen por su significación y utilidad, y que se esquematizan y se trayectan en varios capítulos. La segunda parte, concretada en el ámbito metodológico, en la que se caracteriza el abordamiento y desarrollo del estudio, desde su naturaleza, signada por un escenario hermenéutico, interpretativo y descriptivo. Se plantean el diseño de la investigación, los momentos, los instrumentos de recolección de datos y las técnicas de análisis, los cuales se centran en el

tratamiento de hojas de ruta como recurso técnico donde registra, describe, categoriza la información, en la aplicación de herramientas analíticas y de codificaciones (Strauss y Corbin, 2002) y el uso de software para el análisis de datos cualitativos ATLAS/Ti, desarrollado por la Universidad de Berlín. La tercera parte, ceñida y apuntada hacia la presentación y análisis de los resultados, muestra desde el campo y el escenario de observación, las hojas de ruta y desde los procedimientos de interpretación y análisis empleados, como proceso de inmersión hermenéutica, los conceptos, ideas y significados que se advierten y revelan, los cuales son considerados para apuntar a la síntesis teórica y concluyente del estudio.

PARTE I

ÁMBITO TEÓRICO

Las opciones educativas que se han planteado como sustitutas de las existentes se han convertido en una manifestación histórica, que se ha presentado como variable constante, novedosa e influyente en los distintos períodos de la dinámica cultural.

Víctor Guédez

CAPÍTULO I

PRESENCIA DEL PROBLEMA

El sentido del problema surge de los afectados.....

Miguel Martínez

*(y) generalmente ... se solucionan no con una nueva información,
sino ordenando lo que siempre hemos conocido.*

Ludwing Wittgenstein

1.1 JUSTIFICACIÓN

La Educación en Venezuela: Contextualización.

Venezuela vive en la actualidad un estado de crisis política, económica, social, etc. signada de rupturas doctrinarias, por recesión, devaluación, pobreza, desempleo, y de modos-estilos de gerenciar y conducir el país. La educación está inmersa en esa crisis, y se presenta como una alternativa capaz de potenciar la transformación y construcción de un futuro diferente. Sin embargo, sus dificultades y sus inconveniencias, que no son de hoy, han sido objeto de atención y preocupación, por lo que la educación en Venezuela se ha visto animada de esfuerzos, propuestas y proyectos que han buscado atenderlas, oponerlas, afrontarlas y que por lo general, se han centrado en cuestiones tales como: La no racionalidad del desempeño escolar; la falta de recursos; la inconsistencia del sistema escolar; las fallas curriculares; la no pertinencia de la educación a la vida y al hacer productivo; la informalidad administrativa; la burocratización; el clientelismo; la baja calidad; la escasa productividad pedagógica y la falta de respuestas frente a las demandas de la realidad nacional (Uslar P., 1986; Albornoz, 1987; García G. y otros, 1992; Rodríguez N., 1998 y Arellano D., 1998).

Esta situación propició en la educación venezolana, en el marco de la Ley Orgánica de Educación (LOE. 1980, Gaceta Oficial 2.635), que se plasmaran conceptos y principios orientadores para un cambio educativo

escolar, con una imagen de escuela que había de ampararse en principios democráticos, científicos, humanistas y contextualistas y, en lineamientos auto-realizadores, creativos, formativos, activos, participantes y productivos, y que se emprendieran, desde ese marco legal experiencias como las concebidas bajo el programa de mejoramiento de la calidad de la Educación Básica en el Estado Bolívar (1990) y en el Estado Mérida (1992), que promovieron un modelo de escuela para la calidad formativa, tales como las “Escuelas Integrales” y las “Escuelas Activas” (Cárdenas C., y Marrero P., 1994. Cit. en Estaba B. y Alvarado V. (Coord), 1994) para deslindar, diferenciar y actuar en el terreno experiencial – pedagógico la posibilidad y la concreción de una escuela para enfrentar el “estado de crisis” de la educación, que hoy se aprecia deteriorada y no pertinente, alejada del hacer productivo y de la vida, de baja calidad y excluyente (Orbegozo, 2001: 52-53).

La Escuela, en reiteradas oportunidades, ha sido objeto de atención, y para abordar su problemática se han realizado diagnósticos desde 1986, entre los que vale destacar está el “Informe Uslar”, que es un documento de estudio para el “Proyecto Educativo Nacional” (COPEN: 1986) y otros documentos que se han dado a conocer, tales como: Proyecto Educativo Venezolano (UCV: 1986), Proyecto Educativo desde Fe y Alegría (Fe y Alegría: 1992) y el Proyecto Educativo para la Modernización y la Democratización (COPRE: 1990).

Los diagnósticos que existen y que hoy perviven a pesar de las reformas, dibujan indicadores que apuntan hacia un modelo de escuela que se caracteriza por el deterioro de la calidad, el centralismo, el bajo rendimiento académico, la poca pertinencia, las carencias pedagógicas, la deserción, el ausentismo, la ausencia de servicios adecuados de apoyo y la rigidez en las prácticas pedagógicas. Estas cuestiones – aspectos representan la imagen de “escuela deterioro” y de “escuela rancho” que señalan Domínguez (1999) y Marrero P. (2000).

Las precariedades y las limitaciones de la escuela conforman un modelo que representa el atraso, el marginamiento y la descontextualización, altamente contradictorio con la época y las necesidades sociales. Ese modelo de escuela imagen se describe como una situación real en el estudio de Venegas (2000), "Enseñar en la Pobreza", una investigación realizada a varias escuelas públicas ubicadas en las zonas populares en el área metropolitana de Caracas. La investigadora apunta que la querrela de la educación es el grado de deterioro y la necesidad de introducir profundos cambios para superarlo. La escuela como institución, en ese grado de deterioro, presenta y se manifiesta con un bajo nivel de productividad, se materializa la exclusión, las posibilidades de aprendizaje cultural son bajas, el vínculo social que promueve es individualista, la relación con la comunidad es meramente formal y la vida escolar cotidiana está llena de rutinas (Venegas M., 2000: 50-117).

El profesor Marrero P. (2000), en su libro "Del Fraude de la Educación a la Escuela que Queremos", dibuja y refleja una semblanza del modelo de escuela que se asimila al "estado de crisis" de la educación venezolana, y que denomina "escuela rancho", la cual se aprecia como: desvinculada del desarrollo de la comunidad y el entorno; no auspiciante de una formación integral y de una educación de calidad; de espacios escolares negados de participación y de creatividad; propiciante de pasividad, pues no hay crítica ni problematización; de ambiente cerrado y poco estimulante, muy directiva en su gestión y rutinaria (Marrero P., 2000: 17-53).

Esta escuela que se expresa del "estado de crisis", y que es de "cultura detrimento", denominada con la noción de "escuela deterioro" (Domínguez, 1999) y de "escuela rancho" (Marrero P., 2000), es producto y consecuencia de lo que el Dr. Antonio Luis Cárdenas, Ministro de Educación para el quinquenio 1994 - 1998, declaró como el "gigantesco fraude de la educación venezolana" por ser una educación alejada y desarropada de las expectativas que el país ha colocado en ella en cuanto

instrumento de democratización, de progreso y de modernización de la sociedad (Cárdenas C., 1998).

Los planteamientos formulados en las referencias documentales citadas, representan iniciativas de respuestas frente a la crisis educativa y destacan la necesidad de cambio e innovación que debe poseer la escuela ante los retos y desafíos de la realidad venezolana. En ese sentido, las reformas escolares promovidas en el período democrático, desde 1969, buscaron generar procesos y trayectos distintos de acción formativa, rumbos y tránsitos diferentes de labor educativa, ideas y pensar renovados acerca de la escuela para situarla pertinente y respecto a las necesidades y potencialidades del país.

La escuela, bajo esta perspectiva, a pesar de las reformas introducidas y las propuestas alternativas que se expresan a nivel nacional y regional, tiene un comportamiento que le convierte en una problemática de relevante trascendencia en el contexto de la innovación educativa y pedagógica, entre otros razones, debido a:

- No responde a las necesidades de la realidad nacional.
- La vigencia de la concepción transmisiva.
- El énfasis tradicional de su práctica pedagógica.
- La burocratización.
- La baja calidad formativa.
- La obsolescencia de los programas escolares.
- La no pertinencia de los contenidos (Estaba B. y Alvarado V., 1994 y Barrios Y., 1997).

Estas particularidades, sin embargo, se han reseñado y con matices de apreciación hacia otros aspectos, desde fines de los años noventa, antes de la entrada de un nuevo tiempo y de un nuevo escenario político (Cárdenas C., 1998; Casanova et al 1999; Pérez E., 1999; Albornoz, 1999), lo que quiere decir entonces, que la problemática de la escuela persiste, como también es reiterativo atender a sus diferentes dificultades.

La escuela, desde otra perspectiva, ha sido motivo de interés del organismo rector en la conducción y gestión de la educación; así como de investigadores y expertos en el tema educativo, en cuyos informes, documentos oficiales y en las investigaciones realizadas se registran y se reflejan aspectos tales como:

- Se necesitan Escuelas que respondan a las necesidades efectivas de los venezolanos;
- Se hace indispensable... nuevas escuelas... relacionadas con las actividades productivas;
- La escuela creadora de una conciencia nacional ... y agente de cambio social;
- La escuela ... reorientadora con propósitos ... a una educación completa, y capacitada para ejercer influencia efectiva en la promoción cultural;
- Escuelas que proporcionen conocimientos de aplicación a la vida real;
- Transformación de la escuela como un todo, en su organización y su cultura, dinamizando su vida interna bajo el encuadre de las realidades comunitarias y el desarrollo social (Fernández H., 1981; Cárdenas C., 1998 y Bravo J., 1999/2000).

Estas consideraciones indican la indispensabilidad de otra escuela, que auspicie y se compenetre con lo productivo, con lo social, lo cultural y lo nacional venezolano, pero a pesar de los esfuerzos para dársele un nuevo cuadro, la situación real de la escuela, es otra cosa.

El Proyecto Educativo Nacional.

La educación venezolana se ha visto signada a una situación que se puede considerar plena de contradicciones y necesidades, lo que da una imagen de crisis, ante tal situación y ante el acento reiterado de la crisis educativa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes ha promovido

una reforma sustancial a través del Proyecto Educativo Nacional (PEN), en la que se figura la escuela como espacio educativo útil y atractivo para la vida, queriéndose significar con ello que la escuela debe propender tareas y experiencias formativas y de aprendizajes en correspondencia con la cotidianidad de la vida individual y social (Domínguez, 1999).

El escenario político de 1999, con su carga doctrinaria de revolución democrática, trae consigo un programa de reforma que se define y anota en el Proyecto Educativo Nacional (PEN), cuyos criterios nortes se centran en el derecho y gratuidad de la enseñanza; en la vinculación educación y desarrollo; en la formación de valores; en la integración escuela - comunidad; en la participación y profundización democrática; en la actualización de estrategias pedagógicas; en el mejoramiento de la calidad de la educación y en la articulación - integración del sistema escolar (PEN; 1999).

La escuela, que se significa como propósito-convergencia de innovación educativa en el PEN (1999-2001), se adscribe a la figura normativa de “Escuela Bolivariana”, para deslindar la imagen-tipo de “escuela disfuncional”, cargada de desaciertos y alejada de los vínculos vida, comunidad y desarrollo, por una institución que asuma los retos de transformación que reclama la sociedad venezolana (Domínguez, 1999).

La escuela bolivariana, propuesta de innovación, se decreta en septiembre de 1999, como modelo-razón y como imagen- reto para hacer frente a la denominada escuela de “cultura detrimento”, en el concepto de “escuela deterioro” (Domínguez, 1999) y de “escuela rancho” (Marrero P., 2000), y para situar la representatividad-idea de una escuela amena, atractiva, incitante y para la vida, concebida para impulsar una educación de calidad, capaz de contribuir al proceso de desarrollo integral del individuo, al mejoramiento de la comunidad y de ser un factor – recurso para el desarrollo nacional.

Esta escuela, según se indica en el Proyecto Educativo Nacional (PEN; 2001), se constituye en el centro-raíz del cambio educativo, en eje de la política educativa del Estado y foco referencial-conceptual para la innovación. En este sentido, la escuela bolivariana viene a ser expresión normativa institucional para responder a los reclamos de transformación frente a un modelo escolar-fracaso, por cuanto el sistema educativo no ha “atendido plenamente” las necesidades-problemas de la sociedad venezolana.

Las escuelas bolivarianas, conceptualmente y en su respaldo teórico, se inscriben en una visión filosófica humanista de la educación y del aprendizaje como proceso permanente, de la escuela como espacio cultural, convivencial y de la práctica social-comunitaria; en la idea de la educación popular, democrática, libre y de calidad, y en el ideario educativo bolivariano, en el que se considera la educación como fundamento de toda grandeza y la escuela como institución pública, forjadora de moral y luces, y palanca para el progreso y la civilización.

El ideario bolivariano tiene presencia en el trayecto histórico de la escuela venezolana, en los usos y manejos de la imagen de los forjadores de la nación y de aquellos pensadores que dieron, con sus ideas, perfil a la nacionalidad. Presencia que está referida al recuerdo-conmemoración de sus actuaciones, de sus pensamientos y de su condición humana apuntadas en textos de Historia Patria y en las efemérides escolares, así como en las ceremonias-ejecutorias que se llevan a cabo para meritar a personalidades e instituciones, y en los programas que se cumplen en los centros y sociedades bolivarianas para preservar y verificar la memoria de las raíces históricas venezolanas.

Simón Rodríguez es pensador expresión del ideario bolivariano; ocupa junto a Bolívar, presencia histórica en el rumbo y consolidación de las “Repúblicas nacientes de América” después de su independencia. A. Rodríguez, por lo general se le conoce como “Maestro de Bolívar”, aquel

que se dedicó al cuidado y celo de su educación, imagen forjadora de un destino y de un “espíritu de lucha”.

Aproximación al Pensamiento de Simón Rodríguez.

Nace Simón Rodríguez en Caracas, no hay “certeza acerca de la fecha exacta del nacimiento ni de la filiación” (Molins, 1998: 26), seis años antes de la creación de la Capitanía General de Venezuela, para el año de 1771, según anotan algunos de sus biógrafos (Rumazo G., 1976 y Álvarez F., 1977), en un ambiente caracterizado por una estructura social estamentista, por la explotación, por el desprecio al trabajo y por la concentración de la riqueza en escasas familias dueñas de las tierras (Salcedo B., 1973: 17-20). La educación, y con ello la escuela, se apreciaba elitista y acorde con el modelo de estratificación social, era la escuela de primeras letras una entidad de muy escasa importancia, vista con minusvalía característica y de poca utilidad (Ruiz, 1990).

Simón Rodríguez vive esa realidad y se asimila a un contexto en el que ocurren hechos como la independencia de los Estados Unidos, la revolución de Francia, la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, la abolición de la monarquía y la instauración de la República, la carrera política y militar de Napoleón, el desarrollo de la ilustración y las ideas de un sistema basado en la Ley natural y la razón, en la libertad y fraternidad, etc. Ideas que irrumpen en la provincia de Venezuela desde España (Leal, 1968 y Ruiz, 1990), y que en cierta forma rompen con la visión cerrada que se tiene de la escuela; es así que Rodríguez en el año de 1794, siendo maestro de Escuela de Primeras Letras, presenta un escrito al Ayuntamiento de Caracas indicando la necesidad de una reforma de la escuela y un nuevo establecimiento de ella, todo ello inspirado en el movimiento renovador que ocurría en las escuelas de Madrid (Ruiz, 1990 y Lasheras, 1994).

Las ideas que se dinamizaban en Europa, y que se expresaban en un movimiento de creación y renovación cultural, dieron impulso a un desarrollo científico y técnico, y al surgimiento de cambios en las manifestaciones espirituales de la sociedad, como es el liberalismo político, el renacimiento de las concepciones utópicas para la solución de los problemas sociales, la formación natural y una educación humanista que garantizaran el progreso, así como la felicidad individual unida a la prosperidad general, idearios que marcan, y a los cuales se adscribió, el pensamiento de Rodríguez (Lasheras, 1994 y Molins, 1998).

La obra de Simón Rodríguez, del “maestro y político ilustrado” (Lasheras, 1994), del “pensador para América” (García B., 1981), se inicia con sus reflexiones sobre la escuela de Caracas, busca arraigo en el suelo y la idiosincrasia de América y proyecta su vigencia hasta nuestros días, tal como lo anotan autores como Villegas A. (1996); Cordero C. (1999) y Concha V. (2001). Esta, en su obra, revelan ideas-postulados que son consideradas puntales pedagógicos, tales como la educación popular y social, la educación y su vinculación con el hacer productivo, promotora del desarrollo y la ciudadanía, educación para la convivencia, la integración y la autonomía, y que hoy se discuten como necesarias para “construir la patria” (Pérez E., 1994) y la República, así como el logro del bienestar social y desarrollo cultural (Molins, 1998).

La obra y el pensamiento de Simón Rodríguez carece de la proyección que la historia oficial le otorgó a la de otras figuras de similar relevancia y trascendencia (Villegas A., 1996). Por lo general, su ideario es visto como una fuente-raíz que ha de inspirar al Magisterio Venezolano, puesto que se perfilan planteamientos aleccionadores que pueden “ser el soporte ideal para la educación y la justicia social” que se anhela (Cordero C., 1999: 117) y la escuela que se pretende.

Educación y escuela son las categorías, las referencias manifiestas, y con ellas la visión del maestro y de la instrucción, que tienen indicación y cita en los investigadores e inspiradores académicos de su ideario

educativo. En un recorrido acerca de los razonamientos y alcance del pensamiento de Simón Rodríguez, porque sus “ideas escapan al tiempo... y hoy siguen tan vigente como lo fue ayer y lo será mañana” (Jáuregui, 1991: 301), se aprecian notas y llamadas acerca de: educación para todos, educación social, educación vinculada al trabajo, educación y formación de valores, escuela social y escuela taller, preparación del maestro e instrucción socializadora para hacer ciudadanos, como imágenes conceptuales y nociones distintivas que han de considerarse y plasmarse en la fundamentación de lo que ha de ser la vocación y el hacer educativo venezolano (Mudarra, 1975; Reyes B., 1978; Pérez E., 1994; Villegas A., 1996; Molins, 1998 y Concha V., 2001).

El Pensamiento de Simón Rodríguez en el Discurso Educativo y la Investigación Histórica Pedagógica.

La reforma educativa de 1980, con la implementación de la educación básica, incorpora la idea de valorización del trabajo como esencial para el desarrollo del país, que en los señalamientos de Prieto F. (1985: 225-229) significa tener presencia de Simón Rodríguez como antecedente, y en las acotaciones de Marrero P. (1987: 111) significa llevar a la práctica los postulados de Simón Rodríguez; de igual modo, en la reforma educativa de 1994 que aborda la concepción de transversalidad, y que incluye el eje transversal trabajo, se indica que no solamente es atender un carácter legal, sino referir lo que ya Simón Rodríguez planteaba, que era necesario enseñar a los hombres a trabajar. (ME: 1998).

El Proyecto Educativo Nacional (PEN), propuesta para el cambio educativo, implica al pensamiento de Simón Rodríguez como su sustento doctrinario y como inspiración de las escuelas bolivarianas, las cuales se decretan con carácter experimental y como alternativa bandera para atender los problemas-necesidades de la escuela venezolana y responder a los retos de transformación social. Sin embargo, al revisar lo que se informa en el Proyecto Educativo Nacional y en otras referencias escritas

que tratan sobre la cuestión, sólo se señalan algunas expresiones de sus ideas (Domínguez, 1999 y Ponce, 1999), que se mencionan como fundamento-antecedente de las escuelas bolivarianas, que nada indican acerca del norte estructurante que tiene el PEN y las escuelas bolivarianas en atención al ideario educativo de Simón Rodríguez.

El pensamiento de Simón Rodríguez ha sido punto de mención en el discurso educativo venezolano; es nota y alusión en el decir y expresar de Presidentes y de los Ministros de Educación cuando quieren resaltar lo que debe ser obra y vocación del Magisterio, ejemplo y camino para celebrar y vivir. De igual manera, ha sido motivo de estudio y apuntación de autores e investigadores que resaltan sus ideas y su obra educativa, casi siempre con sentido apologético, en muchas de las veces como anotación biográfica, en otras como registro de sus escritos y en ocasiones como análisis-interpretación para reseñarla en su dimensión histórica y en su vigencia perenne.

Estos son los campos-nociones que inscriben el estudio del pensamiento y la obra escrita de Simón Rodríguez, y que en muchos casos hay un clamorear en cuanto a la presencia y rescate de sus ideas que pudieran servir de “crítica-descubrimiento” para dinamizar y reconstruir el camino educativo venezolano. Es por ello, que la obra de Simón Rodríguez es referencia ineludible de exhortación y ejemplo de lo que ha de ser la “conciencia y tradición” de lo educativo venezolano, que su pensamiento es un reto y una refrescante presencia combativa que es imprescindible hacer vigente (Reyes B., 1978: 106-108/1981: 15-19) y que es “tiempo de rescatar de tanto olvido y de restituir a la validez de los debates de hoy” (Uslar P., 1982: 141-148), que sus ideas siguen siendo “una invitación cuestionadora” (López P., 1989: 18) y un “reto-propuesta para construir patria” (Pérez E., 1994: 102-103), que sus planteamientos deberían ser “una de las fuentes a tomar en cuenta en la formulación de políticas educativas” (Molins, 1998: 16) y una reflexión vigente de nuestra realidad (Jorge, 2000 y Concha V., 2001).

Los ámbitos que se destacan en los estudios y las lecturas del pensamiento de Simón Rodríguez, tal como se señaló recogen aspectos de su vida y obra en su trayecto como pensador y maestro, y un planteo de sus ideas que señalan conceptos y significaciones acerca de la educación y república, filosofía y política, utopía, comunicación y socialismo, escuela y sociedad. No obstante, pese a las referencias de enseñanza, escuela, maestro y alumno, vistas como ideas educativas (Altuve Z., 1975; Jáuregui, 1991 y Lasheras, 1994), que se apuntan como inspiración para innovar la escuela venezolana, por ninguna parte se observa que se esté analizando y discutiendo las ideas de Rodríguez (Pérez E., 2001), ni mucho menos hay producción escrita que las connote e ilustre en el campo intelectual educativo y pedagógico que se entraña en el discurso del Proyecto Educativo Nacional.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La propuesta de cambio educativo que actualmente se procura y realiza en Venezuela, se indica que tiene como fuente doctrinaria el pensamiento de Simón Rodríguez. La educación venezolana, en su trayecto histórico, rubrica y dimensiona el pensamiento de Simón Rodríguez en la imagen-atributo de lo que representó para Bolívar y en las consejas de sus ideas, que por lo general se quedan en citas y frases célebres. Simón Rodríguez es considerado como uno de los personajes históricos de Venezuela, figura prócer del magisterio. Su pensar creador y auténtico, original y fecundo lo sitúan como maestro apóstol de América, así se le mira y se le muestra desde las cumbres académicas de sus biógrafos; se le tiene como una mente preclara, de vigorosa y potente creatividad, que su pensamiento es el más original de América en su tiempo y que el carácter innovador de su ideario aun conserva extraordinaria vigencia, a pesar de ello, las ideas inspiradoras para el magisterio han permanecido ignoradas.

La historia oficial educativa lo coloca como un mentor, como un inspirador-ejemplo de lo que debe ser el magisterio venezolano, una

presencia que ha de mover conciencia y hacer pedagógico renovados, pues su pensamiento está pleno de contenidos y significados educativos que abrazan verdades para invocar y que aún interpelan. Sin embargo, las ideas de Simón Rodríguez, su pensamiento sólo ha tenido destino reverencista y conmemorante en el ámbito educativo.

El discurso, la proclama educativa lo cita, lo menciona para destacar que hay una figura ilustre, que en su momento fue capaz de pensar y proponer ideas para animar y constituir la escuela que habría de formar el hombre para las nuevas repúblicas, queriendo significar con ello que el ideario de Simón Rodríguez les pertenece y que es objeto de interés y consideración histórica, no obstante, sus ideas han sido ignoradas, no han enmarcado vida y hacer en lo educativo venezolano.

Hoy en la escena educativa venezolana, Simón Rodríguez aparece inscrito, se le descubre como inspirador de los fundamentos doctrinarios de la propuesta de cambio educativo. El discurso educativo oficial de los nuevos actores políticos le otorga presencia revolucionaria, lo aclama como portador de ideas para refundar la república, como consigna-figura para cimentar la escuela desde donde se ha de propiciar y asumir los retos del cambio. Sin embargo, en los planteamientos y en el escenario de ideas que configuran el discurso del Proyecto Educativo Nacional, se inadvierte su pensamiento, sólo hay mención para festonar, Adornar el discurso.

Estas observaciones y apreciaciones permiten considerar la necesidad de retomar los planteamientos de Simón Rodríguez de cara a la propuesta de cambio educativo que lo asoma como imagen sostén de su campo teórico-conceptual y estimar el problema de investigación que preocupa, el cual se inscribe como “Descubrir las posibilidades formativas del ideario de Simón Rodríguez, interpretarlo y significarlo en el marco de la propuesta de cambio, para determinar lineamientos que puedan servir de sustento al campo teórico conceptual del proyecto Educativo y deslindar ideas de aplicación en la escuela”.

La propuesta de cambio educativo que se perfila y se procura en el PEN, según destacan Domínguez (1999), Ponce (1999) y Pérez M. (2001), refiere y considera el pensamiento de Simón Rodríguez como fuente doctrinaria. Simón Rodríguez apunta que la escuela debía educar para la consolidación nacional, que se debía preparar al pueblo en los derechos y deberes ciudadanos, que se debía educar para la sociedad civil, para la verdadera sociedad, la republicana, aquella que habría de propugnarse en las “nuevas repúblicas”, que estaban establecidas más no fundadas (Molins, 1998), cuestiones-ideas que están vigentes y que se hace necesario revisar (Concha V., 2001), y que de alguna manera se considera que están referidas en el PEN.

El pensamiento de Simón Rodríguez, aunque se menciona como imagen doctrinaria de la propuesta de cambio, se considera que sus ideas no se observan ni se advierten, en su distintividad y singularización, en los trazos conceptuales que se esbozan en el PEN. Esta particularidad la denota Pérez E. (2001: 4) cuando indica que por ninguna parte se está analizando las ideas de Rodríguez, ni muchos menos, que el Proyecto Educativo Nacional se alimente de su pensamiento.

Se entiende y se hace notar en este sentido, y tal como lo señala Jáuregui (2000: 71), que la obra entera de Simón Rodríguez “es un clásico de lo que debería ser la verdadera educación y la escuela bolivariana” que se postula y se marca en la propuesta de innovación escolar, que referir su ideario como fuente doctrinaria es querer llamar la atención acerca de su vigencia, “no para reverenciar el pasado sino para tomar ejemplo-reflexión” (Domínguez, 1999: 15), pues los pensamientos y observaciones que se destacan en su discurso aún conservan frescura sobre nuestra realidad (Jorge, 2000).

1.3 PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN

El figurar y hacer presente el pensamiento de Simón Rodríguez, no significa involucrar a este pensador, hombre de otros tiempos, para copiar

sus ideas, sino reflexionarlas a fin de interpretarlas y repensarlas para nuestro siglo (Jáuregui, 1991: 259), pues hoy Simón Rodríguez nos sigue interpelando, sus ideas son un reto y una propuesta (Pérez E., 1991: 102-103 y Concha V., 2001). De aquí lo significativo del estudio, y a pesar de la distancia tiempo-contexto donde vivió y actuó Simón Rodríguez, hoy su decir y pensar, que animan conceptualmente un proyecto-propuesta pretextado desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD) para atender-enfrentar la crisis educativa y repensar la escuela de cara a las necesidades del país, pueden ser una referencia-mención que ilustre y suscite discusión, confrontación, que permita atestiguar y apelar desde la memoria histórica educativa, como imagen-saber de lección y reflexión, de testimonio, significados y líneas de explicación, en cuanto a un trayecto aporte, para comprender acerca de qué manera se ha constituido la educación venezolana, y para recrear y reescribir de que otra manera se puede ser (Tellez, 2000).

Estas particularidades impregnan el motivo-razón del estudio investigación que se propone y apunta como la perspectiva pedagógica didáctica en el pensamiento de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional. Se describe el estudio desde las ideas y la visión educativa de Simón Rodríguez perfiladas y esbozadas en sus obras escritas, que han de ser el campo-realidad de búsqueda y lectura, fuente y recurso desde donde se han de generar los procesos y actos de comprensión y sistematización de los datos-conceptos y los criterios-significados que ilustrarán el contenido pedagógico-didáctico de las ideas de Simón Rodríguez y su inserción en el Proyecto Educativo Nacional.

La descripción del contenido pedagógico-didáctico se subrayará a partir de los planteamientos que se expresan en el ideario educativo de Simón Rodríguez y en particular desde su visión de la educación y de la escuela. Pues es aquí donde se dibuja y se construye su discurso, desde donde se sintetiza su pensamiento (Jorge, 2000).

Educación y escuela son los soportes categoriales que impregnan y bosquejan la teoría educativa de Simón Rodríguez y el sistema de ideas que la ordenan y la orientan, y que apuntaban a un proyecto: La fundación de la república (Jáuregui, 1991 y Molins, 1998). La escuela fue para Simón Rodríguez objeto de reforma, “de un nuevo establecimiento”, que debía atenderse y observarse para proporcionar sus ventajas y su indispensabilidad, puesto que el estado-condición que la limitaba y la reducía no permitía el impulso de su verdadera función: educar al hombre-pueblo para la ciudadanía, para el trabajo, la sociabilidad, la transformación social y la formación-consolidación republicana (Molins, 1998: 245-263 y Concha V. 2001: 51-59).

El estudio, en su planteo y descripción teórica, tiene como propósito identificar y deducir en la obra educativa de Simón Rodríguez los contenidos y significados que pueden servir de referencia y fundamento al campo intelectual de la propuesta de cambio educativo, así como para bosquejar y subrayar lineamientos para un diseño que oriente y refiera la práctica educativa y que en este estudio se dimensionan en “La perspectiva pedagógica-didáctica que se colige en el discurso de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional”. Es en ésta indicación tema y asunto objeto desde donde se ha de trazar el desarrollo de la investigación, situándose y confrontándose cognitivamente en relación con estos objetivos que la guían, como son:

- I. Referir el contexto histórico educativo y los fundamentos ideológicos del pensamiento de Simón Rodríguez.
- II. Reseñar el ámbito biográfico intelectual de la vida y obra de Simón Rodríguez.
- III. Esbozar la concepción de educación y escuela en el ideario pedagógico de Simón Rodríguez.

- IV. Caracterizar las orientaciones teóricas conceptuales de la perspectiva pedagógica didáctica que se descubre en el pensamiento educativo de Simón Rodríguez.
- V. Describir el contexto histórico y los fundamentos doctrinarios del Proyecto Educativo Nacional.
- VI. Comparar la visión de la escuela que se ilustra en el pensamiento de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional.
- VII. Apuntar ideas que perfilen y aproximen un modelo general de práctica educativa en función de los planteamientos de Simón Rodríguez.

CAPÍTULO II

CONTEXTO HISTÓRICO-EDUCATIVO Y FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS EN EL PENSAMIENTO DE SIMÓN RODRÍGUEZ

La educación tiene una relación con la historia en una dirección retrospectiva y en otra prospectiva, y podemos comprender su significado si la ubicamos en el escenario que le sirve de contexto.

Víctor Guédez

El hombre, es realidad y experiencia asimilada en el tiempo y en el medio donde le corresponde hacer y actuar. Tiempo y medio, contienen las vivencias, las circunstancias y los hechos que van a caracterizar, por un lado, el contexto histórico-educativo donde el hombre expresa su actividad y, por el otro, las ideas que han de influir directa o indirectamente en la forma de pensar y en el comportamiento total de ese hombre.

Simón Rodríguez, como hombre que vivió en un tiempo y en un medio, construyó su experiencia y conformó su pensamiento en un contexto histórico-educativo específico, y en una realidad ideológica propia de ese tiempo y medio. El contexto y las ideas (*Cuadros N° 1, 2, 3 y 4*) que particularizan el tiempo y el medio donde surgen y se desarrollan los referentes esenciales de su pensamiento pedagógico, se sitúan en una Venezuela que busca estructurarse territorialmente, proceso iniciado en el siglo XVI con la creación de las entidades gubernativas españolas como instituciones administrativas en lo político, militar y judicial, con una sociedad producto de un proceso desigual que generó tensiones de clases, castas y estamentos, con una educación de carácter muy restrictivo, clasista y de base cristiana, que se movió entre un cuadro de expansión y crisis, de tradición y propuestas de reforma, con una economía bajo la tutela de terratenientes y comerciantes, artesanal, agrícola y de mano de obra esclava, que se desarrolla preponderantemente del cultivo de cacao, con manifestaciones y pugnas, hacia fines del siglo XVIII, por el establecimiento de un nuevo orden político y cultural, que tiene su asiento

en los acontecimientos de Europa y la formación de una conciencia criolla nacionalista.

El tránsito de un tiempo y un medio que apunta hacia un clima renovador, es lo que caracteriza a Europa, que se debate entre el arraigo de la autoridad y la tradición frente a unos nuevos valores culturales y científicos promovidos y potenciados por la dinámica intelectual del siglo XVIII. Es el período de las grandes revoluciones, de los enfrentamientos de clases, la búsqueda de mayor participación política, la supresión de los derechos señoriales sobre las personas y el desarrollo de nuevas teorías políticas y económicas, como es la filosofía ilustrada y el liberalismo.

2.1 VENEZUELA Y SUS IDEAS: CONTEXTO DE 1771 A 1797

El contexto histórico-educativo y las ideas presentes en Venezuela desde el nacimiento de Simón Rodríguez hasta su partida al “viejo mundo”, se enmarca en rasgos generales por los siguientes hechos

La población asentada en ciudades, villas y pueblos, se estima, últimas décadas coloniales, en 898.043 habitantes (Brito F., 1979: 155, T_I). Caracas la urbe colonial más importante del territorio venezolano cuenta para 1772 con un poco más de 24.000 habitantes, la cual llega a un total de 40.000 para 1800 (León, 1983: 37), y con una estratificación étnico-social semejante al resto del país.

La Sociedad, en su estructura de 1750 a 1800, se presenta dividida y estratificada en grupos sociales antagónicos y en categorías étnicas diferentes, los cuales se afianzaban en la diferenciación económica basada en el monopolio de la riqueza por parte de un grupo y en la condición de explotados de otros grupos (Brito F., 1979: 155, T_I), lo refiere así:

Los blancos peninsulares y canarios con el 1.3% de la población. Los blancos criollos con el 19.0%, los pardos con el mayor porcentaje de la población, el 45.0%, los negros libres el 4.0%, los negros esclavos el 9.7%, los negros cimarrones el 2.6% y los indios tributarios, no tributarios y marginal con el 18.4%.

Los blancos, cuyo origen étnico y “sangre limpia”, los colocaban en situación de privilegio frente a los otros grupos, ostentaban el poder público-económico, habitaban en los centros urbanos más importantes lugar para el mando, el dominio y el monopolio de las instituciones fundamentales y gozaban del status jurídico de clase noble que lo hacían un grupo social de núcleo hermético e impermeable.

Los pardos y negros libres, representan un estrato social cuya uniformidad como grupo al relacionarse por elementos étnicos, en orden jurídico especial y un mismo tipo de oficio y actividad económica -profesional- pequeño comercio, artesanía, mano de obra asalariada, etc., heredable de una generación a otra le confieren rasgos de una organización social por castas. Los pardos, que constituyó la mayor porción de población, en la sociedad colonial que le daban el poder del número, eran tratados –de hecho y derecho- en todos los aspectos de la vida social, con discriminación y desventaja, no se les permitía la unión matrimonial con blancos, norma legal ratificada por una real pragmática de 1776, se les negaba el acceso a las órdenes sagradas e instituciones políticas y no podían ingresar a la educación universitaria; sin embargo, en 1793 por la cédula de “gracias al sacar”, ratificada en 1795, se favorece y se inicia “el proceso nivelador hacia la igualdad civil de los pardos frente a los privilegios de los blancos notables” (Ibidem: 166 y 168).

Los negros esclavos, representan la “casta explotada por herencia” -el vientre esclavo gesta esclavos- en manos de los amos terratenientes, quienes amparados por disposiciones jurídicas y la estructura étnica-cultural, los relegaban en sujetos de trabajo y servicio, e incluso a condición de objetos, negándoseles la más simple consideración humana. Los indios que disfrutaban en términos legales de mejor trato y condición

que los negros, eran vistos "... como vasallos libres, lo cual no excluía su esclavización por rebeldía contra la conquista" (Salcedo B., 1982: 145) y como grupo étnico en situación de inferioridad frente a los blancos, razón por la cual se les sometía a un régimen de servidumbre dada por el pago de tributos y servicios personales.

La economía, de predominio en la actividad agropecuaria: agricultura de subsistencia o de consumo (maíz, ocumo, papas, piña, yuca, frutas, etc) y de plantación o de comercio, que se extiende al siglo XVIII (café, cacao, tabaco, añil, algodón, etc.) y ganadería, renglón de importancia, se define por la dinámica de un régimen de esclavitud en coexistencia con un cuerpo de relaciones sociales de trabajo sostenido por el "enfeudamiento y la servidumbre" (Brito F., 1987: 1189, T_I), la cual es reconocida jurídicamente por el Estado y las Instituciones Políticas. Las relaciones comerciales, España el centro, son regidas por un sistema de índole mercantilista, administrada y salvaguardada por las ordenanzas reales y sus organizaciones. La Intendencia, institución superior de hacienda es creada en 1776 a fin de centrar la administración fiscal y favorecer el desarrollo económico; Ordenanza de Libre Comercio, dictadas en 1778 y a raíz de la cual pierde derecho de monopolio la Guipuzcoana; el Real Consulado creado el 3 de junio de 1793, para atender a la administración de justicia en los pleitos mercantiles y proteger y estimular el comercio en todos sus ramos.

El poder militar, es sometido y puesto al cuidado a partir de 1777 en todas las provincias de la autoridad del gobernador y el Capitán General de Venezuela, conformándose en milicias de pardos y blancos, integradas por los pobladores y reunidas por los gobernadores para tareas específicas y especiales de justicia y defensa, las cuales estaban bajo el mando de nobles y ricos, y donde ningún pardo podía ascender más allá del grado de Capitán. En 1778 se crea el cargo de Teniente de Rey, como el suplente del Capitán General de Venezuela y su órgano auxiliar en el ejercicio del mando militar en las provincias de Venezuela, Cumaná, Guayana, Maracaibo e Islas de Margarita y Trinidad, -en 1786 se crea la provincia de

Barinas y para 1797 se pierde Trinidad por la ocupación inglesa- así como el suplente del Comandante del Batallón de Veteranos en Caracas.

La Legislación política, es producto de la inspiración y la voluntad absoluta del poder real. “La potestad legislativa es propia del soberano; sólo por su autorización expresa...” (Salcedo B., 1982: 53) y consentimiento, se pueden dictar y aprobar Órdenes, Cédulas, Pragmáticas, Cartas, Autos, Resoluciones, Instrucciones, Sentencias y Provisiones. En 1776 y por Pragmática Real, se da el dictamen de prohibición de matrimonio entre pardos y blancos criollos y se crea la Intendencia de Venezuela por Carlos III para legislar y administrar en materia de recursos fiscales; para 1777, mediante Real Cédula se crea la Capitanía General de Venezuela, que inicia la unidad gubernativa-militar y echa los cimientos para una vida política uniforme y de integración territorial.

El período de 1777 a 1782, en el que ejerce la Capitanía Luis Unzaga y Amenzaga, cobra vigencia el comercio libre, el impuesto de estanco al tabaco y se crea el Obispado de Mérida y Maracaibo y en el período 1782 a 1786 durante el mando de Manuel González Torres de Navarro, se construyen obras en Caracas y se incrementa el comercio y las artes. Durante la época de 1786 a 1792 en el gobierno de Juan Guillelmini, se construye el cuartel San Carlos, la Casa de Misericordia y se crea la Real Academia y en 1792 a 1797 en la actuación de Pedro Carbonell, se sofocaron los movimientos de pre-independencia de José Leonardo Chirinos en Coro y de Gual y España en La Guaira, se creó el Consulado y fue ocupada la Provincia de Trinidad por Inglaterra. En el año de 1786, por Real Cédula de Carlos III se crea la Audiencia de Caracas, cuyas funciones eran ejercer juicios civiles, mercantiles, administrativos y eclesiásticos, actuar como Tribunal de Primera Instancia en casos de delitos, por traición o rebelión y vigilar-fiscalizar a los altos funcionarios políticos de la Capitanía General; en 1789, por decreto Real se ofrece a Venezuela todas las ventajas del libre comercio y por Cédula se impone “... a los amos terratenientes la obligación de instruir a los esclavos...” (Brito

F., 1987: 1232, T_{IV}), y para 1793, por decreto en la autoridad del Rey Carlos IV, se creó el Consulado de Caracas, siendo sus atribuciones de carácter judicial y económico-comercial, así como de construcción de caminos, obras portuarias y fluviales.

La vida política, se estructura en la facultad del Rey cuya voluntad es decisiva en las cuestiones públicas, sociales, administrativas, mercantiles, judiciales y culturales. El gobierno, que emanaba de las instituciones políticas representativas de la sociedad, como los Ayuntamientos, Real Audiencia, Capitanía General, Universidad, Tribunales Eclesiásticos, etc., y bajo el control de los criollos poderosos por su condición de grupo social propietarios de la riqueza territorial, se constituía en fuerza-instrumento de denominación de la masa general y común de la población, y así mismo era poder para explotar, monopolizar, someter, aprovechar, expropiar, acaparar y para afianzar la clase con potestad económica, estableciéndose de esta manera, una relación de ejercicio entre poder político y poder económico.

Los Cabildos, en la vida política y como una de las instituciones representativas de la sociedad se transformaron, a pesar de la tradición democrática que presidió su origen, en organismos oligárquicos al servicio de los intereses de la clase dominante nativa, fomentando y afianzando relaciones sociales esclavistas y serviles, lo que de alguna manera materializó ciertas “contradicciones y antagonismos” entre una clase explotadora y una clase explotada o servil y que al tiempo generó “las señales de la nacionalidad” (Salcedo B., 1982: 184-197), sostenida por “... movimientos sociales reivindicativos por causas materiales y con objetivos humanos: La eliminación de la esclavitud y del derecho de posesión de una persona por otra” (Brito F., 1987: 1246, T_{IV}). El espacio-tiempo que va de 1771 a 1797 (*Cuadro N° 1*), se desarrollan en Venezuela movimientos que expresan que el coloniaje no solo fue sumisión y regodeo, ni apacible “liberalidad tutelada” por un poder despótico, fue también “búsqueda incesante, de insatisfacción dinámica y de luchas... de luchas por la justicia, por la libertad, por la igualdad...” (Salcedo B., 1982:

184). Mientras tanto, en otras latitudes y áreas geográficas se presentan hechos, como:

- Un mundo preponderantemente rural, donde las ocupaciones urbanas se sostenían y prosperaban sobre la base de una “economía agrícola” mantenida por una “relación de poseedor de tierra y cultivador”, la cual generaba una estructura social-política de privilegios y poder, de obediencia y servidumbre. Sin embargo, en algunos países europeos, se manifestaba un “sistema doméstico comercial”, como forma de expansión, en el que los mercaderes compraban los productos no agrícolas para venderlos en los grandes mercados.
- Un estado de monarquías absolutas, que generaban a los países del Continente Europeo en manos de monarcas que se creían herederos del mando, de la riqueza y el poder por la gracia divina. Monarquías que ejercían acción directa en la vida social y política de sus territorios-colonias, subordinando los intereses de éstas, a los intereses del gobierno central, lo que trajo como consecuencia “conflictos de autonomía” en las Colonias en oposición a las políticas despóticas de los monarcas, hechos estos, que se multiplican entre las décadas de 1170 a 1790 a causa de “La expansión económica, el desarrollo colonial y la tensión de las proyectadas reformas del despotismo ilustrado” (Hobsbawn, 1982: 52).
- La Independencia de los Estados Unidos de América del Norte, que para 1771 aún permanecía como Colonia Inglesa y cuya guerra de liberación se extendió por espacio de nueve años. En 1787 se promulga una nueva Constitución a fin de asegurar la defensa común, la unidad y prosperidad en general y durante los años de 1789 a 1797, gobierna George Washington y es al final de su mandato, cuando comienzan los conflictos en los Estados del Sur -Kentucky- debido a la promulgación de leyes federales sobre extranjeros.

- La proclamación de la neutralidad armada en el mar, contra la guerra de Corso Británica, dada en 1780, por Holanda, Rusia, Suecia, Dinamarca, Austria y Prusia.
- La primera partición de Polonia (1771), las potencias que participan exigen mantenimiento de la monarquía electiva y de los derechos de la nobleza, y entre 1788 a 1791 la dieta de los cuatro años, aprovechando la guerra de Rusia con Turquía y Suecia, decide transformar la monarquía en hereditaria y constitucional, lo cual queda solemnemente establecido para 1791 en la Constitución de Mayo. En 1793, ocurre la segunda partición de Polonia, aprobada por la “Dieta Muda de Grodno” y para 1795 se presenta la tercera partición en donde se manifiesta el desmembramiento del Reino.
- La Guerra Ruso-Turca. La primera culmina en 1774, con la anexión de Azov a Rusia por la paz de Kutschuik-Kainardschi, convirtiéndose en potencia protectora de países ortodoxos balcánicos; la segunda se inicia en 1787 y finaliza en 1792, con la incorporación a Rusia de la franja costera entre el Dniester y el Bug.
- La abolición de la servidumbre en Dinamarca (1788) por el Conde Bernstorffi en Austria, para 1785 se suprime la servidumbre de la gleba y las corporaciones y se da protección a la burguesía, mientras en Rusia, se promulga la “Carta de la Nobleza” que refrenda jurídicamente los privilegios de los nobles.
- La política reformadora pombalina, que es la expresión portuguesa del despotismo ilustrado, inspirada en el mercantilismo y el fisiocratismo para favorecer el ascenso burgués. En 1778 se firma el Tratado de San Ildefonso y el Pardo, donde Portugal cede a España las Islas de Annobón y para 1793, Portugal interviene, junto a tropas españolas, en las Campañas del Rosellón y Cataluña.
- El desarrollo de conflictos sociales en España, por la dureza de la jornada de trabajo, malas condiciones higiénicas en las fábricas,

aumento en los precios y bajos salarios, que para 1787, posee 110 mil funcionarios civiles y militares; 1.800.000 campesinos, 310 mil fabricantes y artesanos, 25 mil comerciantes, 280 mil criados, 400 mil aristócratas, 120 mil eclesiásticos, 140 mil vagos y mendigos, etc.. En el período 1771-1793 se presentan informes y proyectos y se legisla en favor de una Reforma Agraria. En 1772, Floridablanca logra de Clemente XIV la extinción de la Compañía de Jesús; para 1780, España negocia su Tratado de Paz con Marruecos, el cual es ratificado y ampliado en 1784 y antes, en 1783 con el Tratado de Versalles, logra que Inglaterra reconozca la reconquista de Menorca y el dominio sobre las dos Floridas y Honduras. Y para el período de 1790 a 1796, ocurren acciones como la represión a la propaganda revolucionaria francesa (1790), la política de coexistencia con Francia -1792- que luego se rompe por el Decreto de Manuel Godoy de expulsión de los súbditos franceses, lo que lleva a la Primera Guerra de Coalición y al auge de focos insurreccionales (1795) en el que se destaca la conspiración de Juan Picornell.

- La Revolución Francesa (1789 a 1792), producto de una sociedad con tensiones entre los grupos estamentarios: La nobleza, con derechos de señorío y a la explotación agrícola; el clero, con grandes rentas eclesiásticas y control de la enseñanza, la burguesía, con creciente poder económico favorecido por el mercantilismo, los artesanos y campesinos, con un gasto público excesivo que genera déficit crónicos, altos intereses e impuestos y con una administración sin dirección central, donde se compran y se venden los cargos. Antes de la Revolución, suceden acontecimientos como: la sublevación de obreros (1775) por la liberación del comercio de cereales que trae como consecuencia el aumento de precio del pan: la alianza en 1778 con los EE.UU contra Inglaterra; la paz de Versalles (1783) con la cual la Corona adquiere el Senegal de la isla de Tobago y recupera Louisiana (en manos de España); el auge de duras críticas al gobierno monárquico, en las que intervienen logias masónicas como centros del

partido Patriótico, formado por nobles, eclesiásticos y burgueses, el Tratado Comercial con Inglaterra en 1786, el cual produce crisis industrial, a la que se une el hambre y los levantamientos populares. Durante el período de la revolución acontece el asalto a la Bastilla, prisión de Estado; las creaciones de ayuntamientos revolucionarios que rompe la estructura administrativa de la Monarquía; la abolición del régimen feudal, la Declaración de los Derechos del Hombre, la nacionalización de los bienes de la Iglesia, de los Nobles y la Corona, la Constitución Civil del Clero en 1790, la proclamación de la nueva Constitución -1791- que viene a ser la expresión política de la nueva clase burguesa, dueña de los resortes del Estado y el modelo para todo el proceso constitucional burgués del siglo XIX. Después de 1792, se presentaron situaciones de guerra con otros países; conflictos internos por hambre, inflación, asesinatos a contra-revolucionarios, regulación de salarios, crisis económica y financiera y para 1795 surgen los últimos estallidos revolucionarios populares, que son drásticamente sofocados.

- Los movimientos políticos-sociales de otras regiones hispanoamericanas, que se caracterizan por la inquietud revolucionaria, siendo su esencia fundamental las sublevaciones, las conjuras y las conspiraciones, que destacan entre otras, las fuerzas de vandalismos rurales en México (1778), que en cierto modo fueron elementos pre-independentistas y en 1790, las conjuras políticas que reclamaban independencia y libertad, la sublevación de criollos en Colombia en 1782, y el levantamiento de José Gabriel Condorcanqui (Tupac Amaru) en el Perú de 1780 a 1783 (Kinder e Hilgemann, 1980: 295- 301 T_I y 17-25, T_{II}, Gispert y Cuenca T., 2001).

El orden cultural, es reflejo de un ente socio-político-religioso que centra y cultiva las manifestaciones del quehacer y saber de las ideas dentro del esquema y patrón colonial español en lo ideológico y cultural “el peso específico mayor lo tuvo la cultura española” (Carvajal, 1983: 58). Para 1771, se asimilan en Venezuela los rasgos de una Filosofía Moderna de reacción antiaristotélica, atinada en la esencia europea, es decir, de una

“... Filosofía que coetáneamente se producía en el Viejo Mundo” (Salcedo B., 1982: 175) de corte Cartesiano, que robustece la Filosofía Racionalista y experimental que quebranta los principios de la escolástica. El aspecto artístico se diseña y sintetiza en el espíritu de Europa, “Antes que creadores, aquí tuvimos seguidores e intérpretes...” (Ibidem: 176). Sin embargo, en el plano musical hay cierta “... autonomía expresiva de raíz americana” (Ibidem: 179) en la generación que nace en la década de 1770, en los que se destacan Lino Gallardo de Ocumare del Tuy, como compositor y ejecutante del violín, etc., José Angel Lamas, de Caracas, Juan José Landaeta y Cayetano Carreño, entre otros.

La actividad científica, anquilosada y arcaica en sus métodos y programas, es tratada en forma rudimentaria, a pesar de que la “nueva ciencia” reflejó en América una mudanza en las ideas, puesto que en “siglo XVIII hay extraordinario interés en la ciencia y en América aparecen hombres dedicados a su estudio, que leen cuanto se produce en Europa...” (Henriquez U., 1955: 49), y de las “doctrinas científicas de Copérnico, Kepler, Galileo, Newton, fue notificado el hombre Americano” (Larrayo, 1984: 455), que de alguna manera incidieron en la rectificación de “la peripatética imagen del mundo”. Los dominios del espíritu se integran a los ámbitos de la iglesia, donde: cultura y enseñanza son su heredad favorita; vida civil y familiar se desarrollan en sus mandatos; y ciencia y oficios marchan subordinados a sus preceptos, los cuales son elementos de consolidación del sistema absolutista e instrumentos de garantía colonial y dominio del imperio.

El orden cultural de América-Hispana, en sus elementos y características, se subordinan a “la mentalidad colonial” como rumbo a la solución de vida y un modo de ser del hombre, a la que tuvo que adaptarse, ya por conveniencia o por temor a no perecer mentalidad que menospreció la “riqueza espiritual-intelectual” del pueblo, en sus intereses propios u originarios, sin embargo, durante el siglo XVIII, “... el ansia de cultura superior es enorme...” (Hernández Sánchez-Barba, 1977: 398, T_{IV}) y se manifiesta en el auge y la creación de Instituciones Universitarias,

Seminarios Teológicos y otras Instituciones Educativas, así como en la afición a la lectura.

Las Universidades, desde la década de 1770 y hasta finales del siglo XVIII se convierten en centros educativos con miras a asentar principios culturales por medio de la actividad científica. Y en Hispanoamérica suman veintiséis: dos en Santo Domingo, tres en México, dos en Bogotá, cuatro en Perú –primeros países en tenerla y datan de 1538 a 1573, dos en Argentina, una en Guatemala, dos en Chile, una en Cuba, una en Nicaragua, cuatro en Ecuador, una en Bolivia, -Alto Perú-, una en Panamá y dos en Venezuela (Hernández Sánchez-Barba, 1977: 397, T_{IV} y Henríquez U., 1955: 42). Los Seminarios Teológicos se establecieron en buen número y “... a veces se adelantaban a las Universidades en la introducción de doctrinas filosóficas modernas...” (Henríquez U., 1955: 43), y en cuanto a las otras instituciones educativas que fomentaban la actividad científica, se destacan: La Escuela de Minería, México 1792, las Academias de Bellas Artes, México 1783 y Guatemala 1797. El Gabinete de Historia Natural, Brasil 1784, la Academia de San Luis, Chile 1797 y el Museo de Historia Natural junto al Jardín Botánico de Guatemala, en 1796.

Los libros se convierten en el siglo XVIII, sobre todo al final, en recursos de saber y fuerza cultural ideológica, que gana amigos en aquellos cuyos contenidos se consideran peligrosos o prohibidos, por ejemplo: La enciclopedia, obras de Bacon, Descartes, Locke, Copérnico, Condillac, Voltaire, Montesquieu, Leibniz, Laplace, Rousseau, Lavossier, Buffon, etc. (Ibidem: 45); junto a este hecho y como vía para conocer su mensaje directamente, se inicia y desarrolla el interés por el aprendizaje del francés y el inglés; “... en el siglo XVIII se hizo corriente el francés y después se comenzó a aprender el inglés” (Idem) y así mismo, adquiere gran incremento la imprenta que sirvió para la impresión de libros y panfletos políticos, “al lado de libros e impresos comienzan a circular de modo clandestino libelos de carácter político, sin posibilidad de averiguar jamás en qué taller se imprimieron”(Hernández Sánchez-Barba, 1977:

401). En Venezuela, la inquietud intelectual se veían obstaculizada y grandes restricciones pesaban sobre la lectura, lo mismo para la impresión y venta de libros, en particular los de “contenidos ideológicos” contrarios a los intereses de la Corona y el dogma católico, “se procuraba con mucho celo, evitar toda contaminación ideológica”, pero, pese a la severidad y desconfianza y a las barreras de censura imperial, llegaron libros y se imprimieron folletos con material de lectura actualizada y atrevida (Salcedo B., 1982: 182-183).

Las ideas de Venezuela a finales del siglo XVIII se encaminaron hacia una renovación del pensamiento, en oposición a la entidad de los patrones tradicionales, que dieron apertura a un proceso de desarrollo y evolución de “la nueva mentalidad” (Pino I., 1971: 27-77), tanto en el campo político-cultural como en el social-educativo, producto de las “ideas transformadoras y de cambio” que se desarrollaban en Europa y que ejercieron influencia en el pensar americano, cuestión que no significó la negación de los “camino intelectuales originales” de América y del potencial humano en la construcción y búsqueda de una “nueva mentalidad” que hiciera frente a los viejos cánones del pensamiento. Las ideas que se discutían y dominaban el ambiente europeo, de teoría política, social y económica, que proclamaban progreso y transformación en las diversas situaciones de la vida, se caracterizaron y fundamentaron en el racionalismo, que considera a la realidad como un “hecho de estudio” que puede ser analizada científicamente según principios racionales (“Es en el corazón mismo de su propio razonamiento que el hombre debe organizar su ciencia y a su acción”); en el empirismo, que sostiene que el conocimiento es producto de la experiencia de los hechos, y en el pragmatismo, en el sentido Lockiano, el cual postula que los hechos de la vida y el trabajo teórico se realizan en función a su valor práctico. Sobre la base de estos principios se generaliza la fe en el progreso y el utilitarismo y surgen otras condiciones económicas, políticas y sociales que harán posible la formación de los “imperios capitalistas”, amparados en el arma ideológica de la burguesía: la ilustración.

La ilustración, es un movimiento intelectual-espiritual de progreso y civilización, de propaganda y divulgación, de polémica y crítica, de renovación y cambio en lo económico, social, científico, político, cultural y filosófico, que se asimila en el racionalismo -Descartes y otros- en la nueva ciencia experimental –por las doctrinas metodológicas: Galileo y Bacon y por los descubrimientos: Copérnico, Kepler, Galileo y Newton, y en el empirismo Locke, Hume y otros, que ha de actuar para transformar la realidad, en la que se ha de establecer un orden de vida perfectamente natural-racional, donde la “transparencia de la naturaleza sea igual a transparencia de la razón”, que redima a la humanidad de la falsa verdad, la ignorancia, la autoridad opresora, el dogmatismo, la superstición, la irracionalidad y la tradición, y una concepción del mundo que abarque todos los aspectos de la vida, sostenida en el pilar de la razón, en el impulso a la crítica, en la libertad espiritual, en el ejercicio del talento, en una educación humanística para el progreso y la fraternidad humana y en una formación natural como expresiones necesarias para la felicidad del hombre y la prosperidad general.

La ilustración con su ideología revolucionaria, “es más exacto considerar a la ilustración como una ideología revolucionaria” (Hobsbawn, 1982: 48) es difundida en las Academias y las Universidades y en las logias secretas de la masonería”... en las que no contaban las diferencias de clase y se propagaba con celo desinteresado la ideología de la ilustración” (Ibidem: 47), y desde donde se encauzaron las “ideas revolucionarias” de Hispanoamérica, por ejemplo, la masonería en España “fue cauce importante en las ideas disgregadoras en América Hispana” (Interpretación a Hernández Sánchez-Barba, 1977: 406, T_{IV}) que consolidaron su independencia política, tal como refiere (Carnicelli, 1970: 51-365, T_I).

La ilustración como movimiento intelectual-espiritual se manifiesta en un “sistema de ideas” para un mundo de progreso y transformación, debido -observación de sus teóricos- “al convencimiento en el adelanto del conocimiento humano, a la producción, al comercio, a la civilización, a la

riqueza, al racionalismo económico-científico y al dominio de la naturaleza que tan profundamente se afianzaba en el siglo XVIII” (Interpretación a Hobsbawn, 1982: 46), de igual manera, “... los teóricos del siglo de la ilustración, veían como motor de progreso al desarrollo y perfeccionamiento de la razón humana, la acumulación de conocimientos que permitiera superar o destruir las concepciones oscurantista del medioevo” (Murguey G., 1979: 32). Es en la visión y uso de la “razón humana” desde donde la ilustración coloca al hombre “en el umbral de las grandes transformaciones políticas.

El mundo de progreso y transformación –al menos en el plano teórico- que anuncia la ilustración se plasma gracias a un doble proceso revolucionario: **La Revolución Industrial** (Inglaterra, 1780-1790), por medio de la cual se liberó al poder productivo de las sociedades humanas a través de la máquina, donde los métodos tradicionales de producción - artesanía, manufactura, trabajo a domicilio, etc.- son reemplazados por un proceso constante de multiplicación de bienes y servicios. En el mercado mundial “la supremacía comercial dará paso en forma progresiva a la supremacía industrial”, cuya introducción implicó el incremento del rendimiento y de la producción y las **Revoluciones Políticas**, elaborada en Inglaterra por Locke, quien sostenía en su perspectiva liberal que los hombres tienen los derechos naturales de la libertad, igualdad y propiedad y que el conocimiento se obtiene a partir de los datos de la experiencia sensitiva, externa o interna, que derivaran el sistema el sistema de gobierno y de administración monárquica para dar cabida a nuevas formas basadas en la voluntad de la mayoría, la igualdad ante la ley, la libertad individual y un derecho natural-racional, y que se consolidaran en Europa con la Revolución Francesa⁽¹⁾, siendo ésta el motor político que proporcionó el patrón para todos los movimientos revolucionarios subsiguientes y que de alguna forma, por su influencia indirecta ocasionaron “... los levantamientos que llevarían a la liberación de los países Iberoamericanos después de 1808” (Hobsbawn, 1982: 106).

La ilustración como acontecer cultural no se expresa en la práctica con la misma intensidad, pues en cada pueblo, en cada escenario y realidad geográfica cultural la “luz de la razón” reflejará contenidos diferentes y perspectivas con matices no comunes, tal como señala Capitán D. (1991), a saber:

- No revistió idénticas pautas en todos los lugares, pues discurrió con diferente “ritmo procesual” en cada país.
- La vigencia de unos u otros valores dependió con frecuencia de la infraestructura cultural, del contexto y la circunstancia ambiental de cada pueblo.
- El despertar de la razón, soberana y poderosa, frente a la naturaleza no fue sincrónico en todos sus aspectos y perspectivas de aplicación en la realidad europea.
- El conjunto de ideas esenciales, implícitas en la ilustración, corrió suerte dispar, por la idiosincrasia de cada país (Capitán D., 1991: 673-674, T_I).

Este movimiento cultural y espiritual de alcance europeo y que llena por entero el siglo XVIII, impulsa y sustenta un “sistema de ideas”, que encuentran en la Enciclopedia o en el Diccionario razonado de las Ciencias, Artes y Oficios, la más fiel expresión de síntesis del saber de la época e instrumento divulgador del nuevo pensar. Se conjugan en ese “sistema de ideas” planteamientos de pensadores como:

- **Diderot** (1713-1784), quien sostenía que los fenómenos psíquicos y los fenómenos físicos están estrechamente enlazados, que la materia “es una materia viviente que se agrega, se descompone y se vuelve a componer incesantemente, formando siempre nuevos seres, nuevas formas de vida” (Abbagnano y Visalberghi, 1975: 377).
- **D’Alambert** (1717-1783), para quien es indispensable la renuncia a toda búsqueda de la esencia metafísica de las cosas como condición para que

haya progreso científico, limitándose exclusivamente a los fenómenos (Geymonat, 1998: 395-396).

- **Montesquieu** (1689-1755), en su visión socio-política afirma que sólo un “estado moderado” puede garantizar la libertad del hombre y para ello, propone una monarquía constitucional mantenida por tres poderes, en la concepción de Locke (Abbagnano y Visalberghi, 1975: 381-382).
- **Voltaire** (1694-1778), quien enfatiza la laicización absoluta y radical del poder del Estado, a través de una reforma social, administrativa y judicial y propugna a la razón, sus luces, como únicas capaz de quitar el egoísmo y el carácter nocivo a las pasiones, a fin de que el hombre sea útil a sí mismo y a la comunidad (Abbagnano y Visalberghi, 1975: 380 Geymonat, 1998: 392).
- **Rousseau** (1712-1778) con su teoría del naturalismo propugna la bondad natural del hombre, que es bueno al nacer y desgraciado por obra de la civilización, así como por la libertad política y la felicidad social sobre la base de un “Estado Natural”, al que hay que volver por la voluntad general y la soberanía popular (Larroyo, 1984: 428-430).
- **Quesnay y Turgot**, propulsores del fisiocratismo, teoría económica⁽²⁾ que considera la naturaleza como fuente de riqueza, eje de progreso y desarrollo y propugna el libre comercio interior y exterior, así como la libertad del trabajo.
- **Holbach y Helvecio**, sostenedores de la idea de un mundo moral donde se busque y se quiera el bienestar del hombre en relación a sus semejantes. Es el hombre obra de la naturaleza y no puede existir sino en ella y en su ley, lo que él es y lo que será, sus ideas y sus acciones son efectos de las leyes que regulan la materia y el movimiento del mundo (D’Holback) y su espíritu, su pensamiento y voluntad están supeditado al sentir, a la sensibilidad como única realidad (Helvecio).

- **Condillac** (1714-1780), con su teoría sensualista del conocimiento considera que las actividades espirituales del hombre; su desarrollo son producto de las sensaciones, pues son fuentes de las ideas y la reflexión una derivación posterior.
- **Condorcet** (1741-1794), quien inspira la idea de una instrucción universal, la libre concurrencia, coeducación de ambos sexos y predominio de materia científicas sobre las literarias (Abbagnano y Visalberghi, 1975: 382-383); Moreno, Poblador y del Río, 1980: 292-294).

El movimiento ilustrado en su sistema de ideas, de igual modo, sustenta un esquema de principios basados en su tríptico conceptual razón, naturaleza y experiencia, cuya dinámica responde a aspectos como:

- Enfoque deíctico en los problemas religiosos y aplicación de la “razón crítica” a toda verdad de fe y de conocimiento en oposición a la “razón dogmática”. Las verdades religiosas sólo son válidas en los límites de la razón y los principios morales, jurídicos y políticos tendrán valor sólo en la investigación racional, pues los recursos a la autoridad o a la tradición carecen de verdadera razón crítica.
- La no admisión de ninguna verdad que no haya sido comprobada o ratificada empíricamente, y el rechazo de cualquier conocimiento que no responda a la exigencia de corrección experimental.
- Búsqueda de una filosofía que explique los fenómenos cognoscitivos y morales, sin tener que remitirlos a las construcciones metafísicas del pasado, por ser de corte dogmáticas.
- Influir en el progreso que conduce al bienestar, desde la confianza del poder de la razón y sus logros como único camino para aclarar todos los problemas del hombre y para hacer una sociedad más justa y más feliz.
- Interés por la difusión de la cultura en general, y en particular por los resultados de la ciencia. Saber y ciencia en el encuentro crucial de la razón y la naturaleza para desterrar falsos ídolos y especulaciones,

conductas “irracionales”, con la convicción de que esto aportará el mejor medio para destruir la intolerancia, los prejuicios y en general el oscurantismo.

- Convencimiento de que sólo por la educación y la cultura, los pueblos, la sociedad realiza su ideal de perfección, de bienestar y progreso, y que con las luces de la razón es posible el acercamiento y la hermandad de unos hombres con otros (Capitán D., 1991: 675-676, T₁ y Geymonat, 1998: 383).

El orden cultural en Venezuela, a pesar de la manifestación de búsqueda hacia una “nueva mentalidad” que se asimilaba en “las ideas ilustradas”, se presenta para finales del siglo XVIII con un rasgo característico general de la política cultural de España: -“el atraso..., el atraso, identifica y liga todo el imperio español en cuanto a la cultura en la colonia” (Salcedo B., 1973: 23), el cual es consecuencia de la intransigencia y el fanatismo teocrático que cerró la participación de la metrópoli hispana en “la situación estimulante-reformista” de la ideología revolucionaria que se desarrollaba en otros países de Europa. España sólo brindó “... el sometimiento del espíritu a rígidas normas de censura, temor y pensar restringido” (Ibidem: 24) en la Venezuela Colonial, ejemplo de ello y tal como señala Francisco Depons, referido por Pino Iturrieta (1971), es que los textos de estirpe revolucionaria en su mayoría de orientaciones ilustradas, estaban vedados para los estudiantes caraqueños y entre los cuales se destacan:

El Nuevo Abelardo, la Academia de las Damas, el Año Dos Mil Cuatrocientos Cuarenta, el Filósofo de buen sentido, el discurso del Emperador Juliano contra los cristianos, las Máximas Políticas de Paulo III, el Diccionario de Bayle, la Teología Portátil del Abate Bernier (El Barón de Holbach, bajo el nombre de Abate Bernier), la continuación de la Historia Universal de Bossuet: La Teoría de las Leyes Criminales de Brissot de Warville; los seis últimos volúmenes del curso de estudios de Condillac; los Diálogos sacados del Monialismo; el Tratado de Virtudes y Recompensas, los Errores Instructivos; el Diario del Reinado de Enrique IV, Rey de Francia; la Filosofía Militar; el Genio de Montesquieu, la Historia Literaria de los

Trovadores, la Historia Filosófica y Política del Abate Reynal; Belisario de Marmontel; las Memorias Aventuras de un Hombre Distinguido, de la Naturaleza de Robinet; Investigaciones sobre los Americanos, el Sistema de la naturaleza, el sistema social, las obras de Voltaire, las obras de Rousseau; el Ensayo sobre la Historia Universal por Juan de Antimoine, la Historia del Príncipe Basilio; la Historia y Vida de Aretino, los Monumentos de la Vida privada de los Doce Césares, etc. (Pino I., 1971: 32).

La Educación, se desarrolla sobre la base de la situación socio-racial y económica y se manifiesta bajo el criterio de la religiosidad, elemento de cohesión entre todas las mentalidades actuantes en la América Hispana del siglo XVIII, según señala Hernández Sánchez-Barba (1977), que la significó y la condicionó como instrumento de obediencia y disciplina, de señorío y dominio, de discriminación y diferenciación.

La educación como medio de dominación estuvo al servicio de los intereses de poder del grupo social-económico privilegiado: Los blancos, quienes recibían atenciones educativas para su formación en los centros escolares establecidos para ello y donde enseñaban -de acuerdo a los contenidos y preceptos de la iglesia-, Gramática, Filosofía, Latín, Física, Historia Natural, Algebra, Griego, Retórica, Religión, Aritmética, Geografía e Historia Profana, etc., para el preceptorado de Gramática, Artes, Elocuencia, Teología, Leyes, Filosofía, Música, Física Experimental, Teología Moral y Medicina, etc., para las universidades, las cuales en suma representan el saber cultural-formativo en ciencias y artes, que asimilaban los blancos como parte para consolidar su rol de clase privilegiada; como recurso de obediencia, la educación generó una relación de dependencia y servidumbre, de autoridad y sumisión, que consolidó una “estructura de predominio ideológico-colonial de la metrópoli” y de sostenimiento, de los intereses de los grupos oligárquicos; como elemento de discriminación, la educación fue selectiva y elitescas, el cual subestimó el ingenio intelectual y al cultural de los hombres, que en su mayoría conformaban la “clase productiva” y que buscaban erigir una Venezuela como “Tierra de América”, lo selectivo y elitescas mantenía una **educación para el indio**, a quienes se les instruía para la mansedumbre, el respeto al

Rey y la Iglesia y para ser buen vasallo y productor. Se les enseñaba a escribir y leer y prácticas de orientación cristiana; una **educación para el negro**, a los que había que educar para el trabajo forzoso y la servidumbre, y una **educación para pardos** -población más numerosa de la sociedad colonial- los cuales eran relegados de la instrucción sistemática, aún cuando para 1795 por Cédula de Gracias al Sacar, se les concedía el beneficio de la educación.

La Educación Universitaria instituida en 1725, el cual es “el acto histórico-educativo de mayor trascendencia de la época colonial”, según refieren Manuel Fermín (1975) e Ildfonso Leal (1968) y desarrollada exclusivamente en las principales ciudades (Caracas, Mérida), respondió al modelo español de dominación política-social y al espíritu selectivo, clasista y racial de la Educación Colonial (Fermín, 1990) y su orientación fue referida a la concepción metafísica de la iglesia y a la filosofía escolástica, que aún predominaba en el ambiente educativo venezolano para inicios del siglo XIX. La Universidad fue recinto exclusivista y reaccionario, aún cuando “... las ideas filosóficas augúrales de la Revolución logran colarse” (Salcedo B., 1973: 171) en sus aulas “... se escuchaban clases basadas en la filosofía de Locke y Condillac, en la Física de Newton y Bacon y en la Matemática y la Química Neumática...” (Pino I., 1971: 47), fue centro limitado a la obediencia y al dogma, que sirvió a los intereses de grupos privilegiados; a la selectividad y la discriminación racial, acentuado la desigualdad social, ya que sólo se permitían hijos legítimos, ascendientes limpios de toda mala raza y de cristianos y arreglados procedimientos (Fermín, 1990).

La educación Gramática, -se le domina a posterior enseñanza secundaria- que comprendía las disciplinas de Filosofía, Latín, Física, Historia Natural, Algebra, Griego y Retórica, se circunscribe a ciertas regiones de importancia como Caracas, Mérida, Coro, Barquisimeto, Valencia, La Guaira y Cumaná, en algunas de estas regiones hubo dificultades para su estabilización debido a la escasez de recursos económicos, y su tendencia formativa estuvo inspirada por los preceptos

del dogma religioso y encaminada hacia el sentido de la dominación, adaptándose así al esquema general de instrucción de la Colonia. Esta educación se centró a la preparación del “hombre blanco” –para hacerlo culto en artes y oficios y garantizar así, su preponderancia como clase política y económica- en el marco de las ideas de señorío y sometimiento que prevalecía en la metrópoli monárquica y en el territorio colonial, con sus conceptos educativo-ideológico de servidumbre y obediencia.

La educación primaria⁽³⁾ se le nombra como enseñanza de primeras letras, no escapa de la postura excluyente y de dominación que caracteriza la “educación colonial”. Sus principios de formación estaban regidos por la doctrina de la iglesia y las ideas de servidumbre, cuyos elementos esenciales se contenían fundamentalmente en las “facultades de leer, escribir y contar”; también se mencionan la Gramática Castellana y la Ortografía, como labor de gracia que se otorgaba a los hijos de las “clases sin cultura” y de padres de la ignorancia. La actividad formativa es “... casera y convencina” (Ibidem: 24) y así mismo, conventual, parroquial, la iglesia obligada por su función de difundir la doctrina, busca extender la enseñanza y proporcionarla organizadamente en manos de maestros con poca cultura, hambrientos y de reducida calidad intelectual.

El enfoque educativo de Venezuela, en sus lineamientos generales, durante las postrimerías del siglo XVIII, estuvo orientado por una tendencia hasta las tres primeras décadas del siglo XIX con dirección teológica, religiosa y dogmática: la escolástica, la cual se manifiesta como un enfoque doctrinal educativo, cuya finalidad que no escapa de los principios que la sustentaron en su desarrollo en la Edad Media, era demostrar y enseñar la relación y concordancia entre razón y fe, verdad y revelación y por una tendencia renovadora, que busca establecerse y consolidarse de base racional y humana: La ilustración, que se presenta con un empuje arrollador y revolucionario para dar al hombre una nueva concepción del mundo y de la vida, donde la razón es pauta de juicio, acción y el progreso, la marcha hacia el saber y la paz, condiciones esenciales para el desarrollo de los pueblos.

La escolástica, movimiento cultural de la Edad Media en el contenido social-educativo se introduce como una tendencia con una verdad y un saber alejados de las ciencias experimentales y naturales, que aísla al hombre de su experiencia vital, pues lo más significativo es exaltar la verdad revelada, superior a la razón y mistificarla en la devoción. Su modelo didáctico (*Cuadro N° 2*), encaja en un orden eminentemente especulativo y dogmático, que no sitúa al educando en su formación para el cumplimiento de actividades de utilidad social, ya que los contenidos de experiencias y el saber se presentan como hechos y patrones absolutos, basados en la autoridad y la tradición.

La ilustración⁽⁴⁾ se revela frente a un orden rígido, estático y conservador, como una tendencia reformista, basada en el desarrollo de la razón, la capacidad de pensar y conocer, atributos esenciales para el encuentro del hombre con las luces. Como tendencia reformista, la ilustración se propone iluminar y resolver todos los problemas de su tiempo combatiendo los errores y prejuicios que se atribuían a la Edad Media, en su afán por construir una sociedad ajena a preceptos tradicionales y controles teológicos e intelectualistas dogmáticos, donde se instalara la fuerza creativa y transformadora de las “luces de la razón”, que es el bien mayor para la humanidad y poder otorgarle así al hombre la posibilidad de ser libre y feliz.

La Ilustración aborda con notable optimismo el contenido educativo-instructivo, desde donde se considera la posibilidad de una perfección ilimitada del género humano a través del despliegue de la razón y la ampliación y difusión del saber. El educando es visto en la espontaneidad de sus energías y en su capacidad racional, como camino para estructurar el conocimiento y la ciencia; de ahí que la tendencia ilustrada, el modelo didáctico (*Cuadro N° 3*) se acopla a los intereses del hombre -lo natural- y a un sistema crítico de impulso renovador -lo racional- frente a la fuerza hostil de la tradición que impide la actividad del quehacer científico y técnico como recursos para la autonomía y la independencia, el progreso y la prosperidad. Esta nueva tendencia se infiltra en la sociedad colonial

venezolana y crea un estado de crisis en la vida político-educativa⁽⁵⁾ que alcanza "... un avasallador choque de ideas, un patético conflicto de generaciones" (Picón S., 1982: 200).

El siglo XVIII fue una época de crisis, llena de agitaciones políticas, de movimientos coloniales autonomistas, de búsqueda de nuevos derroteros y caminos de vida encumbradas por ideas con contenidos ideológicos, liberadores que no fueron exclusividad de un tiempo, de un espacio, de un período y menos aún, de una institución o movimiento, sino que se presentaron según las exigencias, reclamos de la vida individual o social del hombre, sin que por ello tuvieran relación con los hechos, por su independencia y aplicabilidad universal (Interpretación a Ramis P., 1984:16-26), las cuales dieron paso al "... avance progresivo y trascendentes del ideario de la modernidad" (Pino I., 1971: 27), que se instala en el orden cultural –educativo de la Venezuela Colonial.

La orientación educativa colonial, arraigada en el modelo didáctico escolástico. se sacude ante el esquema doctrinal de la ilustración, al ésta proponer:

1. El desarrollo de la razón, de la capacidad de pensar y de las virtudes de la naturaleza humana como medios de logro para el perfeccionamiento y la plenitud.
2. La moral autónoma frente a la religión, como recurso para eliminar todo saber revelado y dogmático y llegar al conocimiento que se investiga, que es verdad de razón y ciencia.
3. El desarrollo y propagación de las luces, por medio de la educación que ha de llegar a todos los ciudadanos, en un intento por eliminar la desigualdad entre ellos.
4. La incorporación de la libertad de enseñanza, en la que el hombre sea partícipe de un nuevo orden del universo, de las ciencias, del progreso y de la experimentación del saber.

5. Los ideales de libertad, igualdad y prosperidad como elementos constructores de una nueva sociedad.

La influencia educativa ilustrada que se recibe en la Venezuela Colonial, la manifiestan Miguel José Sanz en su informe sobre la Educación Pública y Simón Rodríguez con su Memoria-Proyecto de Reforma a la Escuela que presenta al Cabildo de Caracas.

Miguel José Sanz⁽⁶⁾, hombre de letras y abogado, sostiene una dura crítica a la enseñanza escolástica, por hacer del alumno un "ser de engaño e irracional"; en su Discurso de instalación de la Academia del Derecho Público y Español, pide una renovación de la enseñanza tradicional de la Jurisprudencia, por lo "... métodos naturalísticos y el hisotricismo de aquellos días" (Picón S., 1982: 218). Sanz aspira que "los abogados de la Caracas Colonial, para penetrar y concebir el complicado e intrincado derecho de gentes distinguieran y conocieran los países por Geografía"; supieran "las costumbres de las naciones por la historia"; mediaran y compararan las revoluciones del mundo"; no ignorasen "los intereses interiores y exteriores de su nación, las producciones, giro y comercio del país y sus relaciones con los otros" (Ibidem: 218-219), y en su informe sobre la Educación Pública considera el atraso de la enseñanza de las escuelas de primeras letras y solicita la reforma de los estudios universitarios. A la enseñanza de la escuela de primeras letras le critica su verbalismo; los contenidos de lectura repletos de "cuentos ridículos y extravagantes" y de devoción sin principios, "lo que convertiría al niño en un ser hipócrita o falso" (Leal, 1968: XLV); la falta de verdaderas normas cristianas; su condición memorística y falta de utilidades y su apego al formulismo y al latín como base de los estudios y para la enseñanza universitaria exige una renovación, cuyo desarrollo se queda en los parámetros de la tradición, en una "... suerte de competencia estúpida por la posesión de títulos y empleos..." (Pino I., 1971: 62) y en una educación llena de imperfecciones que reducía la perspectiva cultural.

La educación venezolana en el siglo XVIII, también recibe la crítica de Simón Rodríguez⁽⁷⁾ a través de un escrito que presenta en 1794 al Ayuntamiento de Caracas: “Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento”⁽⁸⁾. Simón Rodríguez en este escrito de juicio a la escuela, analiza las deficiencias de las escuelas de primeras letras y esboza un proyecto de reforma, buscando darle un sistema básico de enseñanza que se correspondiera con un carácter más progresista y una estructura más organizativa.

La primera parte, contiene **seis reparos** que clarifican aspectos esenciales del método de enseñanza y expresan el fallo sobre el estado y no tiene la estimación que merece, primero se identifican como: situación de la escuela, que para Rodríguez, no tiene la estimación que merece, primer reparo; pocos conocen su utilidad, segundo reparo; todos se consideran capaces de desempeñarla, tercer reparo; le toca el peor tiempo y el más breve, cuarto reparo; cualquiera es suficiente y a propósito para ella, quinto reparo; se burlan de su formalidad y de sus reglas y su preceptor es poco atendido, sexto reparo.

La segunda parte, presenta los planteamientos de lo que debe ser la escuela y su nuevo establecimiento en función a su número, maestros, acción formativa, normas de conducta, recursos, gastos, horarios y exámenes, etc., que al decir de Alvarez, F. (1977), es un viraje novísimo en legislación educacional, pero más que elementos de reglamentación, es un esbozo de ideas sobre administración escolar que recoge la practicabilidad de un proyecto, el nuevo establecimiento de la escuela, en relación al valor de las soluciones y al orden de prioridad que reclamaba, en cierto modo, el enfoque renovador que se vincula a la tipificación educativa de la ilustración.

Cuadr1o N° 1
Contexto Histórico 1767 - 1799
I Llapso 1767 –1770

Contexto Político	Contexto Económico Social	Contexto Científico Cultural
<ul style="list-style-type: none"> - Expulsión de los Jesuitas en España, Nápoles y las colonias españolas (1767). - Descubrimiento de Nueva Zelanda. COOK (1768). - Tropas inglesas llegan a Boston, ante la resistencia contra los funcionarios de aduana (1768). - Fundación de San Diego, California (1769). - Crítica contra el gobierno inglés en las cartas anónimas de junio (1769). - Fundación de San Carlos de Monterrey. Fray J. Serra (1770). - Matanza de Boston, odio popular hacia las tropas inglesas (1770). - Estructuración en la facultad del Rey, cuya voluntad se expresa en las cuestiones públicas, sociales, administrativas, mercantiles, etc.. El gobierno se ejerce y emana de las instituciones políticas representativas de la sociedad: Ayuntamiento, Real Audiencia, etc. - Expulsión de los Jesuitas de todos los dominios españoles. Son sustituidos por Capuchinos andaluces (Venezuela, 1767, 27 de marzo). 	<ul style="list-style-type: none"> - Impuesto ligero al té, vidrio, papel y los colorantes en Norteamérica (1767). - Primer proyecto de reforma agraria en España (1768). - Implantación de un departamento de minería y fundición en Prusia (1768). - Fundación de una fábrica para loza vidriada. J. Wedgwood (1769). - Medidas proteccionistas para prohibir la importación de géneros de algodón. Europa (1770). - Se suprimen las tasas impositivas a excepción del té en Norteamérica (1770). - Población venezolana, con origen en diversos elementos humanos étnicos, se aprecian definidas en su estructura con distinciones mestizas y conformadas por: Blancos peninsulares y criollos (grupos dominantes), indios, grupo originario; negros, grupos africanos en quienes descansó la economía agraria colonial y pardos, grupos numerosos resultantes de los grupos anteriores (S. XVIII – Medios). 	<ul style="list-style-type: none"> - Invento de la máquina de hilar. J. Hargreaves (1767). - Fundación del Teatro Nacional de Hamburgo (1767). - Ensayo sobre la "Historia de la Sociedad Civil". Adam Ferguson (1767). - Fundación de la Academia de Artes en Londres (1768). - Ensayo sobre la "Naturaleza de la Libertad Política, Civil y Religiosa". J. Priestley (1768). - Publicación de la Enciclopedia Británica (1768). - Aparece la Physiocratie, Quesnay (1768). - Invención de la máquina de vapor. J. Watt (1769). - Invención de máquina hiladora con conducción automática (Water-Frame). R. Arkwright (1769). - Publicación de "Reflexión sobre la Formación y la Distribución de las Riquezas". Turgot (1769). - Creación de los estudios de San Isidro de Madrid, primer centro de enseñanza dotado de un plan moderno (1770). - Introducción completa al álgebra. L. Euler (1770). - Metodología para padres de familias y pueblos". J. B. Basedow (1770). - Primer vehículo a vapor. Cugnot (1770). - Publicación de "Sistema de la naturaleza". D'Holbach (1770). - Fundación de la Escuela de Música de Chacao. Caracas (1770). - El Padre Palacios y Sojo introduce la música filarmónica. Sólo existe la música litúrgica y coral (1770).

**Cuadro Nº 1
(Continuación)
II Lapso 1771 - 1779**

Contexto Político	Contexto Económico Social	Contexto Científico Cultural
<ul style="list-style-type: none"> - Disolución del parlamento de París. (1771). - Supresión de la inquisición en Francia (1772). - Agitación independentista en las colonias británicas de Norteamérica (1772). - Tratado de S. Petersburgo: Primera partición de Polonia, se exige el mantenimiento de la monarquía electiva y los derechos de la nobleza (1772). - Fundación de San Francisco de California. Fray J. Serra (1773). - Abolición de la esclavitud. (Portugal (1773). - Levantamiento de cosacos y campesinos. Rusia (1773). - Supresión de la orden de Jesuitas. Clemente XIV (1773). - El trono de Francia lo asume Luis XVI (1774). - Primer Congreso de los Sublevados en Filadelfia (1774). - Fin de la guerra de Turquía y expansión de Rusia hacia el sur: Kimburn, Yenikalé (1774). - Comienzo de las guerras de Independencia de las colonias norteamericanas (1775). - Declaración de Independencia de las colonias de Norteamérica (1776). - Creación del Virreinato de Río de la Plata (1776). - Primera formulación de los derechos del hombre, vida, libertad y búsqueda de felicidad – Relación de T. Jefferson. Se otorga derecho a la resistencia política frente a los gobiernos que no los garantice (1776). - Creación de la Intendencia de Ejército y Real Hacienda, por el Rey Carlos III. Organismos de carácter político-administrativo. Caracas (1776). 	<ul style="list-style-type: none"> - Nacimiento de Simón Rodríguez, expósito. Caracas (1771). - Economía basada en la actividad agropecuaria. Agricultura de subsistencia y de comercio: la dinámica económica se define por un régimen de esclavitud, enfeudamiento y servidumbre. Monopolio comercial en manos de la Real Compañía Guipuzcoana de Caracas (1728-1780). - Población de Caracas: Más de 18.500 habitantes (1772). - Fundación de la Compañía Prusiana de Comercio Marítimo. Berlín (1772). - Fundación de la Compañía de Hilados y Tejidos de Algodón. Barcelona (1772). - Declaración de libertad de tráfico algodonero con América (1772). - Suspensión del comercio Norteamérica con Inglaterra en solicitud de los derechos de 1763. (1774). - Medidas económicas en Francia (1774). - Fin de organización de la Hacienda Colonial y creación de Intendencia de Hacienda de Caracas que se encarga, como institución real, de las funciones comerciales, agricultura, política impositiva, cobro de contribuciones, etc. todo lo referente al campo económico y fiscal (1776-1810). - Ampliación de puertos comerciales de España con América (1777). - Creación del Obispado de Mérida (1777). - Uso de la máquina de vapor de Watt en una mina inglesa de carbón (1777). - Tratado y alianza comercial Francia y Estados (1778). - Reglamento y Aranceles Reales para el comercio libre de España e Indias (1778). 	<ul style="list-style-type: none"> - Publicación de la Gramática de la Academia Española (1771). - Poesía Pastoril y auge de la ópera cómica (1771). - Creación de escuelas y centro de instrucción elemental por el Obispo Mariano Martí en la Provincia de Caracas (1771). - Publicación del tratado sobre el origen del lenguaje. J. G. Herder (1772). - Renacimiento intelectual en Polonia bajo influencia de las ideas francesas (1773). - Reformas educativas. Polonia (1773). - Prueba de estabilidad del sistema polar por solución de “desigualdad a largo plazo” de Júpiter y Saturno. Laplace y Lagrange (1773). - Publicación de “El Delincuente Honrado”. Jove-Ilanos (1774). - Experimento sobre conservación de las masas en las alteraciones químicas. Lavoisier (1774). - Invención de la taladradora. J. Wilkinson (1774). - Fundación del Filantropio. Basedow (1774). - Discursos sobre el fomento de la industria popular. Campomanes (1774). - Fundación de establecimientos educativos para pobres en NeuhoF. J. E. Pestalozzi (1775). - Experimento para aislar oxígeno con residuos rojos de mercurio. Priestkey /1775). - Invento del electrófono. A. Volta (1775). - Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento. Campomanes (1775). - Publicación de las investigaciones sobre “La Naturaleza y Causas de las Riquezas de las Naciones. A. Smith (1776). - Publicación de “Historia de América”. W. Robers-ton (1777). - Publicación de “Carta Histórica sobre el Origen y Progreso de la Fiesta de Toros en España”. N. Fernández de Martín (1777). - Se empezó la Cátedra de Medicina. Caracas (1777). - Fundación del Centro Alemán para Sordomudos en Leipzig. S. Heinicke (1778).

**Cuadro N° 1
(Continuación)
(II Lapso 1771-1779)**

Contexto Político	Contexto Económico Social	Contexto Científico Cultural
<ul style="list-style-type: none"> - Primera Constitución de los Estados Unidos (1777). - Tratado de San Idelfonso, regulación de un nuevo trazado de fronteras entre colonias españolas y portuguesas en Sudamérica (1777). - Ampliación de puertos comerciales de España con América (1777). Creación Capitanía General de Venezuela (1777). - Creación de la Intendencia de Hacienda y el Obispado de Mérida (1777). - Revuelta de los Comuneros del Socorro en Nueva Granada (1778). - Guerra de Sucesión Bávara (1778). - Adhesión de España a la alianza franco-americana y empieza guerra contra Inglaterra (1779). 	<ul style="list-style-type: none"> - Muerte de Voltaire y Rousseau (1778). - Medidas restrictivas de los privilegios de la Mesta en España (1778). - Fundación de la Real Fábrica de Porcelana de Copenhague (1779). - Promulgación en España de una ley permitiendo el cercado de viñas y olivares en detrimento de la Mesta (1779). - Se inaugura el sistema de libertad de tráfico esclavista en América española (1779). - Cultura del cacao. Este rubro se transformó en valor comercial de importancia (Venezuela). - La abundancia exportadora del cacao genera riqueza en los dueños y prestamistas (Venezuela). 	<ul style="list-style-type: none"> - Publicación de Enciclopedia Alemana (1778). - Discurso económico-político en defensa del trabajo mecánico de los menestrales. A. de Campany (1778). - Publicación de "Diálogos Relativos a la Religión Natural". David Hume (1779). - La estructura cultural colonial no se modificó sustancialmente para propiciar otras. Cambiaron los símbolos y el lenguaje oficial (Venezuela).

**Cuadro N° 1
(Continuación)
III Lapso 1780 - 1789**

Contexto Político	Contexto Económico Social	Contexto Científico Cultural
<ul style="list-style-type: none"> - Conquista de Charleston y triunfo en Candeu por Inglaterra (1780). - Sublevación del Inca Túpac-Amaru contra los españoles (1780). - Batalla de Guilford (1780). - Capitulación del ejército inglés en Yorktown (1781). - Sublevación de los musulmanes contra la dinastía china Ching es aplastada (1781). - Fracaso de intento Franco-español en Gibraltar (1781). - Impulso del comercio en Venezuela. - España conquista a los ingleses la isla de Menorca (1782). - Implantación del régimen de intendencias en América (1782). - Gran Bretaña reconoce la independencia de Estados Unidos (1783). - Ocupación rusa del territorio tártaro de Crimea (1783). - Paz de Versalles (1783). - Creación de la Real Audiencia de Alto Tribunal de Justicia en Venezuela (1786). - Creación de la Provincia de Barinas, por Carlos III (1786). - Asamblea de Notables en Francia (1787). - Congreso Continental en Filadelfia: Constitución Federal de USA (1787). - Turquía declara guerra a Rusia (1787). - Finalización de la servidumbre en Dinamarca (1788). - Conspiración de oficiales en pro de la independencia de Finlandia (1788). 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de los vales reales a instancia de Cabarrús (1780). - Monopolio estatal del café en Prusia (1781). - Nacimiento de Andrés Bello, Caracas (1781). - Reformas de José II en Austria: Abolición de la servidumbre personal; edicto de tolerancia para la igualdad civil de los no católicos con los católicos (1781). - Desastre económico Francés: Necker publica su Compte - Rendu (1781). - Creación del Banco de San Carlos por Cabarrús (1783). - Nacimiento de Simón Bolívar, Caracas (1783). - Abolición de la deshonra del trabajo por Real Cédula de Carlos IV (1783). - Muerte de Diderot (1784). - Inicio de exportaciones regulares de café de la Provincia de Venezuela (1785). - Tratado comercial entre Estados Unidos y Prusia (1785). - Introducción en Barcelona de la máquina de hilar "Jenny" (1785). - Crítica situación financiera en Francia (1786). - Muerte de Federico II el Grande (1786). - Tratado comercial Anglo-Francés (1786). - Tratado comercial Franco-Ruso y Franco-Chino (1787). - Muerte de Carlos III - España (1788). - Crisis agraria en Francia (1788). - Creación de un sistema restringido de comercio libre de Nueva España. Venezuela se incorpora (1789). 	<ul style="list-style-type: none"> - Fundación de la Academia Americana de Artes y Letras. Boston (1780). - Publicación de Horas Nocturnas de un Solitario de J. E., Pestalozzi (1780). - Descubrimiento del planeta Urano, primer planeta des-cubierto. William Herschel (1781). - Lavoisier establece la composición del Ave (1780). - Publicación de "Crítica de la Razón Pura". Kant (1781). - Publicación de Fábulas literarias de Iriarte (1782). Creación de la Universidad de la Habana (1782). - Construcción de máquinas de vapor de doble acción - J. Watt (1782). - Proposición de una nueva nomenclatura química. Lavoisier (1783). - Descubrimiento del movimiento propio del Sol y del Sistema Solar - W. Herschel (1783). - Creación de la primera escuela para ciegos en París (1784). - Creación de primera Cátedra Española de Economía (1784). - Fundación del Seminario de San Buena Ventura (1785). - Descubrimiento de la teoría fundamental de la electricidad. Ley de Coulomb (1785). - Fundación del Teatro Nacional de Berlín (1786). - Barco de Vapor. John Fitch (1786). - Fundación en París de la Sociedad "Amigos de los Negros" (p. 1788). - Publicación de "Crítica de la Razón Práctica" - Kant (1788). - Introducción de exámenes de revalida en los Institutos Prusianos (1788). - Constitución del Colegio de Abogados de Caracas (1788).

**Cuadro N° 1
(Continuación)
IV Lapso 1790 - 1799**

Contexto Político	Contexto Económico Social	Contexto Científico Cultural
<ul style="list-style-type: none"> - Radicalización de la Revolución Francesa (1790). - Nacionalización de los bienes de la Iglesia (1790). - Supresión de la nobleza (1790). - Rusia gana guerra contra Suecia. - Asamblea Legislativa en Francia (1791). - Primera Constitución moderna de Europa - Polonia (1791). - Rusia invade Polonia (1792). - Introducción del derecho de Sufragio Universal, Francia (1792). - Supresión de la Monarquía. Proclamación de Francia como República (1792). - Creación del Real Consulado de Caracas, máximo Tribunal Mercantil - Carlos IV (1793). - Napoleón Bonaparte es ascendido a General (1793). - Segundo reparto de Polonia (1793). - Golpe de estado de los "termidorianos", Caída y ajusticiamiento de Robespierre (1794). - Sublevación de negros esclavos en Coro (1795). - Motines de hambre, estallido popular (Mayo, 1795). - Conquista de Holanda por tropas Francesas (1795). - Napoleón aplasta levantamiento realista en París (1795). - Expansión del Imperio Chino (1796). - Primer tratado de San Idelfonso, España firma la paz con Francia y entra en Guerra con Gran Bretaña (1796). - Paz de Campo entre Francia y Austria (1797). - Los ingleses toman Trinidad (1797). 	<ul style="list-style-type: none"> - Supresión de la Casa de Contratación - España (1790). - Cambio en la estructura del comercio foráneo que repercute en Venezuela con la ampliación del Inter-cambio comercial con España (1790-1810). - Muerte de Mozart (1791). - Introducción del matrimonio civil en Francia (1792). - Concesión de libertad de tráfico de carbones. España (1792). - Epidemia en Caracas (1793). - Muerte del Rey de Francia, Luis XVI. Ejecución (1793). - Máquina desmontadora de algodón (1793). - Regulación de salarios - Francia (1794). - Introducción de la oveja merina en el Virreinato de Río de la Plata (1794). - Nacimiento de Antonio José de Sucre (1795). - Informe de Jovellanos sobre la Ley Agraria (1795). - Especulación y corrupción. Francia (1796). - Muerte de Catalina II de Rusia (1796). - Supresión de algunos privilegios de la Mesta (1796). - Apertura de los puertos de América española a las potencias neutrales, a fin de evitar el colapso económico (1797). - Salida de Simón Rodríguez fuera de Venezuela rumbo a Kingston (1797). - Federico Guillermo II de Rusia muere y hereda el poder Federico Guillermo III (1797). - Prohibición en Inglaterra de sindicatos (1799). - Creación del Cuerpo de Fábricas de Tejidos e Hilados de Algodón - Barcelona (1799). 	<ul style="list-style-type: none"> - Publicación del primer diario de América Española: Diario erudito, económico y comercial. Lima (1790). - Instalación de la Academia de Derecho Público y Español en Caracas. Discurso de Miguel José Sanz (1790). - Descubrimiento de Urano. Herschell (1791). - Publicación de "Ideas para la Filosofía de la Historia de la Humanidad. J. G. otfried Herder (1791). - Creación de la Sociedad Química en Filadelfia (1792). - Fundación de las Sociedades Económicas de Amigos del País, que buscaron poner la educación al servicio de las ciencias, artes, comercio y agricultura: La Habana (1792), Quito (1791), Guatemala (1796), México (1799). - Creación Escuela Veterinaria. Madrid (1793). - Fundación Escuela Poli-técnica. París (1794). - J. G. Fichte empieza a fundar su filosofía como teoría de la ciencias (1794). - Crítica a la escuela y la educación en Caracas. Informe de Simón Rodríguez al Ayuntamiento (1794). - Utilización del sistema métrico decimal. Francia (1795). - Descubrimiento de la vacuna contra la Viruela. Edward Jenner (1796). Ensayo de bomba de desagüe (1796). - Cosmogonía "Exposición del Sistema del Mundo". Pierre Simón de Laplace (1796). - Invención de la litografía en piedra. Senefelder (1797). - Informe Sánz sobre la instrucción en Caracas (1798). - Publicación "Del Alma del Mundo" de Schelling (1798). - Aparece "Ensayo sobre el principio de la población" de Thomas R. Malthus (1798). - Primera máquina de vapor en Berlín (1799).

**Cuadro N° 1
(Continuación)
IV Lapsos 1790 – 1799**

Contexto Político	Contexto Económico Social	Contexto Científico Cultural
<ul style="list-style-type: none"> - Conspiración de Gual y España, antecedente independentista. Caracas (1797). - El Papa Pío VI pierde el norte del estado pontificio y renuncia de las posesiones (1797). - Expansión del poder francés en Italia, Suiza y Egipto (1798). - Complot de esclavos y peones en haciendas del oriente de Venezuela (1798). - Supresión del estado pontificio, surge la República Tiberiana (1798). - Segunda Guerra de Coalición contra Francia, Inglaterra, Rusia, Nápoles, Portugal y otras (1799). - Tentativa de sublevación en Maracaibo de pardos, negros y mulatos (1799). - Golpe de Estado de Napoleón, derribamiento del Directorio y establece dictadura militar (1799). 	<ul style="list-style-type: none"> - Venezuela pone pie al siglo XIX con una economía expansiva. - Cambios en la estructura del comercio foráneo de Venezuela. 	<ul style="list-style-type: none"> - Venezuela, como reflejo de la “modernización” que se trata de aplicar en América como producto de la ilustración, se ve inmensa en un crecimiento cuantitativo en la educación. - La ilustración en Venezuela resultó falsa, palabrería y elitista.

Fuente: Ideas referidas en León, O. (1983), Gispert y Cuenca (2001) y Aizpúrua, R.(2003).
Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro N° 2
Modelo Didáctico de la Escolástica

Elementos	Características
La Verdad	Certeza revelada, proceso absoluto y dignificado por la deidad realidad mistificada en la devoción y la tradición.
El Saber	Posesión de la revelación, rígido, determinista, dogmático, ritualista y anquilosado.
El Hombre	Devoto, disciplinado, obediente y oyente, cautivo, fiel, contemplativo e intelectualista de corte dogmático.
El Método de Enseñanza	Deductivo, silogístico, limitado para apoyar verdades encontradas y reveladas. De base memorística y disciplinante.
El Objetivo	Preservar y reproducir la verdad y el saber revelado. Repudiar la experiencia y tomar la razón humana como trasunto de la razón divina.
La Formación	Acto supeditado a lo temporal y contingente a la inmutabilidad de la verdad. Subordinada a principios de ideales tradicionales y a argumentos de autoridad.

Fuente: Ideas referidas en: Abbagnano y Visalberghi (1975) y Larroyo, F. (1984). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro N° 3
Modelo Didáctico de la Ilustración

Elementos	Características
La Verdad	Proceso autónomo y evidente. Creación y devenir, realidad que amenaza en la fuerza de la razón. Luces y ciencia.
El Saber	Posesión de la búsqueda, crítico y transformador. Iluminista y progresista, para cimentar una cultura intelectual. Pragmático y útil, idóneo y científico.
El Hombre	Sujeto humano solidario y fraterno. Ser autónomo, libre, pensamiento y voluntad. Individuo útil a sí mismo y a la comunidad. Razón y sentimiento, inteligencia y cultura.
El Método de Enseñanza	Natural y racional: considerar los impulsos y las fuerzas en su desarrollo espontáneo y la razón como caminos para estructurar el conocimiento, la ciencia y la sociedad. Experiencial y analítico, partir de los hechos de la experiencia y averiguar gradualmente la esencia de las cosas, en sus causas últimas y primeras. Apoyado en la observación y la investigación.
El Objetivo	Empleo de la razón como agente de juicio y acción. Desarrollo de la inteligencia para justificar y comprender los hechos y las situaciones de vida. Convertir la conciencia de autonomía de la razón en principio supremo de toda la conducta.
La Formación	Hecho contenido en el espíritu de emancipación de esclavitud tradicional, para que el hombre pueda tomar riendas de su propio destino. Acto circunscrito en la idea de un progreso ininterrumpido de libertad, igualdad, dignidad y felicidad. Acción que se identifica en el sentido moral de la vida, que es estrictamente racional, cuyo fin es realizar al hombre en su relación y bien por los demás.

Fuente: Ideas referidas en: Abbagnano y Visalberghi (1975) y Larroyo, F. (1984). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

2.2 EUROPA Y SUS IDEAS: CONTEXTO DE 1800 A 1823

La realidad europea (*Cuadro N° 4*), que encuentra y vive Simón Rodríguez⁽⁹⁾, Europa representa para Rodríguez, durante su permanencia, una entrega a la enseñanza, tarea de vocación para la subsistencia y la práctica, un constante estudio y meditación de las ideas, se caracteriza por:

En lo político, una sucesión de alianzas identifican la lucha de las monarquías contra la difusión de las ideas revolucionarias y el expansionismo de Francia, dirigida desde 1799 por Napoleón. Las guerras modifican el equilibrio en favor del predominio Napoleónico, hasta 1815 se considera la época de Napoleón, dando lugar a resistencias nacionales y a la realización de reformas en diversos países, a consecuencia de las cuales se irían perfilando los estados burgueses modernos, debido a que la época napoleónica llevó consigo, “a muchas regiones europeas, las ideas de la revolución y de la democracia burguesa (Murguey G., 1979: 61), que se asimilarían de manera diferente, producto de la evolución histórica, de los regímenes político-sociales y a los modos de producción propios de esas regiones.

La dominación napoleónica, que se consolida en 1810, trajo como consecuencia: la difusión de las ideas liberales; quiebra de las estructuras feudales; introducción de un moderno derecho, donde se establecían la libertad individual, la igualdad ante la ley, la propiedad privada, el matrimonio civil, el divorcio, normas de procedimiento criminal y un Código de Comercio, creación de Estados con Administración centralizada para un mayor dominio de las instituciones y los organismos de gobierno; el desarrollo de los sentimientos nacionalistas, favorecidos por la ocupación francesa y la concentración de territorios anteriormente fragmentados; auge de la economía sobre todo en Francia y expansión de Rusia. Después de la consolidación del imperio napoleónico y tras la catástrofe del Gran Ejército en Rusia, Napoleón invade Rusia sin previa declaración de guerra en Junio de 1812, se acentúa y se alienta la resistencia al

sistema napoleónico en el que participa España, Rusia, Viena, Austria, etc., dando paso al “movimiento restaurador”, a partir de 1815, el cual permitió que el viejo régimen dinástico volviera a ocupar el poder político y a las revoluciones liberales.

En el nuevo período que se inicia en 1815 con el derrumbe del sistema napoleónico, se desarrolla en Europa las ideas liberales, así como la afirmación del Conservadurismo o la doctrina de compromiso que representa la Monarquía Constitucional. La **ideología conservadora**, que se arraiga hasta mediados del siglo XIX en sus características de autoritarismo político-social, de ortodoxia religiosa y de dogmatismo filosófico, es la expresión de los intereses de los grupos privilegiados para quienes el Estado, la sociedad, el derecho y la cultura constituyen instituciones naturales que sólo admiten desarrollo orgánico y el hombre, individuo que adquiere valor en tanto sea partícipe de una sociedad jerárquica. La **ideología liberal** que adquiere su apogeo a mediados del siglo XIX, constituye el cuerpo teórico que sustenta a la burguesía en ascenso, la cual tiende a realizar su ideal mediante una libertad individual amparada por los derechos del hombre: libertad de religión, de pensamiento, de imprenta, igualdad jurídica, pero no económica ni cultural; un Estado Constitucional con división de poderes como garantía para la omnipotencia; la participación del ciudadano en la actividad política en base a la elegibilidad de sus representantes en un parlamento y la libertad económica, que incluya producción, empresa, asociación de intereses, competencia y circulación de mercancías sin trabas jurídicas. Asimismo, progresan y se difunden a partir de 1815 las ideas del movimiento democrático, que descuellan de entre liberales, y las ideas del nacionalismo.

El **movimiento democrático**, que gana adeptos entre la pequeña burguesía y el proletariado, considera e insiste en la igualdad y la soberanía del pueblo (Rousseau); en el derecho de la mayoría que el Estado debe defender, unidad de gobernados y gobernantes, en el sufragio universal, como condición para el ordenamiento democrático, en la

distribución más justa de la propiedad, por influencia del socialismo utópico y de igual manera, la supresión de las diferencias de clase y la democratización de la enseñanza.

El **movimiento nacionalista**, que es consecuencia de la revolución francesa y de la expansión napoleónica, se convierte en una de las fuerzas políticas más poderosas del siglo XIX, que promueve ideas para la Soberanía Nacional y para la autonomía de los pueblos como expresión de libertad. Sostiene una concepción romántica del pueblo, que potencian factores geográficos, etnográficos, lingüísticos, religiosos tradicionales, a los que se añade la consideración de un elemento subjetivo de un determinado destino colectivo (sentimiento-voluntad-conciencia), que configuran un modo activo o violento de buscar la unificación política en aquellos pueblos donde aún no se ha conseguido, erosionando las estructuras supranacionales y definiendo su hundimiento, como en el caso del Imperio Otomano en Egipto y otros países; de la Monarquía Austro-Húngara y del Imperio Colonial Español⁽¹⁰⁾ (Kinder e Hilgermann, 1980: 42, 43, T_{II}).

En el pensamiento, se impulsa el **Romanticismo**, movimiento cultural que se inicia a fines del siglo XVIII y se extiende hasta el siglo XX, para oponerse a los rasgos preponderantes del clima de la ilustración, el cual sostiene que la razón es parte de una fuerza infinita que es sustancia del mundo en que se mantiene y habita, donde el dolor, la negatividad y el contraste son elementos de un todo, de una visión más universal; que el individualismo, en oposición al igualitarismo y al democratismo de la ilustración, es un sentimiento moral y de amor que potencia en el hombre la posibilidad creativa, su libertad productiva, su personalidad infinita y la divinidad que hay en él; que el sentimiento, órgano de la intuición estética, Schiller (1793), es campo que “triunfa donde la razón fracasa, ya que logra captar la esencia oculta de la realidad” (Abbagnano y Visalberghi, 1975: 437); que la ironía, como actitud frente al dogmatismo y su regreso, es conciencia clara de agilidad eterna, de riqueza y fecundidad ilimitada del espíritu humano, para percibir dinámica e históricamente la realidad,

aspecto éste que encuentra formulaciones precisas en los conceptos dialécticos de la naturaleza y en las ideas filosóficas-idealistas.

El romanticismo es ideal humano en lo histórico, lo tradicional y lo sentimental, ideal para lo patrio, para la libertad política, para el arte y la belleza; ideal para la soledad heroica, para la acción temeraria, para el bien y la virtud, sin olvidar el poder del mal y la contemplación de la vida y la muerte. Se desarrolla el **sistema filosófico de Hegel**, el más representativo del “idealismo alemán”, el idealismo objetivo, que parte de una crítica del idealismo de Kant, quien reconoció en el “yo pienso” el principio supremo de todo reconocimiento y la doctrina de Fichte y Schelling, que junto a la de Hegel representan a la filosofía del Romanticismo (Ibidem: 35-448).

Hegel (1821), considera que “todo lo real es racional y todo lo racional es real” (Ibidem: 458). Razón y realidad se identifican en un espíritu absoluto; lo real es movimiento, devenir y su estructura es dialéctica y la manera de traducirla a la reflexión, de igual modo es dialéctica, la razón, que es órgano activo de ese proceso dialéctico, se patentiza en tres momentos: la tesis, la esencia o “lo que es en sí”; la antítesis, lo que comporta, lo determinado, el “ser para sí”; la síntesis, lo que está en determinación, lo que “es en sí y para sí”, la forma más elevada de la razón y de la libertad. La concepción de Hegel acerca del pensamiento como fuente de transformación de la realidad, divide la escuela hegeliana en la corriente de derecha y la corriente de izquierda, con una tendencia religiosa y con una tendencia política que tuvo gran repercusión en los medios del siglo XIX (Max Stirner, Carlos Marx, Federico Engels) y dio paso al proceso ideológico del **socialismo científico** (Kinder e Hilgermann, 1980: 43, T_{II}).

El siglo XIX desplaza el viejo concepto que explicaba el desenvolvimiento de la sociedad y cede camino a un nuevo enfoque y comprensión de la problemática humana, que interpreta los hechos y las situaciones de la vida a partir de fenómenos materiales, donde el

conocimiento se vincula a la investigación y ésta, a la perspectiva histórica, a la sociedad o a la pertenencia de una clase social determinada. Desde este concepto hay un apuntamiento de impulso renovador de los descubrimientos científicos y técnicos como apoyo y beneficio a la obra de modernización de los procesos productivos (Geymonat, 1998), así como nuevos planteamientos en el orden filosófico-político que contribuyen al desarrollo del pensamiento, tales como:

- El “socialismo teórico de Saint Simón (1817), Fourier y Owen, denominado más tarde socialismo utópico, que aboga por la abolición de la propiedad privada y de las diferencias de clase y proclama el pacifismo como ideal internacional, la libertad de la persona y el conocimiento científico y técnico;
- El positivismo de Augusto Comte (1830-42), que postula la idea de que el progreso y la historia humana obedecen a una ley de “tres estadios” fundamentales para la explicación de la organización social y el proceso del conocimiento: estadio teológico, donde el mundo se interpreta por lo sobrenatural y por principios personalizados; estadio metafísico, donde la participación reveladora de las cosas es producto de ideas y de fuerzas abstractas; estadio positivo, el cual se concreta a los hechos y a sus relaciones, es decir, a lo dado, a lo positivo y sus leyes.
- El Evolucionismo de Lamarck (1744-1829) y Darwin (1809-82), quienes sostienen que los elementos-causas del desarrollo de las especies se debe a principios hereditarios, a la influencia del medio ambiente, a la variación y al incremento de la reproducción, que lleva mediante una “lucha por la existencia” (Darwin), a la selección natural y a la supervivencia de los más fuertes.
- El Materialismo Histórico de Marx y Engels (1859), que concibe el proceso histórico-social como movimiento dialéctico de cosas y hechos interdependientes entre sí, impulsados por un dinamismo que se manifiesta en la contradicción y la acción recíproca; movimiento posible

por la intervención de “ciertas fuerzas” que le da realidad y esencia: las ideas, presentes en la vida de los pueblos sobre un plano político; las luchas de clases, que empuja a la historia hacia adelante, hacia estados de equilibrio y períodos históricos más avanzados, y las relaciones económicas, que permiten la formación de la propiedad y la división del trabajo, condicionando el progreso de la producción y distanciando al hombre de su trabajo y de sí mismo, debido a las “relaciones de producción” en el contexto de las “fuerzas productivas” que dan lugar a las diferencias de clases y sus contradicciones internas, que han de impulsar al hombre a un nuevo modo de vida (Kunder e Hilgermann, 1980: 69, T_{II}).

En lo educativo⁽¹¹⁾, durante la época de Napoleón se reorganiza la enseñanza y se crean escuelas primarias, medias y superiores controladas por el Estado: El latín, las matemáticas y las ciencias naturales aplicadas dinamizan los procesos instructivos y la educación en general se considera como un medio de control moral y político.

La primera mitad del siglo XIX, en el campo educativo europeo, se ve influenciado por el movimiento neo-humanista (nace y se desenvuelve prácticamente en Alemania), cuyo ideal es la formación integral de la persona. Movimiento que se orienta hacia la posición monopolista del estudio de la “antigüedad clásica” como acceso a su cultura entera (intelectual, moral, estética, etc.) a fin de crear, tomándola como modelo, nuevos bienes culturales y nuevos caminos de realización.

Goethe y Schiller pueden señalarse entre los principales sostenedores de este movimiento, igualmente figuran entre los promotores máximos de los ideales románticos de la educación⁽¹²⁾, quienes ven en la educación un medio para la integridad humana. **Goethe** (1749-1832), al plantear el problema de la educación individual, en la que se concibe al hombre, a cada hombre, como un cúmulo de potencias y aptitudes peculiares que hay que desarrollar y aprovechar, a partir de una formación que sea unitaria y vista como “hecho total”, constituida de experiencia viva

y práctica, y **Schiller** (1759-1805), al considerar el problema de la educación estética, donde el arte tiene un doble oficio en la formación del hombre: sustento del alma humana como parte de una cultura y medio para despertar el sentimiento nacional y cívico, la conciencia moral y religiosa, como aspecto natural (Larroyo, 1984: 87-489).

El siglo XIX, de igual modo se ve influenciado entre la época de la ilustración y el período romántico por el pensamiento pedagógico de **Pestalozzi** (1746-1827), quien es visto como un hombre creador y renovador, un revolucionario de la “escuela popular” como medio de preparación para lo que se debe ser en sociedad. Su concepto de la educación atiende la idea de una “formación general humana” y de una instrucción para las circunstancias sociales, conformadora de la profesionalización y la responsabilidad con el Estado, la sociedad, etc., y considera el núcleo familiar como agente educador y punto de arranque para las mejores relaciones educativas, sobre la base del amor y el trabajo común.

La educación es para **Pestalozzi** una actividad concreta, no irreal y abstracta, “... que ha de partir de las circunstancias reales, inmediatas del hombre” (Luzuriaga, 1981: 178) y del cultivo de las disposiciones y fuerzas de la especie humana: Conocimiento, sentimiento, práctica o técnica; de ahí que la didáctica en Pestalozzi, sea la aplicación y el despliegue de las fuerzas intelectuales afectivas y técnicas que hay en el alumno, y para ello, propone un método de desarrollo progresivo con base en la intuición, como acto creador y espontáneo a través del cual el niño es capaz de representarse el mundo exterior, para su aprehensión y comprensión.

El período que se desarrolla a partir de 1826, después de la salida de Rodríguez del viejo continente, destaca las ideas educativas de Fröebel y Herbart. Para **Fröebel** (1782-1852), la educación consiste en “suscitar las energías del hombre como ser progresivamente consciente, pensante e inteligente y desarrollarlas con una finalidad humana” y asimismo, es la

educación en Fröebel, una acción de asimilación y expresión para la vida, que deriva de las necesidades y las tendencias del niño. La didáctica Froebeliana atiende al principio de la libertad, entendida como cuidado y respeto de cada período de la vida; al desarrollo de la actividad, como trabajo y producción para manifestar las tendencias y revelar las direcciones que se han de seguir en la enseñanza, y a una metodología lúdica, como instrumento para la conquista del conocimiento y las destrezas. Para **Herbart** (1776-1841), la educación es desarrollo para la vida y para la formación humana en una resuelta y clara actitud moral, como libertad interior, convertida en realidad permanente; como plenitud de valores, para la realización de nobles objetivos y como benevolencia, justicia y equidad. La didáctica de Herbart se basa en el postulado de una educación por la instrucción, el gobierno y la disciplina: La disciplina, es ejercicio autónomo de la fuerza de carácter; el gobierno, es acción externa para el desempeño y la instrucción, es educar para la actividad intelectual en función a los “intereses” y a partir de ciertos “pasos formales” de instrucción-aspecto de la didáctica herbartiana que más se difundió, para la apropiación de la “materia de conocimiento”, a saber: la claridad (aprehensión del objeto); la asociación (vinculación y enlace de las representaciones ya existentes); el sistema (ordenación y pensar sistemático), y el método, que es aplicación del conocimiento, la referencia de lo adquirido a la realidad, la solución de dificultades nuevas y la elaboración personal (Abbagnano y Visalberghi, 1975: 469-486; Moreno, Poblador y del Río, 1980: 326-353).

Simón Rodríguez en el año de 1801 traduce “Atala”, probablemente como material de enseñanza, que es obra de Francisco Augusto Chateaubriand, cuyo estilo se inscribe en el movimiento literario romántico: exaltación de los valores del sentimiento. Rodríguez, quizás impulsado por su “interioridad creadora” y por el conocimiento del tema indio, encuentra en “Atala” un argumento para expresar el “contenido de lo patrio”, potencia sentimental en él, que es considerar en cierta forma, el ideal del “espíritu romántico”. Pero, ¿Es Simón Rodríguez un pensador que abraza el

Romanticismo?, y si es así, ¿Qué hay en sus ideas que pueda señalarse como parte de las características esenciales del Romanticismo?

El Romanticismo, es doctrina creadora del espíritu, uno de sus caracteres principales, que se ha de manifestar en los grandes ideales humanos, no sólo racionales, sino también y sobre todo: históricos, tradicionales y sentimentales, y es realización en el optimismo y el titanismo otros de sus caracteres comunes, que propenden al hombre a la “lucha”, al “sacrificio” y a la “misión”, que llenan todo de un alto significado moral, y sin quedarse en la mitad, en un desprecio por lo común y una exaltación de lo excepcional. Si se atiende estos rasgos se podría referir a Simón Rodríguez en el campo de las ideas y de los motivos románticos, “los motivos románticos se encuentran en toda la historia de la humanidad, ... representan momentos eternos de la vida del espíritu” (Sciacca, 1958: 435), por cuanto:

El pensamiento de Rodríguez es presencia creadora en la palabra, para desterrar los convencionalismos que ponen freno y límites a los impulsos de la causa social, por ello señala Rodríguez, “ni la Monarquía, ni la República convienen en todos tiempos” (...). “Veamos a la causa social un cuerpo inerte, solicitado por dos fuerzas desiguales... La Monarquía y la República” (...), los pueblos no pueden ser monárquicos como lo eran, ni republicanos como se pretende que lo sean. Hay probabilidades para creer, que su marcha será por una resultante... determinar esta es lo que importa” (Sociedades Americanas, cit en Rodríguez, 1975: 262 y 277, T₁), y es presencia creadora en el sentimiento moral, para invitar a la libertad y al bien común, por ser insinuaciones para el encuentro del hombre con el mundo y la vida, en el gobierno de sí mismo y en el desarrollo del interés social.

Las Ideas de Rodríguez son expresiones de un menosprecio por lo común: la ignorancia, que hace al hombre sin razón, a los pueblos, objeto de engaño y a los gobiernos, insensibles, “todo es ignorancia ...absoluta o modificada y la ignorancia es causa de todos los males” (Luces y Virtudes

Sociales, Ibidem: 119, T_{II}), y una exaltación de las luces y las virtudes sociales, forjadas por la educación y dadas por la enseñanza, que es pasión que identifica pensar y verdad en la obra de Rodríguez, he aquí lo excepcional: la educación como realidad y vivencia en el hombre y el hombre resolviéndose y trascendiendo por medio de la educación, que para Rodríguez no es negocio sino obligación para crear voluntades y recurso para hacer, y he aquí su lucha, su sacrificio y su misión.

Educar y enseñar para Rodríguez se convierten en polos de optimismo y de titánismo en la realización general humana y en la ocupación específica del hombre, y sus prédicas son un reclamo de búsqueda para instaurar una comunidad cultural: América, sostenida por una afinidad lingüística propia, “En punto a lengua, la América no hace Nación: porque la lengua que hablan los descendientes de los españoles, en la América; es española, no americana” (Consejos de Amigo, Ibidem: 42, T_{II}); apuntalada por una colonización dispuesta desde sus mismos habitantes; en la libertad de pensar, pues es olvido que “la sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar, en América” (Luces y Virtudes Sociales, Ibidem: 133, T_{II}), y en la originalidad del suelo de América, ya sea para inventar o errar. En suma, esto es lo que constituye el ideal para lo patrio en Simón Rodríguez, que también es elemento romántico.

Las otras ideas que se asoman en el pensamiento de Simón Rodríguez y que surgen durante su permanencia en Europa (1801-1823), corresponden a las teorías del pensar socialista, denominadas como “ideas de socialismo utópico”, para diferenciarlas de las planteadas por Carlos Marx y Federico Engels, ya que las mismas se “limitaban a delinear la imagen de un mundo perfecto, sin determinar con precisión los procedimientos que en la práctica, habrán de materializarlo” (Montenegro, 1973: 68).

Las características fundamentales de las teorías socialistas (o de socialismo utópico) que se desarrollan en Europa, los vocablos “socialismo” y “socialista” hasta donde se conocen aparecen por vez primera en italiano en 1803, dos años después Rodríguez visita Italia (1805) y en 1843 utiliza la expresión “socialista” en su publicación “Crítica de las Providencias del Gobierno” (Rodríguez, 1975: 412, T_{II}), son sostenidas por los sansimonianos, los foureristas (Francia) y por los Owenianos (Gran Bretaña), los representantes más notables, y entre las cuales se destacan:

1. El elemento social como aspecto para resaltar las relaciones humanas.
2. Hostilidad contra el orden individualista.
3. Promoción de la felicidad y bienestar general del hombre, por encima de todo, tarea incompatible con cualquier orden social que se basará en una lucha de competencia entre los hombres a fin de obtener medios de vida y fomentarlos.
4. Establecimiento de un nuevo mundo de paz y colaboración internacional en base a una organización adecuada de los asuntos sociales bajo la dirección de los “productores”, que debían sustituir parlamentos o ministros.
5. Ordenación colectiva de las cuestiones sociales sobre un basamento cooperativo, productivo y distributivo de las riquezas.
6. Consideración de la educación social como un fundamental derecho del hombre y fin para los “influjos socializantes” (Cole, 1957: 9-12).

Simón Rodríguez es visto como un pensador revolucionario, como el primer “socialista americano” (Cova, 1954: 125-129), cuyas ideas pueden referirse a los planteamientos, tanto de Saint-Simón como de Fourier y Owen (Rumazo G., 1976: 66-67). El viajero francés Luis Antonio Vandel-Heyl, en visita que le hiciera en Valparaíso en 1840, refiere que al

expresarle la analogía que había entre sus ideas con las de Fourier y Saint-Simón, Rodríguez le señala "... que no había oído sus nombres sino poco tiempo antes y no había leído sus obras" (Cova, 1954: 126), cuestión que permite indicar que las ideas del pensar social-utópico formaban parte del "ambiente doctrinal europeo" de principios del siglo XIX (Jáuregui, 1987: 279), y que importa más que la paternidad de las teorías y la razón coincidente de éstas, el mérito de la originalidad y en este sentido, Rodríguez como sostenedor de "ideas socialistas" para América, tiene su "personalísimo criterio" (Rumazo G., 1976: 68) y un camino auténtico vinculado "... a procesos estructurales de la sociedad nacional donde actuó..." (López P., 1989: 80-82).

El vocablo socialista encierra para Rodríguez el conjunto de conocimientos donde "entran todas las artes y todas las ciencias", sus palabras, pero "no puede un hombre solo reunir tantos conocimientos, en toda su extensión" (Crítica de las Providencias del Gobierno, cit en Rodríguez, 1975: 412, T_{II}). Según este punto de vista, podría acotarse que Rodríguez no es "socialista", ya que no es un "pozo de ciencia". "El que escribiera científicamente sobre las ocho ramas de la Administración, sería un pozo de ciencia y se llamaría socialista" (Idem), sino un hombre con conocimiento de las "ideas sociales" para construir una sociedad más justa y es desde este criterio donde hay que situar a Rodríguez para comprender y esbozar su "pensamiento socialista", cuyo lema era "la sociabilidad para hacer menos penosa la vida" (Luces y Virtudes Sociales, Ibidem: 103, T_{II}).

Simón Rodríguez, que en Europa concurrió a Juntas Secretas de carácter socialistas y que oyó de cerca al Padre Infantín, a Olindo Rodríguez, a Pedro Leroux y a otros apóstoles de estas juntas, según apunta Angel Uribe (Cit. en Alvarez F., 1977: 143) es un pensador con "ideas socialistas", "socialistas utopistas" en apreciación de Shulgovski (1983: 80-98), por cuanto en sus planteamientos destaca:

La cuestión social, entendida como materia de sociabilidad útil “... en toda ocupación... en toda empresa... ha de regir la idea de sociabilidad” (Consejos de Amigo, cit. en Rodríguez, 1975: 51, T_{II}), para presidir y proyectar las relaciones humanas que ha de lograrse por medio de las “luces y virtudes sociales”, a fin de promover “sentimientos de humanidad” y acciones de vida y desarrollarse a través de la escuela social, donde el saber debe ser fundamento para conducir a “los pueblos al grado de civilización”.

La idea fundamental de la asociación, como expresión negadora del “orden individualista”, que hace al hombre inútil y carente de interés común. Es en la Asociación donde el hombre encuentra la posibilidad de: una “sociedad comunitaria”, que vale por sus requerimientos, sin que se descuide la “justicia social” que ha de sostenerse en los sublimes preceptos de “pensar cada uno en todos, para que todos piensen en él” ... y de “ver en los intereses del prójimo los suyos propios” (Educación Republicana, Ibidem: 288-229, T_I) y de un “Estado social-abierto” capaz de impulsar la voluntad en la conveniencia de muchos y en la utilidad de todos, de observar las cosas por el consentimiento de todos. “Las cosas, en el estado social, no son propiedad de uno, sino por el consentimiento de todos” (Luces y Virtudes Sociales, Ibidem: 117, T_{II}), de favorecer el desarrollo de las facultades independientes en el concurso de los otros, para que haya “orden en las acciones y concierto de las funciones” (Crítica de las Providencias del Gobierno, Ibidem: 418, T_{II}), ya que si “no hay facultades independientes mucho menos habrá funciones” (Luces y Virtudes Sociales, Ibidem: 120, T_{II}), y de permitir “un común sentir de lo que conviene a todos”, que es la mayor fatalidad del hombre en el estado social, cuando este no se tiene.

La necesidad de situar al hombre en el camino de la felicidad y su bienestar general, que ha de venir por el desarraigo de la ignorancia, que es “causa de todos los males” y razón de pobreza, “el hombre no es ignorante, porque es pobre, sino al contrario” (Consejos de Amigo, ibidem: 30, T_{II}); por el establecimiento de la paz, que es condición para el

entendimiento y la prosperidad de los pueblos y por la preponderancia de un “gobierno liberal”, cuya misión es cuidar de todos, sin excepción, que es bien general, puesto que “no hay materia más interesante, más importante, ni de más consideración, que el bien general, ni hay obra que requiera más aptitudes, más contracción, ni más esmero” (Sociedades Americanas, *Ibidem*: 305, T_I).

La significación y el tema de la educación social como “derecho natural” del hombre, la cual va a posibilitar una verdadera sociedad “no habrá jamás verdadera sociedad, sin educación social...” (Consejos de Amigo, *Ibidem*: 33, T_{II}), que ha de emerger de la vida misma y la fuerza de las costumbres, de la que se debe esperar una mudanza favorable, diferentes a las de los antecesores y medidas en las acciones republicanas y la formación de una conciencia republicana, para que “los pueblos se sientan capaces de dirigirse por sí” (Sociedades Americanas, *Ibidem*: 284, T_I) y capaces de emprender la obra social en la consolidación de un hombre nuevo: en su pensar, hacer y sentir.

El pensamiento social-utópico de Rodríguez, como legado ideológico para la renovación espiritual y social de América, en palabras de Shulgovski, “sorprende por su profunda fe en que el futuro de la humanidad pertenece a las sociedades de la asociación, que se crearían inevitablemente en virtud de la propia lógica del progreso histórico” (Shulgovski, 1983: 97).

Estas sociedades en el ideario utópico de Rodríguez, debían encauzarse por la doctrina de una filosofía social que indicara a los hombres el rumbo hacia la felicidad y la unión, en función a las aspiraciones comunes, a la armonía, a la civilización social y a la razón. “En este sentido fue (Rodríguez) igual que otros socialistas utopistas, un verdadero hijo del siglo de la ilustración ...” (*Ibidem*: 90); asentarse en las bases de una “revolución económica”, que debía comenzar en los campos, con miras a “sociedades económicas” apoyadas en los principios de “asociarse para emprender” y “aconsejarse para proceder”, basamento

cooperativo en la producción, a fin de evitar la competencia y la colisión de intereses, así como la de producir el “bien verdadero”, lo que necesita el país, más no lo innecesario, lo inútil, ya que en “la producción superflua está la desgracia del hombre: por ella pierde y empobrece: la pobreza lo somete a condiciones duras, y al fin la miseria lo vende al capitalista” (Educación Republicana, cit. en Rodríguez, 1975: 240, T₁); afirmarse en el trabajo, en la doctrina de Saint-Simón “se haya la idea de que la tarea y deber esencial del hombre es el trabajo, necesario al nuevo orden social (Cole, 1957: 53), que para Rodríguez es saber hacer (he aquí su valor didáctico) para conocer y no errar, y para saber el valor de las obras y para significar al hombre como ser útil, que es el verdadero sentido moral del trabajo, en las ideas de Owen se considera el trabajo inspirado por un sentido moral (Ibidem: 79); y consolidarse por la instrucción pública, que debía proporcionar las nuevas costumbres, los nuevos hábitos, las nuevas ideas sociales y las nuevas actitudes sociales que conformarían la formación social del niño, Fourier es partidario de la formación social del niño en la base de buenos hábitos y actitudes sociales (Ibidem: 69-81), de donde se le lograrían “... los hombres nuevos, capaces de luchar por la ... sociedad de adociación...” (Shulgovski, 1983: 96).

2.3 AMÉRICA Y SUS IDEAS: CONTEXTO DE 1823 A 1854

La América que encuentra Simón Rodríguez es independiente políticamente de España, pero “toda la región acusa el desgaste de la guerra y se debate en la incertidumbre de las pasiones intestinas” (Pacheco M., 1976: 21), que desataron fuerzas anárquicas y un período de inquietud política que oscilaba entre “la guerra civil y el despotismo” (Henríquez U., 1955: 78), lo que trajo como consecuencia:

- El debilitamiento de la unidad de todas las naciones recién creadas, sueño hermoso de la generación emancipadora, insensatez humana que da muerte a “la obra inmortal de una América única y grande, tal como lo soñara Bolívar” (Pacheco M., 1976: 21-22);

- Luchas permanentes entre las individualidades que querían el poder y las oligarquías;
- Titubeos constitucionales que buscaban organizar los Estados;
- Marcada expresión del analfabetismo y la pobreza;
- Concentración de tierras y poder político, caudillismo, en manos de la minoría y la tradición autoritaria, en el que la tierra se constituye en una especie de centro centrífugo, donde la fuerza mecánica produce un resultado concreto “la cada vez mayor separación entre un pequeño grupo de grandes propietarios dominicales y una inmensa masa proletaria, suministradora de la mano de obra... que primero marcarán una tensión, para entrar después en violenta colisión” (Hernández Sánchez-Barba, 1977: 469);
- Un descuido general en la organización de la educación y un lento progreso en el desarrollo de la enseñanza⁽¹³⁾, y la instrucción pública, que para Simón Rodríguez obedecía a la falta de una reforma que llegara y que incluyera: a la **escuela**, la cual debía ser “sin pretextos ni disfraces” y fundamento del saber; el **maestro**, para aniquilar su oficio de “pobre dependiente... de ayo mal pagado”, que solo está para “engañar muchachos por orden de sus padres” (Educación Republicana, cit. en Rodríguez, 1975: 233, T₁); el **método**, como acciones para el trabajo escolar; al **edificio escolar** y sus **recursos**; a la **enseñanza**, empresa que debía ser “general y constante”; a las **rentas** y a los **fondos** para sostén de la enseñanza; a los **contenidos de lección** y **medios de comunicación** que se dan en la escuela; y al **alumno**, el cual debía ser sujeto de “Luces y virtudes sociales” para su desenvolvimiento en la sociedad.

El poco progreso que se manifiesta en la instrucción, cuenta con la introducción del sistema lancasteriano de “enseñanza mutua”, que se presenta como la principal “innovación pedagógica” destinada a remediar

la escasez de maestros en la enseñanza primaria, que fue la de mayor interés a pesar de las dificultades.

La enseñanza mutua, como práctica escolar para utilizar los mejores alumnos para enseñar a otros, fue empleada en la antigüedad por griegos y judíos, pero se convirtió en “método” organizado y difundido, en la Inglaterra en vías de industrialización y respecto a ella, sobre la enseñanza mutua, Simón Rodríguez señala: que “es un disparate que Landcaster inventó para hacer aprender la Biblia de memoria” (Consejos de Amigo, *Ibidem*: 25, T_{II}). En cuanto a la enseñanza secundaria, ésta se mantuvo relegada en las orientaciones y el dominio de los hombres de la Iglesia, igual la enseñanza universitaria, que en general, resultó contraria a los movimientos innovadores y siempre al servicio de la clase dominante y a la lealtad política.

La manifestación cultural de este período, tal como lo expresa el escritor Henríquez U. (1955), y que de alguna manera es obra del proceso de construcción política y de renovación social que se pretende a partir de mandatos legislativos, se ve influenciada por los elementos de la cultura europea, es así como aparecieron revistas, “dedicadas principalmente a la literatura y las “sociedades literarias”, cuya actividad se extendía fuera de las bellas letras, hasta la filosofía y a veces aun a las ciencias” (Henríquez U., 1955: 92); prosperaron las casas editoriales, cuyas ediciones por lo general se orientaban hacia una “... literatura de combate, hasta en poesía...” (*Ibidem*: 97); surgieron historiadores de una “amplia visión filosófica, empeñados en buscar las razones de los complicados acontecimientos que presenciaban y en que ellos mismos tomaban parte ...” (*Ibidem*: 100) y de igual manera penetra la literatura de orientación romántica (1832), que proponía a cada pueblo la creación de su propio estilo, con apoyo en sus tradiciones propias” (*Ibidem*: 98).

El contexto de América, en sus ideas educativas, encuentra en Rodríguez y Bolívar voluntad y pasión por querer dar un nuevo rumbo al destino del hombre, que debía concretarse y motorizarse desde una acción educadora con sentido social, humano y espiritual, que posibilitara una condición de vida más plena, una relación más acorde a las vivencias americanas y un actuar para el progreso, la justicia, la verdad y la creación. Esta acción educadora nace y se promueve frente a un medio y frente a una realidad que solo formaba en la mentira, la insensibilidad, el conformismo y la sumisión, que para las cabezas duras, “atiborradas de prejuicios y de ideas con mañas” y fallos, constituían el estado para la pacífica felicidad y la fórmula para concebir la venturanza y la prosperidad. Aspecto que hace posible la presencia, para utilizar palabras de Toynbee (1981), del “problema-incitación a sufrir una prueba”, el cual es dado por el estilo de vida y el modo clasista-opresor de la sociedad colonial; encontrando explicación en “un yo me doy cuenta” en las propuestas y en las ideas sociales-educativas de Rodríguez y Bolívar, manifestándose así, para seguir con expresiones de Toynbee (1981), el “reto-perturbación” y la “reacción dinámica” que va a dar impulso a una nueva fuerza de poder creador, a un nuevo salto al conocimiento y orden de vida, y a un proceso diferenciador que permitiera una nueva integración al mundo Americano, con otra capacidad de pensar, con otra posibilidad de hacer y sentir. Este nuevo derrotero de vida para el mundo americano no tuvo la suerte de afianzarse, puesto que eran tiempos de tretas, de zancadillas, de torpeza y de ignorancia, quedando propuestas e ideas de estos hombres esclarecidos y a que fueron solicitud de su época y respuestas del momento histórico-social, como una deuda póstuma que aún hoy no encuentran tiempo y espacio para su vigencia.

Simón Rodríguez y Bolívar, conciben la educación como un hecho al servicio de la libertad, para poder vivir en sociedad y afirmar el destino del hombre, y como una obra de carácter democrática, amplia y excluida de falsa; popular, social y negada de arbitrariedad, elementos básicos para superar las desigualdades humanas, que debe buscar “nuevas verdades y

nuevas interpretaciones” de la realidad, que sostengan su sentido práctico y su razón humana, a fin de ofrecer al hombre la oportunidad de encontrarse consigo mismo, y el saber y las ideas sociales, como expresión para un mundo que ha de atender la unidad de la vida.

Las ideas educativas de Simón Rodríguez se sitúan en la postura del pensamiento universal, como criterio que trasluce un “ideario formativo” con perfil científico, humano y profesional; igual en Bolívar, pero para reflejar un “ideario formativo” donde “libertad y educar” son tareas de una misma naturaleza (Prieto F., 1982: 28), condición indispensable para que el hombre cumpla con sus derechos individuales-comunitarios y para la realización y grandeza de las naciones.

El Magisterio de Rodríguez y Bolívar convergen en una dimensión de prédicas originales y revolucionarias, que se constituyen en saber y acción, raíz y esperanza del “pueblo de América”, fijo en la gloria y la lección de la epopeya de la libertad y se concilian en un intento por desarraigar la situación de injusticia del “sistema opresor” de la colonia a partir de un proyecto educativo con una caracterización humana e integral del hombre y la sociedad (*Gráfico N° 1*).

Simón Rodríguez en su “ideario educativo”⁽¹⁴⁾ propugna por una educación republicana como el mejor apoyo para la libertad y para la independencia de los pueblos y que la escuela, además de gimnasio intelectual, debía ser centro fértil para la tarea moral:

- Por la función social que había de apuntar al desarrollo integral del hombre y su comprensión del mundo y la sociedad.
- Por una instrucción pública y primaria que llegara a todos, a fin de dignificar y elevar al hombre y facilitarle el acceso a la cultura, sobre todo a las clases sociales desposeídas.
- Por los principios de una educación práctica, sustentados en la escuela del trabajo productor, para formar hombres útiles y los recursos humanos

- que pudieran contribuir a la transformación y el sostenimiento de la sociedad y las repúblicas.
- Por la instrucción de la mujer en su condición de ciudadana en los fundamentos de la sociabilidad y en la idea de una educación permanente.
 - Por la participación de los padres en la tarea formativa del niño, pero en caso de pobreza (de los padres), ocuparlos si tenían fuerzas para el trabajo y socorrerlos, en caso de invalidez, todo con el fin de una lección práctica al niño sobre uno de sus principales deberes;
 - Una enseñanza de las ciencias exactas, como vía para “aprender a apreciar” lo que se pisa, tierra y región, suelo y patria.
 - Por un Estado Docente, al que le corresponda la obligación de educar y el cometido y gratitud de la instrucción, no rechaza la educación privada, la cual considera que debe ser un coordinado complemento del Estado;
 - Por una educación religiosa que estuviera al alcance de los niños, para su entendimiento y comprensión y que se enseñara, en palabras y obra a través del catecismo, para unir y hacer sociables a los hombres.

Cuadro Nº 4 Contexto Histórico 1800-1854

Ideas y Pensamientos
<p>EL legado, siglo XVII – XVIII</p> <ul style="list-style-type: none"> • Humanismo renacentista, redescubrimiento de la individualidad humana como centro de una visión optimista del mundo, carácter integral y pleno en lo educativo y cultivo en todos los aspectos de la personalidad; los planteamientos de Erasmo de Rotterdam (XVI), quien sostiene que la educación intencionada debe ser temprana, adaptarse a la edad y disposición del niño y ser impartida por maestros de formación integral; las ideas de Montaigne (XVI), la ciencia de la política de Maquiavelo (XVI), el ideal pedagógico de Luis Vives (XVI), el ideal utópico de Tomás Moro (XVI), los planteamientos de Juan Calvino y Lutero, los fundamentos de una religión natural de Tomás Campanella. • Búsqueda de nuevos horizontes científicos y alumbramiento de nuevas interpretaciones, la nueva ciencia, la filosofía moderna y otro modo de ver la educación. Las ideas de Bacon, el empirismo filosófico, saber y verdad deben partir de la observación, de la experiencia y según un proceso inductivo, las ideas de Locke, el conocimiento procede de la experiencia a través de la sensación y luego por la reflexión, el alma es “tabula rasa”, en opinión de las ideas innatas, las ideas de Descartes, el racionalismo filosófico, conocimiento y verdad residen en la ratio; en la capacidad intelectual del hombre a través de principios lógicos-rationales, el renovismo pedagógico, las ideas de Ratke, seguir el orden natural de lo simple a lo complejo, las ideas pansóficas de la “Didáctica Magna” de Comenio y el carácter intuitivo de la instrucción y enseñanza utilitaria, cíclica e integral. • El sistema de Newton, Galileo, Kepler, Hobbes, la doctrina del absolutismo monárquico (Bossuet) y el mercantilismo. Hallazgos y descubrimientos científicos, entre otros: velocidad de la luz (Romer, 1675), refracción de la luz (Snell, 1618), máquina calculadora (Pascal, 1642), máquina multiplicadora (Leibniz, 1671), telescopio de espejo plano (Newton, 1672), lápiz (Sthadtler, 1662), máquina de vapor (Saveri, 1698). • La ilustración, movimiento cultural-espiritual europeo con raíces en el humanismo renacentista y los valores filosofo-ideológico del liberalismo político, el liberalismo socioeconómico y el racionalismo empirismo. Fe en las fuerzas de la razón y en la ciencia, en la individual y la revolución industrial, en las facultades intelectuales, el progreso y la felicidad. • Impulso de un nuevo orden económico, social, político y cultural y el poder de la educación para las luces y la prosperidad. La filosofía ilustrada, una concepción unitaria del mundo y de la vida, la razón como instrumento-vínculo para comprender, interpretar, conocer el mundo y ejercer la crítica; las ideas de los enciclopedistas (1751-1772), Diderot, y D’Alembert, el pensamiento de Montesquieu y Voltaire, de Helvetius y La Matrie, las ideas de Vico y Condillac, el materialismo ilustrado de D’Holbach; la idea de progreso de los fisiócratas, la filosofía político-económico de David Ricardo y Adam Smith, la teoría del progreso histórico de Condorcet; el pensamiento económico de Jeronimo de Ustariz, de Campomanes, Jovellanos y las ideas de Feijoo y Montenegro; el pensamiento pedagógico de la Chalotais y de Rollin, el ideal educativo de Rousseau y los postulados de criticismo kantiano. • Miscelánea: Progresos teóricos en la física y la química, progresos científicos en astronomía, ciencias de la naturaleza y la medicina, política parlamentarista, declaratoria de los derechos humanos del hombre (1789), expansionismo europeo, grandes revoluciones, desarrollo del transporte, auge del comercio y el desarrollo agrícola, reformismo barbónico en Hispanoamérica, pedagogismo filantrópico (Basedow, 1774), educación pública española, la enseñanza técnica en Iberoamérica. <p>La Contemporaneidad: Siglo XIX</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiene sus inicios en los acontecimientos convulsivos de las revoluciones políticas e industriales y las conquistas napoleónicas. Reforzamiento de vínculos e interdependencia entre los pueblos y la repercusión de hechos de un continente a otro, de una región con respecto a otras.

Cuadro Nº 4 (Continuación)

Ideas y Pensamientos

- **Nacionalismo**, búsqueda de encuentro y vinculación de la comunidad política con la nación o comunidad cultural sobre la base de una afinidad lingüística, histórica, étnica y religiosa. Anhelos de liberación y unificación nacional, liberalismos políticos, soberanía y autonomía, visiones de paz y fraternidad. **Industrialismo**, para el desarrollo y la explotación de nuevas fuentes de energía, afirmado bajo la enseñanza del **capitalismo**.
- **Romanticismo**, empeño de la libertad nacional, en antítesis con el cosmopolitismo ilustrado, la lucha independentista como vía de defensa del patrimonio y el alma de los pueblos, defensa del patrimonio tradicional y valoración de las investigaciones históricas, antirracionalismo, el individualismo con negación de los convencionalismos que limitan el genio y como confianza a los grandes espíritus que encarna el momento histórico o el espíritu del mundo, más que en las instituciones representativas.
- **Conservadurismo**, como salvaguardia de los valores espirituales, políticos y sociales tradicionales, expresión de los intereses de grupos privilegiados (hasta mediados del siglo XIX, Bruke, Chateaubriand y Hardenberg), **teoría romántica del Estado** (Muller), la no contractualidad de la sociedad y relaciones de dependencia personal (Von Haller), legitimismo como reafirmación de la soberanía por la gracia de Dios frente a la voluntad popular (De Bonald), auge del absolutismo, restauración de los Borbones en Francia, el despotismo de Fernando VII en España (1815-1830).
- **Liberalismo**, confirmado en el progreso de la razón, se busca realizar el ideal de libertad mediante el derecho del hombre a la libertad individual, el estado constitucional, participación ciudadana en la actividad política y la libertad económica, como producción, circulación de mercancías, empresas, asociación de intereses y competencia (Bentham, Struatmill, 1848) y (Herbert Spencer, 1850, con su concepción sociológica del desarrollo social basado en el evolucionismo), la democracia como movimiento ideológico político y su insistencia en la igualdad, la soberanía popular, el sufragio universal, el derecho de las mayorías.
- **Teorías históricas-filosóficas**, los “filósofos del sentimiento”, de influencias kantranas, quienes sostienen “la unidad del espíritu”, el valor del sentimiento y la tradición histórica está por encima del racionalismo (Johann G., Herder, Homann y Jacobi), el idealismo de Fichte y de Schelling, el pensamiento Hegeliano y su afirmación de razón y realidad en identidad con el espíritu absoluto, donde lo real como devenir y su traducción a la reflexión tienen estructura dialéctica; el historicismo, que delinea al individuo y lo singular como tratamiento para la historia, vida y realidad se determinan históricamente, el pensamiento de Von Humboldt, con una visión libertaria y un prudente liberalismo, el progreso en función de la libertad y el Estado en la tarea de garantizarla, los planteamientos de Arturo Schopenhauer, para quien la filosofía debe partir de la experiencia y no de principios abstractos (Fichte, Hegel), las ideas de Kierkegaard, iniciador del existencialismo, quien señala que lo existente es posibilidad, es su categoría fundamental y su situación característica la inestabilidad, las ideas de Comte con política positiva (1824), y curso de filosofía positiva (1830-1842), el evolucionismo de Lamarck, las ideas de Feuerbach (1841), la religión como ilusión del hombre, el pensamiento utópico de Saint-Simón, que ve en el progreso económico el elemento dinámico de la historia: Trabajo, industrialización y capital debe tener un nuevo impulso que asegure la promoción de la clase pobre, y la preconización de la abolición de la herencia y nacionalización del capital (Olinde Rodríguez y Infantín), el socialismo de Fourier con los falasnterios, Louis Blanc con las asociaciones productivas y Robert Owen con el cooperativismo.
- **La educación neohumanista**; el pensamiento pedagógico de Pestalozzi y su magisterio de la naturaleza: La vida educa y se ha de educar en atención al desarrollo natural del hombre; las ideas froebelianas y la importancia de la actividad en el desarrollo del niño; los postulados pedagógicos de Herbart: Su realismo educativo de que las circunstancias determinan lo que el hombre es y el intelectualismo pedagógico de una educación por la instrucción.

Fuente: Información referida en Kinder e Hilgemann T_I y T_{II} (1980); Moreno, Poblador y del Río (1980); Gispert y Cuenca T. (2001). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro Nº 4 (Continuación)

Ámbito Político
<ul style="list-style-type: none"> • Teorías políticas. El legado de Monstesquieu, quien reelabora la concepción de la división de poderes de Locke y afirma que solo un “Estado moderado” puede garantizar la libertad personal: La monarquía constitucional, basada en el poder ejecutivo, legislativo y judicial y en Rousseau, con su planteamiento de que al pueblo le corresponde ser depositario del poder y a los gobernantes, sus funcionarios. Soberanía absoluta, indivisible e intransferible del pueblo. • Liberalismo. Ideal de libertad, Estado Constitucional y participación del ciudadano en la política mediante la elegibilidad de sus representantes en un parlamento. • Movimiento democrático. Ideal de igualdad y soberanía del pueblo, derecho a la mayoría sobre el derecho individual, sufragio universal y distribución justa de la propiedad. Nacionalismo, bajo el manto de presupuestos ideológicos de soberanía nacional, autonomía, potenciación de factores geográficos, etnográficos, lingüísticos, religiosos y las tradiciones como manifestación permanente de un carácter nacional; el Estado Monárquico de Derecho (Hegel), en el que la voluntad estatal objetiva se encarna en la figura subjetiva del monarca: El Socialismo Utópico, bajo el concepto de una “dictadura del proletariado” (Blanqui) y como fuerza del futuro (Moses Hess) y la abolición por medios pacíficos, de cualquier orden coercitivo para una convivencia armónica de los individuos (Pierre J. Proudhon), la política del legitimismo de J. de Maistre y de Louis de Bonald de carácter anti-ilustrada y anti-revolucionario en la que se reafirma la soberanía por la gracia de Dios, la supremacía del Papa frente a la voluntad popular. • Época de Napoleón: <ul style="list-style-type: none"> - Fundación del Reino Unido de Gran Bretaña (Inglaterra y Escocia), victoria de Bonaparte en Narengo, Austria (1800), paz de Amiens, Inglaterra devuelve Menorca a España (1802). - Firma de concordato entre la Iglesia Francesa y Bonaparte (1801), hostilidades entre Inglaterra y Francia (1803), reorganización de Italia por Napoleón Bonaparte, reinstauración del Estado Pacífico (1802). Bonaparte es coronado Emperador de Francia, Código Civil de Bonaparte garantiza la libertad individual, igualdad ante la ley, la propiedad privada, el matrimonio civil y el divorcio, proclamación de la independencia de Haití (1804). - Napoleón se corona en Milán como rey de Italia, tercera guerra de coalición entre Inglaterra, Rusia, Austria y Suecia, vence Napoleón (1805). - Tentativas de Miranda para la independencia de Venezuela, fracasa en las dos expediciones (1806), alianza del Rhin, se plega la mayoría de los príncipes alemanes al protectorado francés, reordenación de los Estados alemanes, cuarta guerra de coalición integradas por Rusia y Prusia, dinastía barbónica en Nápoles es destronada por Napoleón (1806). - Reformas en Prusia, Decreto de Milán: Bloqueo continental y ocupación de los países que no lo respeten, edicto de liberación de los campesinos en Alemania (1807), invasión napoleónica a España, proclamación de José Napoleón como Rey de España, guerra de la independencia ante la dominación francesa, frente opositor de Inglaterra y Portugal en apoyo a España (1808). - Quinta guerra de coalición, Austria pasa a formar parte, al igual que Prusia del sistema napoleónico de tratados defensivos, paz de Viena y apoyo del poder de Bonaparte (1809). - Comienzo crisis colonial en Hispanoamérica, representantes americanos formulan peticiones: Igualdad entre americanos y españoles, libertad de industria y comercio, supresión de monopolios y privilegios, y en general madura el ideal emancipador (1808-1810). - Conspiración mantuana en Venezuela, iniciativa conspirativa de la nobleza criolla (1808), surgimiento y consolidación política y militar en Venezuela (1808-1823), toma el poder la Junta Suprema de Caracas y se da el primer paso a la emancipación de Venezuela, constitución de la Sociedad Patriótica (1810). - Creación de juntas regionales en latitudes panamericanas: Bogotá, Buenos Aires, Chile, declaratoria de independencia, inicio de revolución en México (1810). - Primer Congreso Venezolano de Elección Popular, declaración de la Independencia de Colombia, Ecuador (1810), Venezuela y Paraguay (1811), Constitución Federal de Venezuela y etapa de la primera República (1811). - Máxima extensión del Imperio Napoleónico en Francia, guerra de Estados Unidos contra Gran Bretaña, constitución política de Cádiz, campaña de Napoleón hacia Rusia, resistencia al sistema de Napoleón (1812).

Cuadro N° 4 (Continuación)

Ámbito Político
<ul style="list-style-type: none"> - Capitulación de Miranda y reestablecimiento del poder español en Venezuela, guerra España y Venezuela (1812-1823). - Derrota de Napoleón en Leipzig, regreso de los Borbones a Francia, nueva Constitución Francesa, España se libera de los invasores, batalla de Waterloo y aniquilación del poder militar francés, destierro de Napoleón a isla de Santa Elena, reordenamiento estatal y territorial de Europa (1813-1815). <p>• La Restauración y Revoluciones Liberales: H</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacia un mantenimiento del equilibrio en los sistemas de estados europeos, conservadurismo como salvaguarda de los valores de la tradición, retorno a la situación política de 1792, reivindicación de dinastía borbónica, Creación de la Santa Alianza (Rusia, Austria y Prusia) para hacer frente al progreso del liberalismo (1815), período absolutista en España (1814-1820). - Proclamación de Independencia de Argentina (1816), Chile (1818), Ecuador (1820), Perú, Costa Rica, Guatemala, Nicaragua, Honduras, El Salvador (1821), Brasil (1822), - Formación de partidos políticos en Portugal, guerra de liberación griega, independencia de Canadá (1820-1822), creación de la Gran Colombia (1819-1830), últimas resistencias realistas españolas: Batalla de Pichincha, Batalla Naval de Maracaibo, Batalla de Junín, Batalla de Ayacucho (1822-1824). - Segundo período absolutista español (1823-1833), reinado de Carlos X en Francia (1824-1830), reforma parlamentaria en Gran Bretaña (1832), Inglaterra reconoce a las Repúblicas Sudamericanas, proclamación Independencia de Bolivia, Congreso de Panamá: Fracasa creación de Confederación de Estados Americanos propuesta por Bolívar (1824-1826). - México se declara Federal, abolición de la esclavitud y guerra civil mexicana (1824-1833), guerra carlista en España (1833), promulgación de una nueva Constitución Española (1833-1837), abolición esclavitud en Gran Bretaña (1833), monarquía francesa de Luis Felipe I (1830-1848), insurrección en Varsovia (1830). - Separación de Venezuela de la Gran Colombia, Congreso Admirables en Bogotá: Gobierno republicano y representativo, separación de Ecuador de la Gran Colombia, década de una vida política venezolana de relativo consenso entre grupos políticos y económicamente dominantes (1829-1840). - Revoluciones liberales con inicios en Francia y con extensión a gran parte de Europa, proclamación de la segunda República en Francia (1848-1851), intento de unificación alemana, levantamiento en Viena, Hungría, Italia, fin de la guerra USA y México (1848), restablecimiento del Imperio Francés (1852).

Fuente: Información referida en Kinder e Hilgemann T_I y T_{II} (1980), León, O. (1983). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro N° 4 (Continuación)

Ámbito Económico – Social
<ul style="list-style-type: none"> • Teorías Económico-Sociales: El legado de el liberalismo económico con la propugnación de un ordenamiento natural no controlado por el Estado, donde la propiedad y la iniciativa privada, la concurrencia libre y el comercio garanticen el comercio y el progreso social; el fisiocratismo, gobierno de la naturaleza como reacción contra el mercantilismo, la tierra como eje de la economía y el desarrollo y el libre juego de los recursos naturales y el Estado como arbitro moderador a fin de garantizarlo (Quesnay); las ideas de Adam Smith, constructor de las bases teóricas del liberalismo, observa al trabajo como origen de la riqueza y no la tierra, el interés particular natural como sostén de la producción, ley de oferta y demanda del mercado, división del trabajo, libre competencia y comercio para alcanzar armonía y justicia social, y la no intervención del Estado en los mecanismos de las leyes económicas; las teorías de David Ricardo, ley del salario y teoría de la renta. • Libertad económica; ideología de la burguesía en ascenso, capitalismo industrial, concentración del poder político-económico en una minoría, producción, empresa, asociación de intereses, competencia y circulación de mercancías son sus nortes. • La presencia teórica de los planteamientos Spencerianos de una evolución social análoga al evolucionismo orgánico, de la dialéctica hegeliana y la concepción de la filosofía del espíritu que representa la tercera parte de su sistema, del historicismo de Van Ranke, de las ideas Malthusiana, del humanismo de Feuerback, que considera al individuo indisolublemente ligado a otros individuos, el yo unido al tú por un vínculo de solidaridad, del positivismo de Comte, las ideas Saint-Simonianos, que ve en el progreso económico el elemento de dinamización de la historia, y los postulados de Fourier, de Owen y Blanqui. • Creación Banco de Francia (1800), creación de cámaras de comercio, Francia (1802), la alta burguesía se convierte en clase dirigente, Francia (1800-1812), nace Víctor Hugo (1802). • Muerte de Kant (1804), fundación de la Sociedad de Comercio de caracas, Institución privada (1805), prohibición de la trata de esclavos en las colonias británicas (1807). • Inicios de la explotación comercial del café en Colombia (1808), crecimiento de la producción de café en Venezuela (1805-1810), nace Darwin y Allan Por (1809), contracción económica en las provincias de la Capitanía General de Venezuela (1810). • Decreto de la Sociedad Patriótica de Agricultura y Economía, Caracas (1810), nace Napoleón II (1811), penuria fiscal en Venezuela (1813), decreto de tarifas aduaneras proteccionistas de cereales, Gran Bretaña (1815), disturbios de obreros británicos contra las máquinas, causa de sus apuros (1816), muerte de Miranda en Cádiz (1816). • Decreto de Ley Aduanera en Prusia prepara unificación económica del norte de Alemania, nacimiento de Karl Marx (1818), introducción del café en Costa Rica (1819), declaración de libertad de comercio de Venezuela con Estados Unidos e Inglaterra (1817). • Muerte de Napoleón (1821), nacimiento de Pasteur y Mendel (1822), arancel proteccionista de López Ballesteros, España (1826), creación de la Sociedad Económica de Amigos del País, de Caracas (1826). • Muerte de Sucre y Bolívar (1830), reactivación económica en Venezuela luego de un período de deterioro y agotamiento de la Hacienda Pública (1810-1830). • Creación de la Bolsa de Madrid, muerte de Hegel (1831), fundación de la primera planta siderúrgica de España (1832). • Abolición de los gremios en España, cierre de los puertos chinos al comercio europeo (1834), subasta de los bienes de la iglesia (1836), fundación Banco nacional de Venezuela (1840).

Cuadro N° 4 (Continuación)

Ámbito Económico – Social
<ul style="list-style-type: none">• Inicio de industrialización en México, tratado de Nankin: China abre sus puertos al comercio extranjero (1842), fundación de la Sociedad Agrícola de Venezuela (1843). • Fundación del Banco de Barcelona (1844), crisis económica y financiera en España, crisis y carestía general europea (1847). • Creación de la Bolsa de Barcelona, fundación del “Instituto Agrícola Catalá de Sant Isidre”, organismo defensor de intereses agrarios (1851).

Fuente: Información referida en Kinder e Hilgemann T_I y T_{II} (1980); Rodríguez C. (1997); Gispert y Cuenca T. (2001). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro Nº 4 (Continuación)

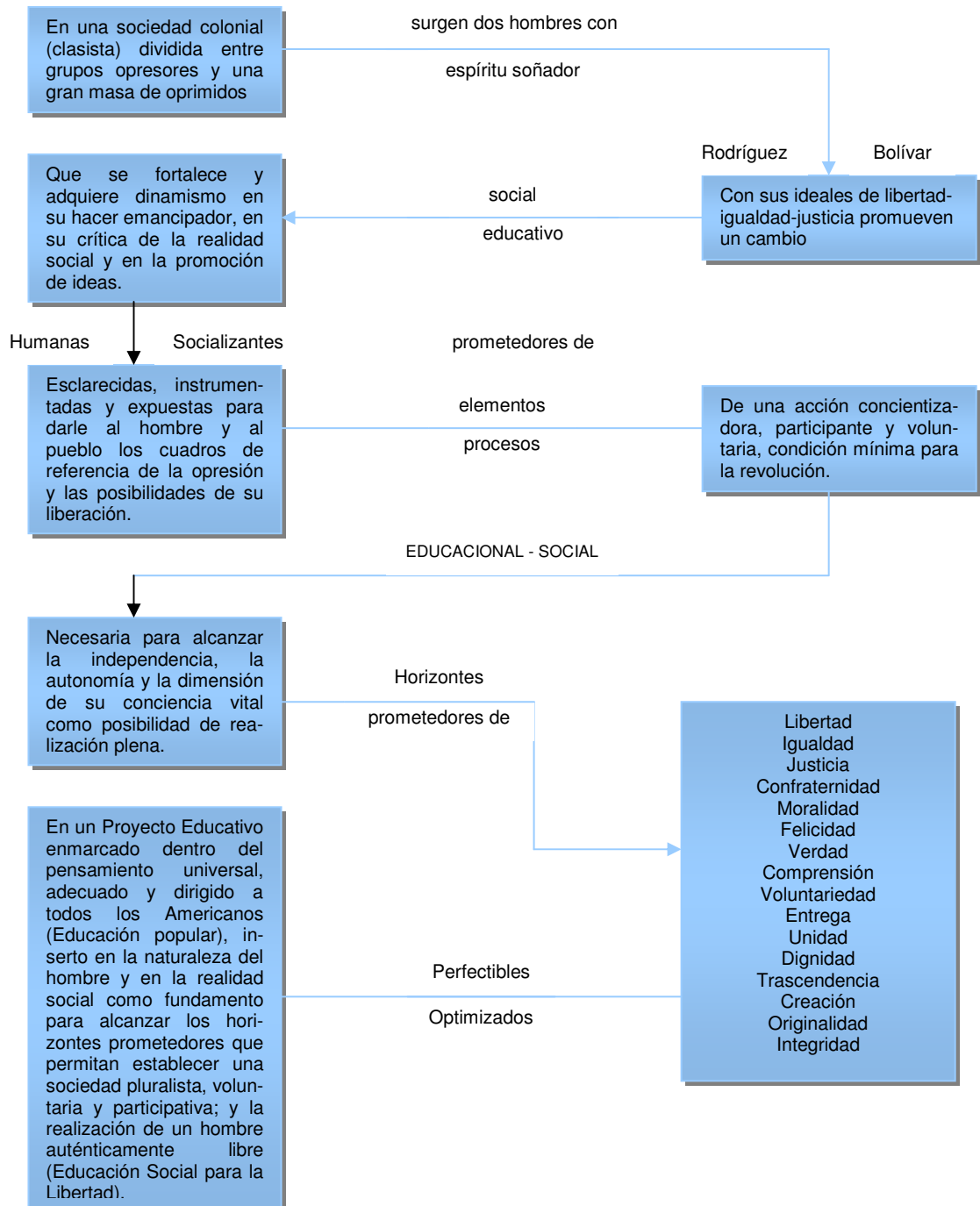
Ámbito Científico - Cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Impulsos y avances, el legado en los aportes de Galileo, Newton, Kepler, Couloms, Lavoisier, Pascal, Leibniz, y otros como Bernoulli (1713), con el cálculo de probabilidades, Monge (1797), con la geometría descriptiva, Huygens (1690), con teoría ondulatoria de la luz, la propuesta educativa del naturalismo de Rousseau, que niega el acento del intelectualismo que propugna la ilustración y promueve una educación acorde al desarrollo del niño, en su vida originaria y en la estructura de su alma infantil; los postulados de la educación popular, la educación elemental gratuita y laica, y la idea del Estado educador, las ideas educativas que proclama Condorcet; desarrollo de las capacidades individuales y el perfeccionamiento humano libertad de abrir establecimientos de enseñanza y gratuidad a todos los niveles, laicidad e igualdad de sexo y de edades ante la instrucción, educación y rentabilidad en el trabajo, instrucción a lo largo de toda la vida y autoinstrucción, propuesta de reforma de la escuela de Caracas (1794). • Descubrimiento de pila galvánica (volta), sistema del idealismo trascendental (Shelling), estimación de la población venezolana en 780.000 habitantes según Humbolt (1800), en Francia, reorganización de la enseñanza controlada por el Estado (1800-1812). • Máquina de vapor de lata presión (Oliver Evans), los rayos ultravioletas (J. W. Ritter), las ideas de Pestalozzi: espontaneidad, método, intuición y colectividad en la instrucción elemental (1801), "Pedagogía General Derivada del Fin de la Educación" de Herbart (1806) y reforma de la escuela primaria en Alemania según sus teorías (1807-1814). • Primer barco de vapor (Robert Fulton), descubrimiento de los elementos sodio y potasio (H. Davy), "Fenomenología del Espíritu" (Hegel), "Introducción a los Trabajos Científicos del Siglo XIX" de Saint-Simón (1807), reformas educativas en Alemania según el espíritu neohumanista, Humbolt (1809-1810). • Fundación de la teoría atómica (J. Dalton), "Discursos a la Nación Alemana" (Fichte), aparición de "La Gaceta de caracas", primer periódico (1808). • "Teoría del Movimiento de los Cuerpos Celestes" (Carl F. Gauss), fundación de la "Filosofía Zoológica" de Lamarck (1809), fundación de la Universidad de Berlín (1810). • Invención de la prensa rápida para impresión de libros de Koenig (1810), "Teoría Matemática de Probabilidades" de Laplace (1811). • Estimación de población venezolana en 800.000 habitantes según Codazzi (1812), "Una Nueva Visión de la Sociedad" de Robert Owen (1813). • Principios de Economía Política y de Tributación" (David Ricardo), "La Geografía en Relación con la Naturaleza y la Historia de los Hombres" de Ritter (1817). • Tabla de pesos atómicos exactos por Jöns Jacob (1818), "Gramática Alemana de J. Grimm (1819), "El Mundo como Voluntad y Representación" de Schopenhaver (1819). • Descubrimiento del principio del motor eléctrico por Faraday (1821), licuefacción de un gas, el cloro por Faraday (1823), Psicología como Ciencia de Herbart (1824). • Primera Escuela Técnica Superior Alemana (1825), "la Educación de los Hombres" (F. Frobel), ley de la resistencia de conductores metálicos (G. S. Ohm), primeras cámaras fotográficas portátiles (J. N. Niepce), invención de una geometría no euclidiana por Lobatshevskii (1826), Reforma del Código de Instrucción en Venezuela (1827). • Descubrimiento del óvulo de mamíferos por K. E. Von Baer (1827), invención de la escritura para ciegos por Bovaille (1829), ley de la inducción electromagnética por Faraday (1831).

Cuadro N° 4 (Continuación)

Ámbito Científico - Cultural
<ul style="list-style-type: none">• La ciencia de la política según los fundamentos del estado de derecho por R. Mohl (1834).• “De la Democracia en América” de Tocqueville (1835), fundación del primer Jardín de Infancia en Alemania (Fröbel), invención del telégrafo eléctrico por Morse (1837).• Creación de la Dirección General de Instrucción, Caracas (1838).• Organización del trabajo (L. Blanc), descubrimiento de la célula por Schawann (1839).• Publicación de ¿Qué es la propiedad? de Proudhon, “Atlas del Magnetismo Terrestre” de Gauss, “La Química Orgánica en su Aplicación a la Química Agrícola y a la Fisiología” por Liebig (1840).• “La esencia del cristianismo” de sentido materialista por Feuerbach, “El sistema nacional de la economía política” por List (1841), Comte funda el positivismo en filosofía (1842), creación de colegios nacionales en Venezuela (1832-1842).• Promulgación del Código de Instrucción de Venezuela (1843).• “La situación de la clase trabajadora en Inglaterra” por Engels, “El único y su propiedad”, filosofía del individualismo por Max Stirner (1845).• “Filosofía de la economía del estado o necesidad de la miseria” por Proudhon, descubrimiento de Neptuno por J. G. Galle (1846).• “La miseria de la filosofía” por Marx (1847), “Manifiesto del Partido Comunista” por Marx y Engels, “principios de la economía política” de Stuart Mill (1848).• Primeras Bibliotecas en Berlín, invención del espejo ocular por Helmholtz (1850).• “Ensayo sobre el catolicismo, el liberalismo y el socialismo” por Juan D. Cortés (1851), Diccionario Alemán de Grimm, primera parte (1852).• Desarrollo de una geometría no euclidiana por B. Riemann (1854).• Acogimiento de las ideas ilustradas en la escuela educativa venezolana (1770-1870).

Fuente: Información referida en Kinder e Hilgemann T_I y T_{II} (1980); Rodríguez C. (1997). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Gráfico N° 1 Referencias de las Ideas Educativas de Simón Rodríguez y Simón Bolívar



Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

CAPÍTULO III

SIMÓN RODRÍGUEZ RESEÑA BIOGRÁFICA - INTELECTUAL

*Todo el hacer intelectual y vital de Simón Rodríguez confluye a un único propósito:
enseñar, perpetuamente enseñar...*
Alfonso Rumazo González

3.1 EL HOMBRE

Nace en Caracas el 28 de Octubre de 1771. Sus biográficos por lo general, expresan que provienen de una familia ilustre, no de la clase terrateniente, pero sí de modestos medios, de firmes tradiciones y de cultivada sensibilidad. Sin embargo, autores como Uslar P. (1982), Pérez E. (1994) y Álvarez (1997); entre otros, señalan que fue expósito⁽¹⁵⁾, cuestión que se ha determinado en razón al acta de matrimonio que se encuentra en la Parroquia Altagracia y en la Proclama de los esponsales en la Iglesia Catedral (Alvarez, 1977: 17), donde se hace constar su condición de “ser expuesto y abandonado”, hijo de nadie, hijo de la piedra, aparecido en la calle, don de la noche y el miedo” (Uslar P., 1982: 22).

La infancia de Rodríguez transcurre en el hogar que lo recibe, la casa del Cura Alejandro Carreño⁽¹⁶⁾, junto a su hermano Cayetano Carreño⁽¹⁷⁾, quien al igual que éste, era expósito y que al decir de Uslar Pietri (1982), podía no ser su hermano, “sino hijo de otra sangre y criatura de otro azar”. Su formación se desarrolla al rescoldo de un ambiente familiar donde adquiere la afición por la lectura y un carácter amoldado en la severidad y la disciplina; al lado de Guillermo Pelgrón –según algunos autores- de quien aprende la elocuencia y la gramática, y a partir de la auto-instrucción, base para asimilar y solicitar por sí mismo el conocimiento y la cultura.

La presencia física-humana, en apariencia y personalidad, se muestra como ser de mentalidad penetrante, de aspecto atlético, manos

gruesas, facciones angulosas y protuberantes; sujeto de probidad, de calidad humana y dotado de una poderosa capacidad de observación; sujeto de espaldas anchas, pecho desenvuelto, piernas separadas, como las de un marinero y de lenguaje crudo y directo; de mirada fija y al frente “usará anteojos hacia los cuarenta años, por miopía y tomará la costumbre de echarlos sobre la frente cuando no lee” (Rumazo G., 1975: 55), persona de sentido firme en sus decisiones, de risa seca, irónica y un tanto socarrona; de modales poco amistosos, de frente alta, sienes descarnadas y con dotes de alta intelectualidad y habilidad; orejas grandes y prominentes; nariz semi-borbónica, de conducta recia y constante; de boca grande, ojos color acero y de temperamento linfático, indómito y desprejuiciado; de textura fuerte, de exquisita sensibilidad, severo e inflexible en su discurso; muy disciplinado y hábil en el arte de interesar y convencer; dado a la responsabilidad, de variados y extensos conocimientos: Se le ha calificado como hombre de carácter estrafalario y extravagante, de “conducta rara y caprichosa” (Uslar P., 1982 y Rumazo G., 1976). Sus contemporáneos lo trataron de loco, “con la cabeza llena de peligrosos disparates” y para defenderse señala reiteradamente “los niños y los locos dicen las verdades” (Rodríguez, 1975: 225-256, T_I) y en un esbozo psiquiátrico-social sobre su personalidad, se le considera “egofílico y mitómano” como características psicopáticas de su existencia (Guevara, 1977: 331-350). Simón Rodríguez, parece adelantar una respuesta a estas caracterizaciones, sobre todo al aspecto egofílico, cuando señala:

El amor propio es de esencia en el hombre y ... hace alarde de todo... ¿Quién habrá visto hombre sin amor propio?. El que tacha a otro de tener demasiado amor propio. ¿Cómo lo habrá medido sino comparándolo con el suyo? El amor propio... ¿en qué no se meterá cuando se mete en la ignorancia (Rodríguez 1975: 302, T_I).

La personalidad de Rodríguez, si se considera a la luz de los planteamientos hechos por Mackinnon (1962), Getzels y Jackson (1962) y Guilford (1967), acerca de la inteligencia y la creatividad⁽¹⁸⁾, referidas en Ferrández y Sarramona (1977: 489-490), podría decirse que fue el retrato

completo de una persona creativa, por cuanto en su tiempo y en su obra, revela un pensamiento divergente, por la amplitud y originalidad de sus respuestas a la cuestión educativa, por ejemplo independencia en el pensar y actuar; predisposición a la experiencia, lo que le hace buscar concreción real y práctica a sus ideas; inconformidad por los modos de vida social-educativos de su época, siempre alerta ante las restricciones coercitivas e inhibiciones empobrecedoras, crítico y audaz para plantear sus ideas; incesante reflexión y meditación a los problemas educativos; imaginando y examinando sus soluciones y expresando su palabra para comunicarlas con honestidad y autenticidad.

La personalidad creativa, según los lindes del campo creativo que señala De La Torre (1997: 56-61), se manifiesta desde la libertad interior, en la autonomía perceptiva y mental para ir más allá de lo que se aprende; se expresa en la intencionalidad y la transición con el medio para impulsar-adoptar nuevos puntos de vista y dar respuestas de transformación, se observa en la recreación y reconstrucción mental del mundo y en su exteriorización para definir y tomar posturas. Simón Rodríguez es persona creativa, pues aprendió y vivió su realidad, la percibió y la internalizó; dinamizó su capacidad cognoscitiva y disposición afectiva vital para proponer y comunicar un cuerpo de ideas que posibilitarían una nueva manera de educar y un distinto estilo de enseñar.

El veinticinco de junio de mil setecientos noventa y tres, contrae matrimonio en la Parroquia Altigracia con María de Los Santos Ronco, bajo licencia del Gobernador Pedro Carbonell, puesto que “Simón Rodríguez era menor de edad, porque no había cumplido 25 años que era entonces la mayoría” (Alvarez, F. 1977: 17). Este matrimonio “no dará hijos en los cuatro años de su relación” (Rumazo G., 1976: 36). Más tarde, después de su regreso de Europa para el año 1831, contrae nuevamente matrimonio, con una hija de Bolivia, Manuela González y deja como único descendiente a José Rodríguez.

3.2 EL MAESTRO

La historia lo refiere como varón de gran sapiencia, de poderoso entendimiento y con un “conocimiento perfecto del mundo”. Como maestro, sus biógrafos le reconocen una vasta ilustración, un profundo dominio de la enseñanza, una notable y genial erudición acerca de la “cuestión educativa” y una avasallante vocación como pedagogo-civilizador.

El saber de las cosas y los requerimientos de su formación lo adquiere por iniciativa personal, por su capacidad e inteligencia para asimilar y comprender, y por su constante estudio en la “expresión autodidacta”. Maestro de generoso corazón, “Apóstol de la Escuela Primaria” y de profunda fe en la enseñanza pública; forjador de ideas educativas para la defensa del hombre en su originalidad y dignificación y para el progreso y la independencia de los pueblos de Sudamérica; creador de postulados educativos que plantean la necesidad del desarrollo social-humano, iniciador y propulsor de una escuela que se dirija hacia un “aprendizaje útil” para las “luces y virtudes sociales”, hacia la negación del despotismo y sus derivaciones y hacia la promoción de la riqueza material y espiritual de los hombres.

Simón Rodríguez, el maestro, adquiere su “experiencia pedagógica” a través del amor, labor y dedicación que destina a la “enseñanza de los niños”. Para el año de 1786, según datos de la carta que José Antonio Echeverría envía como ofrecimiento a la Junta Administradora de las temporalidades de Caracas, para regentar la Escuela de Primeras Letras, parece ser que, y tal como lo señala (Alvarez, F., 1977: 41-42), fue ayudante de Guillermo Pelgrón, preceptor –para esa época- de latinidad y elocuencia, quien más tarde avala ante el Ayuntamiento, la eficacia y la capacidad de Rodríguez para la dirección de la Escuela Municipal. El año de 1771, mayo 23, se produce la “Fe de Bautismo Profesional” (Rumazo G., 1976: 26), gracias a la intermediación y recomendación de su benefactor en las primeras instrucciones. Abraza así, Simón Rodríguez, la profesión de maestro (Pérez Esclarín, 1994: 13), quien concibió una

educación popular para dar ser a la República, signado por un “enseñar práctico-productivo” que se asimilará a la idea de un “saber convivir en sociedad” y de un “hacer en el trabajo”. Renuncia al cargo de “Maestro de Primeras Letras” en octubre de 1975. “La escuela no era para él un empleo, sino un ideal vital, una decisión de marcha”. (Rumazo G., 1976: 46), un centro para enseñar a vivir, un “sitio de encuentro” para abrirse a la reflexión y al despertar de la inteligencia, y un taller, para forjar hombres libres.

La condición de Maestro, en Simón Rodríguez, no sólo fue posible por su “capacidad para enseñar y por el conocimiento de las cosas”, sino porque al asimilar la “vida de fraternidad y de ideas de avanzada social” que encuentra en el “movimiento masón se hace merecedor del grado 3º (Maestro). Según los autores masones Urquiza G. (1983) y Castellón (1985), Rodríguez consiguió la “luz masónica” (no precisan una secuencia cronológica) fuera de Venezuela; sin embargo, después de su salida de Caracas (1797) él refiere que era miembro de una “Junta Secreta de Conspiradores” (Picón F., 1939: 18; Cova, 1954: 25-26 y Alvarez F., 1977: 11), que al criterio de algunos historiadores, es el intento revolucionario de Gual y España⁽¹⁹⁾, en el que estuvo comprometido⁽²⁰⁾ en 1797; lo que hace suponer que ya “conocía y probablemente frecuentaba” algún centro organizado con ideas liberales. Es de señalar que para 1790 ya existen en Venezuela “Sociedades Secretas”, una especie de centros filosóficos con métodos masónicos establecidos en La Guaira y en la Villa de Caracas, donde se “discutían problemas relacionados con la libertad y la justicia” (Castellón, 1985: 52).

Los planteamientos que expresan Urquiza G. (1983) y Castellón (1985), son claros, al indicar y reconocer a Simón Rodríguez como creyente activo de los valores morales de la “Orden Masónica”; de su actividad como Q:. H:. en la Gran logia de Bolivia, donde se conservan documentos que registran su participación y de su grado alcanzado en el simbolismo masónico, el grado tercero, que representa al Maestro, título que en el “saber esotérico” es la iniciación y la innovación a la palabra, la

fecundidad y la plenitud, así como el compromiso y la condescendencia del hombre con sus semejantes, a quienes debe ofrecerles a partir de sus ideas y experiencias, nuevos caminos de verdad, de luz y razón⁽²¹⁾.

3.3. EL PENSADOR

El americano de la educación popular, el “Maestro de América” (Rumazo G., 1976 y Peñalver, 1985) es llamado por Simón Bolívar (1823) “El Sócrates de Caracas” y “Filósofo Cosmopolita”. Se le considera preceptor particular, consejero y orientador de la formación de quien fuera Libertador de Venezuela y otras naciones; ciudadano andariego y de vida azarienta, que recorrió otras tierras para ver y experimentar el mundo, para no pertenecer a un sitio, sino a unas ideas y a una misión.

El maestro y el político ilustrado (Lasheras, 1994), es nombrado como filósofo idealista, reiterador de preguntas completas, con cabeza alborotada y llena de ideas, hombre de variados y extensos conocimientos, no sólo instruido sino sabio, según expresa Sucre en carta a Bolívar en 1826 (Cúneo, 1982). Sus ideas se manifiestan con sentencia y modo original, crítico y desafiante para deslindar una práctica y un hacer de vida y proponer otros caminos y horizontes para una “América Posible”, que para algunos biografistas-investigadores se constituye en el norte utópico de su pensamiento educativo (López P., 1989: 19-32).

Simón Rodríguez, desde su pensamiento, se ofrece portador de un proyecto: Fundar las Repúblicas de América del Sur (Sociedades Americanas, cit. Rodríguez, 1975: 261, T_I) bajo la óptica de una educación popular, en la destinación a ejercicios útiles y en la aspiración fundada a la propiedad, que habían de ser la divisa para una verdadera sociedad (Ibidem: 272). Pensador para América (García B., 1981), con ideas y con dotes intelectuales muy singulares, promovió la construcción-ensayo de una escuela social, fundante de preceptos sociales, su objeto principal (Consejo de Amigo, cit. en Rodríguez, 1975: 8, T_{II}) y de un saber, para

negar y romper la ignorancia y poder así levantar los pueblos al grado de civilización.

La escuela se constituye en centro formador de hombres para la sociedad, noble fin que permitiría los únicos bienes, los medios necesarios y la experiencia del saber para el ser y hacer útil y sociable (Ibidem: 15). Es la escuela espacio para la vida social, la sociabilidad, las relaciones con las cosas y las personas, es recinto para la vida moral, las costumbres liberales, republicanas “enseñanza de lo que todos deben saber”, sentencia (Educación Republicana, Ibidem: 233, T_I); es lugar para enseñar y aprender, que son actos correlativos y empresa general y constante, para el instruir y educar, en suplencia de la potestad paterna, como búsqueda-razón de un hombre nuevo, pleno de luces y virtudes sociales, conocedor de sus derechos y deberes sociales, de lo que ha de ser el arte de vivir y la conducta social (Luces y Virtudes Sociales. Ibidem: 165-185, T_{II}). La escuela es además, para Rodríguez, taller para enseñar a pensar, desde las cosas, en contacto y en acción con ellas; para aprender a raciocinar, a fin de persuadir y convencer para que haya “menos embrollones en la sociedad” (Consejo de Amigos. Ibidem: 26), para el ejercicio y el hacer útil, punto de interés para ser sociable, pues es “la sociedad un comercio de servicios mutuos y recíprocas” (Ibidem: 15) para educar, creando voluntades y enseñando en el valor del trabajo y el respeto a la industria, cuestión y razón necesaria para entender y saber el valor de las obras.

Simón Rodríguez, maestro y político ilustrado (Lasheras, 1994), con ideas y pensar original (Uslar P., 1978), buscó el impulso-constitución de una nueva sociedad, bajo el signo de un orden republicano y de una educación social para los pueblos que se enarbolaban en nación. Educación y escuela se manifiestan y se significan como medio-razón para preparar y enseñar a la gente a vivir – para la vida republicana, para atender y frenar el estado de ignorancia, que es “causa de todos los males que el hombre, se hace y hace a otros (Sociedades Americanas, cit. en Rodríguez, 1975: 329. T_I), para la formación en la solidaridad y la participación, puesto que la sociedad republicana debe componerse de

hombres íntimamente unidos, por un común sentir de lo que convence a todos” (Ibidem: 381-382), para impulsar y continuar la independencia, en el saber de las obligaciones sociales, mover y propugnar la conciencia social pública, en el actuar y sentir con los otros y para formar-inspirar el pensar y la conciencia republicana”, “para que los pueblos se sientan capaces de dirigirse por sí” y el hombre sea dueño de sí, de sus bienes y de su voluntad (Ibidem: 313-314).

Educación y escuela, para Simón Rodríguez, eran pilares-sostén para emprender la reforma de un modo de existir, vivir y convivir, de pensar, hacer y actuar, de satisfacer necesidades y medios de adquirir, de saber y aprender a objeto de “levantar a los pueblos hasta el grado de civilización que pide el siglo” (Educación Republicana, Ibidem: 244).

3.4 EL ESCRITOR

La obra escrita de Simón Rodríguez, indica que fue un pensador con una capacidad de observación y análisis clara y profunda y con una visión optimista y rectora, de que la educación significa y es fuerza-sostén de la dignidad del hombre y del progreso espiritual-material de los pueblos.

Los escritos de Simón Rodríguez no solo contienen su pensamiento educativo, sino que en correspondencia con éste, se expresan las ideas políticas y sociales que buscaban afianzar la libertad de los pueblos de América y constituir sus Repúblicas. Para Rodríguez, sus libros no eran para ostentar ciencia con los sabios, sino para educar al pueblo e instruir aquellos que querían aprender y vivir en República, de ahí que el contenido debía ser abierto, sencillo y público, por ello expresa en Sociedades Americanas en 1828 “... esta es una obra para instruir al pueblo; debe, por consiguiente, ser clara, fácil, exotérica como decían los antiguos y como nosotros diríamos, Exterior” (Ibidem: 263).

El escribir, a la vez que es instruir, es para Rodríguez, un recordar y comunicar, y una actividad necesaria para dejar y hacer llegar las luces, que han de desterrar la ignorancia, así lo puntualiza en *Luces y Virtudes Sociales* en 1834, “Escribamos para nuestros hijos.... Pensemos en su suerte social... dejémosles luces en lugar de caudales, la ignorancia es más de temer que la pobreza” (Ibidem: 169, T_{II}) y cuyo registro debe hacerse en la imprenta, que es el candebro donde se han de quemar las ideas para que se conserven las luces.

Escribir, lo que se escribe, tiene para Simón Rodríguez una capital importancia, no sólo para la escuela, en la que se ha de enseñar la “bella escritura”, no ringorrangos, incongruencias, trazos, ni garabatos (Consejos de Amigo. Ibidem: 25), sino también para la persona que entrega el discurso o escribe las letras que van al público, pues hay necesidad de comunicar para no prohibir el saber, punto-raíz para el bien social y para no privar el conocimiento, sin éste “el hombre no sale de la esfera de los brutos” (*Luces y Virtudes Sociales*. Ibidem: 181) y además han de ser propiedad pública. Para Simón Rodríguez, en la escritura, en lo que se escribe, se consignan muchos intereses, a saber: Ayudar a pensar, a recordar y a instruir al pueblo que no conoce, que quiere aprender y que requiere formar costumbres de otra especie para vivir mejor.

Los escritos más significativos de Rodríguez, obras para instruir al pueblo, y algunos de ellos ya citados en el texto, son referidos de las obras completas publicadas por la Universidad Simón Rodríguez en 1975, Caracas, y reseñados de acuerdo a su fecha de publicación, para indicarlos en orden cronológico. La primera columna presenta las abreviaturas que identifican al escrito y que se utilizarán en el contenido general del trabajo, la segunda columna indica la fecha de publicación original y la última ofrece el título y los comentarios referenciales de los mismos.

- REAE 1.794** “Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela” o “Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de Primeras Letras en Caracas y medios para lograr su reforma por un Nuevo Establecimiento”. Proyecto presentado al Cabildo de Caracas para la Reforma Educativa de la Escuela, en el que se considera la situación crítica y de atraso que tiene la enseñanza de Primeras Letras, en cuanto a deficiencias metodológicas, falta de preparación de los maestros y adecuación del espacio físico, etc., así como las recomendaciones que hay que seguir para solventar el problema, el cual se orienta hacia objetivos, organización, régimen docente, métodos, alumnos, carácter administrativo, etc.
- SA 1.828** “Sociedades Americanas en 1828”. Obra fundamental, publicada fragmentariamente hasta 1842, en la que se pone de manifiesto la síntesis de su pensamiento en cuanto a la Educación Republicana. Es un ensayo, nace en Arequipa Perú, de carácter histórico, filosófico, político y sociológico que expresa la visión de Rodríguez sobre los problemas de América, donde era necesario infundir y defender ideas de libertad sobre la base de una Educación Popular.
- DB 1.830** “Defensa de Bolívar” o “El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas, defendidos por un amigo de la causa social”. Escrito que define, en la fuerza de la amistad y la exactitud, la epopeya de Bolívar. Se publica en Arequipa – Perú y es una defensa racional, con alegatos políticos – jurídicos a la “Causa de los pueblos Americanos”, en la persona de Bolívar.
- LVS 1.834** “Luces y Virtudes Sociales”. Obra escrita en Concepción – Chile, donde se manifiesta la experiencia de pensador-educador en Rodríguez y el llamado a América para emprender el camino de la Libertad por medio de la Educación popular y la propagación de la instrucción, como recurso para hacer llegar el conocimiento del arte de vivir y el progreso del arte social.
- ESER 1.849** “Extracto suscinto de mi obra sobre la Educación Republicana”. Es el último escrito sobre educación, fue publicado en el Neo-Granadino de Bogotá, y en él se expresa una síntesis del ideario pedagógico de Simón Rodríguez, con mención en la organización educativa, el papel

democratizante de la educación, el fin de la enseñanza, las relaciones maestro-alumno y su formación.

- CA 1.851** “Consejos de Amigo dados al Colegio de Lacatunga”. Plan fundamental de reforma que entrega al Colegio de San Vicente, Lacatunga – Ecuador, redactado presumiblemente en 1.845-6, según algunos investigadores y que era parte, junto a ESER: 1.849, de un escrito más voluminoso que Rodríguez tenía preparado sobre Educación y que no llegó a editar, cuyos originales inéditos fueron presa del incendio de Guayaquil. En este escrito hay consideraciones acerca de la realidad educativa local y una crítica constructiva de cómo acometerla; un plan tutorial de formación de maestros, el objeto de la instrucción y la necesidad de fundar una escuela social.

Otros Escritos.

- ATALA 1.801** “Atala a loa Amores de dos Salvajes en el Desierto”. Obra escrita en francés por Francisco Augusto Chateaubriand y traducida de la tercera edición nuevamente corregida por Samuel Robinson, profesor de Lengua Española, en Paris. Escrito que expresa la inquietud literaria de Rodríguez, cuyo tema es el indio y donde narra un episodio actual de la época el buen salvaje.
- PEP 1.825** “Plan de Educación Popular para el Alto Perú”. Escrito presentado a la Diputación Permanente y aprobado en la primera sesión del 9 de Noviembre, el cual dio origen a varios Decretos de Asistencia Social, de Educación Pública, etc. Es un plan donde se pone de manifiesto el sentido utilitario de la Educación como fin económico.
- OSTV 1.830** “Observaciones sobre el terreno de Vincocaya, con respecto a la Empresa de desviar el curso natural de sus aguas y conducir las por el Río Zumbai al de Arequipa”. Informe científico que dejó patente los conocimientos de Simón Rodríguez en Mecánica, Física, Geografía, Geología, Arquitectura, etc. Trabajo donde Rodríguez hace cuatro especies de observaciones: Fisionómicas (aspecto del objeto), Fisiográficas (dimensiones), Fisiológicas (naturaleza) y Económicas (aplicación) y el llamado a que “una revolución política pide una revolución económica”.

- ISCDT 1.835** “Informe sobre Concepción y sus cercanías después del terremoto del 20 de Febrero”.
Trabajo que realiza junto con Ambrosio Lozier y Juan José Arteaga y presentado a la Intendencia de la Provincia de Concepción – Chile, el cual es un estudio geográfico de la zona.
- Partidos 1.840** “Partidos”.
Serie de once artículos publicados en el Mercurio de Valparaiso – Chile, orientados hacia la discusión política.
- CPG 1.843** “Crítica de las Providencias de Gobierno”.
Trabajo donde se continúa con la discusión política, cuya exposición se centra en el cuestionamiento y la crítica. Lima – Perú.

3.5 LÉXICO

Simón Rodríguez, en sus escritos, utiliza acepciones para hacerse aclarar y dar significado al texto que quiere comunicar, se escribe para comunicar, sentencia en Consejos de Amigos (1851), como una manera de indicar la importancia que tienen las letras y lo que se escribe, para “prevenir errores de concepto”, lo que es expresión y signo de su vida intelectual, de sus ideas, de sus sentimientos y de su pasión por educar. Se consideran y señalan a continuación una lista de enunciados-conceptos que utiliza Rodríguez para dar “el sentido de las palabras”, en “socorro del lector y en obsequio de la intelección” (Rodríguez, 1975: 85, T_{II}). No se cita, no se presenta la información en la ortografía original, tal como aparece en los escritos de Rodríguez, por considerar conveniente su adaptación a las normas actuales.

Aconsejar: Es recordar o enseñar un precepto, para que se le dé cumplimiento. Muchos consejos anuncian muchos preceptos desobedecidos. (LVS cit. en Rodríguez, 1975: 94, T_{II}).

Acción: Es la abstracción de acto, como la de sentir en sensación. Hay acciones de un acto y demás de uno, como hay palabras de un sonido, demás de uno... Acto se llama el poder aplicado... y poder, es facultad probada por un movimiento que le es propio, facultad

es la virtud o fuerza natural. Para indicar la acción indeterminada decimos obrar, para la determinada decimos hacer y cuando la acción lleva por fin el cumplimiento de un deber o el desempeño de un encargo, la llamamos función. Orden en las acciones y concierto en las funciones (CPG. Ibidem: 418 y 423).

- Ambición:** Es pasión predominante en el hombre, ... es querer ser más; pero como para ser es menester valer, y para valer tener, todos aspiran a poseer... la ambición mismas aspira y quiere que la llamen noble, por el objeto de sus deseos (DB. Ibidem: 209).
- Anarquía:** Es hija de A y de Arche y acaba de llegar de la Grecia. A. quiere decir sin y Arche, mando. Todo junto, sin mando, o sin gobierno que es lo mismo. Su oficio es anunciar un Estado sin ninguna especie de Gobierno, es decir, que no hay tal Estado, porque Nación en desorden no es Estado (CPG. Ibidem: 426 y DB. Ibidem: 274).
- Aristocracia:** Poder de muchos, tenidos por buenos porque sus padres lo fueron (CPG. Ibidem: 426).
- Brutos:** Se califican aquí... a los hombres incultos. No se hace la distinción por humillarlos (...). Se toma en el caso presente, por tosco... sin pulimento y, efectivamente es bruto o está bruto para la sociedad el hombre que nada hace por ella... el que emplea toda su razón en satisfacer sus necesidades o sus caprichos (LVS. Ibidem: 74).
- Biblioteca:** Es un archivo de conocimientos, y es al mismo tiempo, colección de: entrometimientos por orden de materias y lista de entremetidos por orden alfabético (SA. Ibidem: 306, T_I).
- Catedrático:** Es el que comunica lo que sabe o profesa, enseña sentado en lo alto, porque cátedra significa puesto superior o eminente (ESER. Ibidem: 246).
- Colegio:** Palabra que, por su etimología, significa colección selecta y colegial escogido (CA. Ibidem: 20, T_{II}).
- Compiladores:** Críticos que buscan en los escritos lo que les conviene (LVS. Ibidem: 163).

- Comparar:** Es buscar la razón en que están dos o más cosas, y la razón varía de especie, según la mira del que compara (DB. Ibidem: 238).
- Concluir:** Se dice cuando el trabajo acaba con la obra, esto es, que ya no se vuelve a emprender, conseguido el fin con que se emprendió; como un concilio, mi congreso (SA. Ibidem: 42).
- Conexión:** Hay conexión entre cosas que están juntas, unidas o adherentes y están en relación, cuando se necesitan para ejercer una acción, o se corresponden. Ejemplo: Las semillas contenidas en un saco están conectas porque están juntas y cada una está en relación con el saco porque la contiene (CPG. Ibidem: 423).
- Criticar:** Es juzgar con rectitud... no se tome crítica por mordacidad, ni censura por detracción. Notar la falta de lo que no se hace, indicar lo que se debería hacer, advertir lo que se está haciendo... es crítica no detracción. Criticar no es sindicar ni detraer, sino juzgar y juzgar es atender a la razón que se descubre en las cosas o en las acciones, por comparación (LVS. Ibidem: 8-140 y CPG. Ibidem: 406 y 413).
- Comunicar:** ES hacer común y común es lo que no pertenece a uno solo, lo que pasa de uno a otro, por un medio o de un modo cualquiera. Las palabras son medios y las frases son modos de comunicar ideas. (CPG. Ibidem: 424).
- Crueldad:** Significa fiereza de ánimo, inclinación a hacer mal, disposición a dar la muerte, a derramar sangre en ver padecer, atormentar y morir (DB. Ibidem: 219).
- Cuentos:** Los cuentos tienen también sus reglas; y la principal es, que aunque lo que se dice sea supuesto, lo que se quiere sea cierto, esto es, aplicable a cosas ciertas. El cuento sin referencia, es mera relación de un hecho, cierto o verosímil; el cuento bien aplicado es una moralidad (LVS. Ibidem: 94 y 95).
- Curiosidad:** Es una fuerza mental que se opone a la ignorancia. Es el motor del saber y cada conocimiento un móvil para llevar a otro conocimiento (Ibidem: 118).
- Democracia:** Poder del pueblo, ejercido por unos que se dicen diputados de un pueblo que no los conoce, ni ellos conocen (CPG. Ibidem: 426).

Disputas:	Solo en las desavenencias nacidas de pareceres, se encienden disputas. En ciencia la disputa se llama controversia, ... pero es disputa. Las aseveraciones no hacen variar la cuestión... no así en las discusiones. En ellas nunca se pierde de vista el sujeto, por eso se llama tesis, punto sentado. La discusión se distinguirá, pues de la disputa, en que ésta sostiene los pareceres y en aquella los rectifica (Partidos. Ibidem: 391).
Dudar:	Es empezar a negar, sospechar es empezar a creer y conjeturar es dudar o sospechar con fundamento. En virtud de una duda, de una sospecha o de una conjetura, se toman precauciones... en esto consiste la prudencia. La sospecha infundada no es conjetura, ni la conjetura es prueba (DB. Ibidem: 239 y 340).
Despotismo:	Es el ejercicio de un poder arbitrario e ilimitado. Autoridad ilimitada y perpetua; era antiguamente la atribución del déspota que ahora se llama Rey (Ibidem: 219).
Diccionario:	Es el protocolo en que están registrados los conocimientos y la imprenta lleva el registro (LVS. Ibidem: 181).
Educar:	Es crear voluntades, se desarrolla en las costumbres, que son efectos necesarios de la educación y vuelve a la educación por la tendencia de los efectos a reproducir la autoridad. Sin educación no habrá jamás verdadera sociedad (SA. Ibidem: 383, T _I y CA. Ibidem: 29, T _{II}).
Empezar:	Es poner mano a la obra, dar el primer toque a la materia de que se va hacer la obra. Comenzar, es lo mismo; pero haciendo alusión al trabajo, esto es, ver el primer toque, y el primer movimiento que lo da. Principiar, es dar principio a lo que no lo tenía y si lo tenía, es continuar (CA. Ibidem: 42, T _{II}).
Enseñar:	Es hacer comprender, es emplear el entendimiento, ... y ayudar a aprender, cuyo arte es: Llamar, captar y fijar la atención. Enseñar a medias no es enseñar, ni las cosas han de estar a medio hacer, sino mientras se están haciendo (LVS. Ibidem: 143-211 y DB. Ibidem: 211).
Errar:	Es no dar con el punto o con el fin, no tener lugar fijo, desviarse, vagar, falso concepto (SA. Ibidem: 343, T _I).

- Escribir:** Es un medio de comunicación que requiere arte. La escritura es tan importante como la palabra, y lo es más si se atiende a que... en las letras... se consignan muchos intereses, para lo futuro, como para lo presente. Se escribe para calcular y para recordar, para instruirse y para instruir, para comunicar a distancia y sobre todo para salvar del olvido los hechos interesantes. El arte de escribir se divide en dos partes: 1ª, pintar las palabras con signos que representen la boca. 2ª, pintar los pensamientos bajo la forma en que se conciben (CA. Ibidem: 8, 25 y LVS. Ibidem: 83 y 157, T_{II}).
- Empírico:** La palabra empírico, que en otra lengua significa experiencia, se tomó en mala parte; los pareceres y las opiniones fueron la causa de su descrédito y pasó a la muestra con él (Partidos. Ibidem: 388 y CPG. Ibidem: 413)
- Examinar:** El concepto es que, para conocer una cosa, se ha de ver por todos sus aspectos... lo que significa... examinar, y la figura que expresa mejor la idea es, rodear la cuestión (CPG. Ibidem: 407).
- Escuela:** En su origen significó ocio, reposo, descanso, porque el estudio pide tranquilidad. Después significó dos cosas: 1ª, donde se enseña, por consiguiente, donde se aprende. 2ª, Secta que profesa una doctrina o sigue un ejemplo (CA. Ibidem: 17 y 18, T_{II} y ESER. Ibidem: 245, T_I).
- Estudiar:** Es contraerse mentalmente a observar las calidades y las propiedades de las cosas y a pensar en los efectos y en las consecuencias de las acciones (CA. Ibidem: 17, T_{II}).
- Estudiantes:** Curiosos que desean aprender para saber. Curiosos que leen para saber cuanto se escriben, son filólogos (LVS. Ibidem: 163).
- Examen:** Cada acto de la enseñanza... bien visto (CA. Ibidem: 21).
- Fatuidad:** Es creerse con mérito, sin tenerlo, sabiendo lo que es merecer. Apropiarse el mérito ajeno, es arrogancia, tener mérito y no conocerlo, es sencillez, tenerlo y conocerlo, es propia satisfacción (DB. Ibidem: 210).

- Filosofía:** Es conocer las cosas y conocernos, para reglar nuestra conducta por las leyes de la naturaleza; es amor a la sabiduría. La filosofía está donde quiera que se piensa sin prevención; y consiste en conocer las cosas, para reglar nuestra conducta con ellas, según sus propiedades los preceptos son pocos y sus aplicaciones muchas: Pretender que se enseñe lo poco que se debe saber para no errar en los muchos casos que ocurren cada día, es filosofía; esperar que, si todos saben sus obligaciones y conocer el interés que tienen en cumplir con ellas, todos vivirán de acuerdo, porque obrarán por principios, no es sueño ni delirio, sino filosofía (LVS. Ibidem: 131; DB. Ibidem: 232-254 y CPG: Obidem: 426 y 427).
- Frase:** Es la fórmula con que se expresa un pensamiento. Son modos de comunicar ideas (LVS. Ibidem: 152 y CPG. Ibidem: 424).
- Filósofos:** Críticos que leen para juzgar de las ideas, del método, del modo y de las consecuencias de las obras. Sólo los filósofos saben anteponer el mérito de las cosas a sus gustos, a sus afectos y a sus pasiones porque su genio es la exactitud, sólo de ellos se debe esperar justicia (LVS. Ibidem: 163-165; DB. Ibidem: 345 y PG. Ibidem: 427).
- Gesticular:** Es pintar en el aire. Los gestos son un bosquejo de lo que la mano no puede dibujar, por falta de medios o de tiempo (LVS. Ibidem: 151).
- Idea General:** Proposición compuesta de otras proposiciones tomadas por elementos. Su fórmula consta de otras tantas divisiones llamadas párrafos, cuantas proposiciones elementales entran en la idea general (Ibidem: 152).
- Ilusiones:** Son juicios formados sobre deas vagas; por ilusión se cree, que el saber engañar requiere mucho talento, y que los pueblos no se engañan en lo que les conviene (Ibidem: 123).
- Independencia:** Entre la independencia y la libertad hay un espacio inmenso que sólo con arte se puede recorrer... La independencia es el resultado de un trabajo material, la libertad no se consigue sino pensando. Resistirse, combatir y vencer son los trámites de la primera, meditar proponer, contemporizar son los de la segunda. Somos independientes, pero no libres,

dueños del suelo pero no de nosotros mismos (DB. Ibidem: 237 y CPG. Ibidem: 427).

- Inmortalidad:** Es una sombra indefinida de la vida, que cada uno extiende hasta donde alcanzar sus esperanzas y hace cuanto puede por prolongarse (LVS. Ibidem: 122, 123 y 169).
- Instruir:** Es preparar al hombre y dar los conocimientos (sociales, corporales, técnicos y científicos) para la sociabilidad; es desterrar la ignorancia, causa de todos los males (LVS. Ibidem: 138, T_{II} y SA. Ibidem: 325, 329, T_I).
- Justicia:** Hacer justicia, es declarar la razón que se ha descubierto y administrar justicia, es proceder a determinar lo que las cosas pueden o deben hacer, en virtud de lo que son y como se han de dirigir las acciones a su fin. Vulgarmente se entiende que lo mismo es hacer que administrar justicia, y que de un modo o de otro, el objeto es dar a cada uno lo que es suyo (CPG. Ibidem: 406, T_{II}).
- Juzgar:** Es atender a la razón que se descubre en las cosas o en las acciones, por comparación, no se ha de juzgar por pareceres. Juzgar al ojo es empirismo. Las cosas se juzgan por sus cualidades y propiedades y las acciones, por la naturaleza del movimiento y por la de las cosas en que recae (Ibidem: 406 y 413).
- Lástima:** Es un sentimiento que se incita, por no haber experimentado el mal que otro padece y figurárselo. Ver padecer lo que uno mismo ha padecido o padece por recuerdo o por percepción actual... es compasión (LVS. Ibidem: 122).
- Leer:** Es resucitar ideas, sepultadas en el papel y la última parte del trabajo en la enseñanza de todo idioma. Es resucitar ideas y para hacer esta especie de milagro, es menester conocer los espíritus de las difuntas o tener espíritus equivalentes que subrogarles. La lectura es de despacho o de gusto: la primera es para escritorios, relatorías, escribanías, secretarías; porque es para informar, ayudando la memoria. La segunda es para instruir, excitando sentimientos (CA. Ibidem: 29; LVS. Ibidem: 84-85 y 157, T_{II} y SA. Ibidem: 401, T_I).

Liberalismo:	El conjunto de ideas opuestas a la servidumbre, sea la que fuere (DB. Ibidem: 229, T _{II}).
Libertad de Imprenta:	Entiéndase... la facultad que dan los conocimientos para abogar por el bien común. No la licencia que se toman las pasiones para designar al que lo promueve. Libertad de imprenta bien entendida, es el derecho que cada uno de los interesados en una cosa, tiene para hacer observaciones fundadas en el interés común. La libertad de imprenta como todas las libertades está sujeta a la razón... La razón cumple con su cargo diciendo: que para gozar de los bienes de la libertad, la imprenta no debe tener otros límites que los que le pone el respeto debido a la sociedad (LVS. Ibidem: 79, 80, 182 y 184).
Maestro:	Significó en su origen, señor o dueño de algo. Después, se tomó por hábil, por experto en algo, porque, el que es experto en un arte o en una ciencia se considera como dueño de sus principios. Es el dueño de los principios de una ciencia o de un arte, sea liberal, sea mecánico y que transmitiendo sus conocimientos, sabe hacerse entender y comprender, con gusto (CA. Ibidem: 18, 19, T _{II}).
Manera:	Derivado de mano, como manejo, manipulación y otros. Es el empleo de los miembros o de los instrumentos que suplen por ellos, en la ejecución de un trabajo cualquiera y el aspecto de que hechura, el modo con que se procedió para hacerla, como en obras de pintura, de escritura, de arquitectura y otras (ESER. Ibidem: 248, T _I).
Memoria:	Es un conjunto de recuerdos... Cada sentido tiene sus recuerdos y juntándose los de unos con los otros forman la memoria... es menester que los recuerdos se combinen para producir el efecto único de la memoria, sea de un pensamiento elemental, sea de los elementos de una idea general (LVS. Ibidem: 155, T _{II}).
Método:	Por el camino. Es una sucesión de acciones, puestas en el orden que pide la ejecución de una obra material o mental. (ESER. Ibidem: 248, T _I y CA. Ibidem: 20, T _{II}).
Modestia:	Es saber lo que son facultades, conocerlas y no hacer alarde de ellas, o temer, por durar del buen éxito en una operación difícil (DB. Ibidem: 210, T _{II}).

Modo:	Es todo movimiento que, sin alterar la esencia de la acción, puede ser constante, regular o variable como en las cosas, las calidades, propiedades y estado, como en las acciones, el tiempo y el lugar en que se ejecutan y como en la ejecución de la obra, las actitudes y ademanes del agente (ESER. Ibidem: 248, T _I y CA. Ibidem: 20, T _{II}).
Monocracia:	Poder de uno, dado por la providencia (CPG. Ibidem: 426, T _{II}).
Oclocracia:	Poder del populacho, cosa que nunca se ha visto y que equivale a Anarquía: Sin gobierno (Idem).
Oligarquía:	Poder de pocos, ejercidos por algunos que arrojan la libertad (Idem).
Opinión:	Es un parecer; pero nunca la opinión envejecida podrá llamarse razón. En dos días pasa un parecer al grado de opinión; ésta, ni con mil años de servicio asciende (Partidos. Ibidem: 386 y 389).
Organización:	Se reconoce, no por las conexiones que tiene entre si las partes que componen un todo, sino por las relaciones en que están. No es lo mismo conexión que relación. Las relaciones se reconocen por las funciones que ejercen unas partes con otras y las funciones hacen considerar cada parte, como un instrumento de la acción general... Las diferentes relaciones que determinan las funciones, se llaman simpatía. Hay organización en el cuerpo social, ... porque las necesidades establecen relaciones y porque en todas las funciones de la administración hay simpatía (CPG. Ibidem: 412).
Paradigma:	Es un ejemplar de ideas comparadas para hacer sentir su conexión. El paradigma hace sentir y la sinopsis hace pensar, haciendo sentir se persuade y haciendo pensar se convence. El hombre sensible pone sus ideas en paradigma, pero, por grande que sea su sensibilidad, necesita estudiar para poner sus pensamientos en sinopsis (LVS. Ibidem: 152 y 155).
Parecer:	El resultado de las primeras impresiones se expresa con la palabra parecer, que en el fondo, quiere decir dudo de mi observación. Por eso... El que no tiene a quien consultar se consulta, y si no emplea nuevos medios de observar, se queda... en su parecer, y familiarizado con él lo confirma

llamándolo opinión (Partidos. Ibidem: 385).

- Pensante:** Es el que piensa. Pensador, el que se ejercita en pensar. El modo de pensar se forma del modo de sentir (SA. Ibidem: 386, T_I).
- Perspicacia:** Es la facultad que cada sentido tiene, con exclusión de los demás, para percibir las diferencias que distinguen un objeto material de otro. Todos los hombres están dotados de esta facultad; su privación total es estupidez absoluta... pero, perspicacia espiritual, gusto o estética, es sentir bien todas las diferencias que distinguen un objeto de otro, cuando el sujeto de la observación es un estado de cosas o una acción. Esta facultad no puede ejercerse sino asociando y combinando situaciones o movimientos (DB. Ibidem: 207, T_{II}).
- Plan:** Es el lugar que se ve, de un golpe, sirviendo de asiento a un objeto o a muchos y, por comparación, las ideas que entran en la composición de un proyecto (ESER. Ibidem: 249, T_I y CA. Ibidem: 21, T_{II}).
- Plano:** Es la delineación de un pan material, como la de un edificio, la de un campo, la de una vinculación, la de una agrimensa (Idem).
- Popularidad:** En sentido común, es tratar con todos, no hacer distinciones sin necesidad, ver al género humano en cada hombre (DB. Ibidem: 228, T_{II}).
- Populacho:** La palabra... es tomada del italiano popolazzo o popalaccio y quiere decir pueblo menudo o gente menuda... por extensión gente despreciable (DB. Ibidem: 290).
- Política:** Es tomar las medidas que piden las circunstancias para asegurar el buen éxito de una empresa, tratando con hombres. La política... es disponer las repúblicas o figurar entre las sociedades, y para ello hacer que se recomienden por si mismas: recomendarse es hacerse respetar, y sin este respeto las naciones no reconocerán su existencia política (DB. Ibidem: 235).
- Preliminar:** Significa lo que está a la puerta, lo que debe considerarse antes de entrar en materia. Conclusión, significa cerrar con... y epílogo, significa sobre discurso (SA. Ibidem: 390).

Profesor:	Es el que hace ver, por su dedicación, que se aplica exclusivamente a estudiar un arte o ciencia. Es el que se dedica exclusivamente al estudio de un arte o de una ciencia y lo prueba, a veces, aplicándose a enseñar (CA. Ibidem: 246, T _I y LVS. Ibidem: 152, T _{II}).
Proposición:	Es el sentido de un pensamiento (LVS. Ibidem: 152, T _{II}).
Pueblo:	Palabra genérica. En lo material, es una colección de hombres; pero abstractamente, es el conjunto de todas las facultades, propiedades y funciones individuales. El pueblo se divide en cinco especies de hombres, en razón de sus conocimientos y de su gusto y en cada especie hay una porción que hace vulgo: 1ª especie, la de los hombres ilustrados (los que conocen el mundo); 2ª especie, la de los hombres sabios (los que entienden de artes y ciencias); 3ª especie, la de los hombres civilizados (los que estudian la sociedad); 4ª especie, la de los hombres pensadores (los que meditan sobre cuanto perciben); 5ª especie, la de los hombres brutos (los incultos, toscos, sin pulimento, lo que nada hacer por la sociedad) ((LVS. Ibidem: 73, 74 y 317).
Razón:	Es la autoridad de la naturaleza y es figura abstracta de la facultad de pensar. La naturaleza no hace razas de estúpidos, de esclavos, de pobres, ni de ignorantes, la sociedad las hace por su descuido no por su conveniencia. La facultad de pensar, puesta en ejercicio, es la recomendación (SA. Ibidem: 322 y 323, T _I).
Regresar:	Se dice por volver a entrar, después de una larga ausencia, al lugar de donde se salió para no volver. También se dice por, volver al empleo que se dejó (CA. Ibidem: 41, T _{II}).
Religión:	De religio (religar, atar), la religión es, para unir a los hombres, para hacerlos sociables (CA. Ibidem: 23; LVS. Ibidem: 132, T _{II} y ESER. Ibidem: 252, T _I).
Sectario:	El que mantiene una opinión establecida en principio, y secuaz, es el que le sigue (CA. Ibidem: 17, T _{II}).
Simpatía:	Es lo mismo que compasión, en el fondo de la ideas; pero en otro sentido difieren. Simpatía significa que una cosa siente porque otra siente; pero no es menester que sienta lo mismo ni del mismo modo y

compasión significa que uno siente lo que otro siente... la idea de padecer es constante en este caso (CPG. Ibidem: 412 y 424).

- Simpleza:** Es no poder ejercer una función y creerse capaz de ejercerla o estarla ejerciendo, y decir que no la puede ejercer, sabiendo lo que es facultad (DB. Ibidem: 210).
- Sinopsis:** Es un cuadro, en que se ve de un golpe la conexión de varias ideas, haciendo un pensamiento o varios. El sentido de un pensamiento se llama proporción y la formula que se expresa, frase sinopsis es un compuesto de paradigmas; el paradigma hace sentir y la sinopsis hace pensar (LVS. Ibidem: 152 y 153).
- Sistema:** Significa poner junto. Es un conjunto de agentes obrando de acuerdo, aunque sus acciones difieran, para producir un efecto determinado no un efecto cualquiera. Todo es sistema en el universo y como el alma del sistema es la unidad de acción, todos se emplean en buscarla (CA. Ibidem: 20; DB. Ibidem: 240 y 341, T_{II} y SA. Ibidem: 382, T_I).
- Sociedad:** Es un comercio de servicios mutuos o recíprocos. Los hombres no están en sociedad para decirse que tienen necesidades, ni para aconsejarse que busquen como remediarlas... sino para consultarse sobre los medios de satisfacer sus deseos,... para tratar de su bienestar, Es unión íntima y asociación, que es su causa final... tener, con sus semejantes un común sentir de lo que conviene a todos, viendo cada uno en lo que hace por conveniencia propia, una parte de la conveniencia general (CA. Ibidem: 15 y 33, T_{II} y SA. Ibidem: 324, 365, 381, 382, T_I).
- Sueño:** Es tener las cosas por lo no son, durmiendo, delirio, es hacer lo mismo, despierto. Querer que las cosas sean lo que no son, o hagan lo que no pueden hacer (porque nos conviene o porque nos figuramos conveniencia), no es ni sueño ni delirio, sino simpleza... efecto de ignorancia (LVS. Ibidem: 131 T_{II}).
- Tautología:** De las palabras griegas tauto y logos que quiere decir mismo discurso... los gramáticos han hecho tautología para nombrar el vicio de repetir palabras o frases mal a propósito, porque significan o valen lo mismo (Idem).

- Teoría:** Es una verdad conocida, establecida en principio. Los conocimientos se dividen en teóricos y prácticos; y la teórica no es sino el conjunto de preceptos dados por una experiencia consumada. Teórica sin práctica es pura fantasía (ESER. Ibidem: 252, T_I y DB. Ibidem: 320, T_{II}).
- Tiranía:** No es un ente por sí sino el conjunto de injusticias, violencias y crueldades. Tirano, en su origen fue el dictado de un soberano que usurpaba la autoridad suprema... significa un príncipe injusto, violento y cruel (DB. Ibidem: 218, T_{II}).
- Vida:** Es un curso de estudios para aprender a vivir. la edad es emblema de la experiencia... de nada nos serviría la experiencia, si no nos gobernamos por ella. La experiencia se adquiere a costa de la sensibilidad (SA. Ibidem: 315 y 331, T_I).

3.6 RUTAS AL MUNDO

Caracas – Venezuela (1771 – 1797).

Nace a la vida y a la experiencia en el Magisterio. Escribe la Memoria de Educación “Reflexiones sobre los Defectos que Vician la Escuela de Primeras Letras de Caracas y Medio de Lograr su Reforma por un Nuevo Establecimiento”, el cual presenta al Ayuntamiento el 19 de mayo de 1797. Emprende viaje -algunos dirán huída- hacia otros terrenos y hacia otros modos de vivir, en 1797. No regresará a Caracas.

Kingston - Jamaica (1797).

Primer suelo fuera de Venezuela que le recibe, y donde se radica a estudiar inglés. Cambia su nombre por Samuel Robinson, que según O’Leary, adoptó porque no quería tener en su recuerdo la idea de servidumbre.

Baltimore – E. E. U. U. (1798).

Puente para pasar a Europa. Se dedica al aprendizaje de imprimir y manejar las prensas, que es el oficio que le daría el pan y el que le serviría

posteriormente en el campo de la educación -a través de sus escritos- para instruir y comunicar. Durante su permanencia -tres años- debió vigorizar su concepción sobre la educación popular y aprender que la libertad de imprenta debía estar al servicio del bien común.

Bayona – Francia (1801).

Tierra del viejo mundo -Rodríguez permanece en Europa por más de veinte años-, donde abre una escuela para enseñar a niños jóvenes franceses el español y el inglés, reiniciando así su profesión de Maestro.

Paris - Francia (1801 – 1807).

Ciudad que permite a Simón Rodríguez un aprendizaje integral de las “cosas sociales-educativas” y una variedad de experiencias que lo harán un pensador auténtico y un maestro en plenitud. Traduce “Atala” en colaboración con el fraile dominico mexicano Servando Teresa de Mier, obra de Chateaubriand y de poderosa influencia en el desarrollo de la literatura romántica, con quien abre una escuela para enseñar español. Comparte con Bolívar, a quien le enseña disciplina espiritual, humanismo práctico y las verdaderas luces y virtudes sociales para fraguar la historia. Se dedica al estudio y a la investigación como actividad para actualizar los conocimientos y para ello asiste a museos, conferencias y bibliotecas, etc. y “Acaso participó en alguna logia de la Francmasonería” (Alvarez F., 1977: 123). Es de recordar que Bolívar en 1806 recibe en París el 2º grado masón y que para esa fecha, Bolívar aún se impregnaba del genio educador de Rodríguez, lo que hace suponer que sí frecuentaba estos centros.

Viena - Francia (1804).

Encuentro con Simón Bolívar, a partir de la cual se reinician las relaciones surgidas en Caracas; dedicado al trabajo, en un gabinete de Física y Química.

Roma - Italia (1805).

Tierra del Juramento a Libertad de América -en Monte Aventino- donde llega junto a Bolívar en un viaje a pie, pasando por Lyon, Chambery, Milán -presencian la coronación de Bonaparte como Rey de Italia-, Venecia, Padua, Ferrara, Florencia -ciudad donde asimilan cultura renacentista-, el cual es un viaje de estudio, de orientación y de discusiones acerca del hombre, la naturaleza y de planteamientos sobre ideas políticas y sociales para el advenimiento de la América libre.

Alemania, Polonia y Rusia (1807).

Nuevos suelos de rutas al mundo, donde Simón Rodríguez se dedica al trabajo de maestro y a la investigación -en un pueblito de Rusia enseña en una Escuela de Primeras Letras-, lo que es muestra de un peregrinar para la enseñanza y el estudio de hombres y pueblos.

Londres - Inglaterra (1821).

Trato y contacto íntimo con el humanista y poeta caraqueño Andrés Bello, en el diálogo y la amistad. Vuelve al oficio de maestro y abre una escuela donde enseña de manera fácil, práctica y entretenida la escritura, matemática, teneduría de libros y francés, lo que le proporciona medios económicos y gran prestigio.

Cartagena - Colombia (1823).

Suelo de América, donde retoma el nombre de Simón Rodríguez, llega con un inmenso proyecto: Cimentar la nueva sociedad y erguir la República sobre la base de una escuela social y un plan de educación popular.

Bogotá - Colombia (1823 - 1824).

Región latinoamericana, donde pone por primera vez en ejecución la originalidad pedagógica de Rodríguez, al fundar “La casa de Industria Pública o de Artes y Oficios”, que es escuela – taller para preparar al niño y al joven a vivir en sociedad y hacia metas más útiles y prácticas. Investido por el General Valero como Comisario de Guerra con una tropa de mil seiscientos hombres. Se dirige a Cartagena y de allí a Panamá, para arribar luego a Guayaquil – Ecuador, donde lo recibe un viejo alumno, intendente de la ciudad: Gral. Juan Paz del Castillo.

Lima - Perú (1825).

Encuentro con Bolívar, quien le confió la misión de fundar y organizar planteles de educación en su viaje a Alto Perú (Bolivia), para lo cual le asigna el cargo de Director e Inspector de Instrucción Pública y Beneficencia. En ruta a Bolivia, viaje para la observación y la experiencia, visitan El Callao, Arequipa, Cuzco -crean una escuela-, Puno, para llegar a Zepita, donde Rodríguez conoce al Mariscal Sucre.

La Paz - Bolivia (1825).

Sucre le asigna la tarea de estructurar la Biblioteca Pública, al saber de la preocupación y el sentimiento educativo del Maestro. De aquí se dirige a Oruro y luego a Potosí, pueblo y montaña de donde “brota plata” y testigo de un nuevo abrazo entre Bolívar y Rodríguez.

Chuquisaca - Bolivia (1825 - 1826).

Presenta el Plan de Educación para Bolivia -junto a Sucre y Bolívar-, sometido a estudio y aprobado por la Diputación Permanente Boliviana, el cual se orienta a la instrucción en las primeras letras, la aritmética, álgebra, geometría, dibujo, ejercicios militares y oficios mecánicos. Director de Enseñanza Pública, de Ciencias Físicas, Matemática y Artes; y Director General de Minas, Agricultura y caminos públicos de Bolivia. Fundación de

una Escuela – Taller, con proyecciones a toda Bolivia, cuyos objetivos se enmarcan en la relación educación-trabajo: Educación popular, destinación a ejercicios útiles y aspiración fundada en la propiedad.

Oruro – Bolivia (1826 -1828).

Es ciudad para escribir; después de su renuncia en Chuquisaca y concretamente prepara dos obras: “Sociedades Americanas en 1828” y “El Libertador del Mediodía de América y sus Compañeros de Armas, definidos por un amigo de la causa social”. Redacta una carta al Libertador el 30 de septiembre de 1827, que se conoce con el nombre del Memorial de Oruro”, donde expresa sus sentimientos de amistad, rasgos de su persona y su situación en Bolivia, en 1826.

Arequipa - Perú (1828 - 1831).

Nace en América y el mundo como escritor. Edita el primer folleto, que corresponde al Prólogo -Pródromo según Rodríguez- de la obra “Sociedades Americanas en 1828”, en el que se manifiesta su fe política y se preconiza cambios de la Ortografía Castellana. Publica su escrito “Defensa a Bolívar” para 1830: “El Libertador del Mediodía de América y sus Compañeros de Armas, defendidos por un amigo de la causa social”, y asimismo, por encargo de los organismos oficiales, presenta el proyecto científico: “Observaciones sobre el terrero Vincocaya con respecto a la empresa de desviar el curso natural de sus aguas y conducir las por el Río Zumai al de Arequipa”, cuyas páginas se imprimen en la imprenta del Gobierno y expresan la capacidad racional y la inteligencia polifacética de Rodríguez. De Arequipa pasa a Lima en 1831, donde abre una escuela de primeras letras.

Concepción- Chile (1771 – 1797).

Director de escuela, en la que José Antonio Alemparte -que lo había invitado a esta ciudad- autoriza y costea la edición de la obra “Luces y Virtudes Sociales”, en la imprenta del Instituto, cuyo contenido educativo

intenta formar mentalidades distintas. Produce, junto a Juan José Arteaga y Ambrosio Lozier, el informe científico sobre Concepción después del terremoto de febrero de 1835, en el que Rodríguez demuestra conocimientos de física, planimetría, mecánica, geología e ingeniería.

Trilaleubu, Monteblanco, Tucapel – Chile (1836 - 1837).

Pueblos para la aventura en otros oficios, distintos a la enseñanza. Actividad industrial en un aserradero, siendo su propósito el componer un molino para trigo, curtir, hacer loza, cola y velas. Viaja a Santiago, donde se vuelve a encontrar con Andrés Bello, después de quince años en su estadía en Londres.

Valparaíso - Chile (1838 - 1840).

Crea una escuela, donde enseñaba además de los rudimentos de instrucción primaria, la fábrica de ladrillos, de adobes, de velas y otras referidas a la economía doméstica. En sociedad con Juan Dámaso Aguayo, instala una tienda en el Barrio La Rinconada, en cuyo frente coloca la leyenda: **Luces y Virtudes Americanas**. Esto es, velas de sebo, paciencia, jabón, resignación, cola fuerte, amor al trabajo. Colabora en el diario “El Mercurio” con artículos periodísticos de tema político y en la imprenta del mismo periódico se edita la obra del maestro, “Luces y Virtudes Sociales”, en la que se plantea la necesidad de una humanidad libre y dueña de sí, y se publica un “**Extracto de la Defensa de Bolívar**”.

Lima - Perú (1842 - 1843).

Publica en la imprenta del Comercio, su obra clásica: “Sociedades Americanas” en 1828, sin el Pródromo aparecido en Arequipa. Los dos constituyen sólo la primera parte de cuatro de un plan general que señala en “Luces y Virtudes Sociales”, se presume, según señala Pedro Grases (1954), que la mayor parte de los manuscritos de Rodríguez reunidos por Alcides Destruge, desaparecieron en el incendio de Guayaquil en 1896 (Rumazo G., 1975). Aparecen seis trabajos cortos de índole política

titulados: “Crítica de las Provincias de Gobierno” y en viaje a Guayaquil, se detiene en Paila -puerto peruano- para visitar a Manuela Sáenz.

Quito, Latacunga – Ecuador (1843 - 1846).

Se desempeña en el manejo y explotación de unas minas de sal. Enseña agricultura y botánica en el Colegio San Vicente – Latacunga. Da clases particulares en una hacienda para su sustento diario. Después de su regreso a Colombia, entrega en 1851 al Colegio de San Vicente, su trabajo: “Consejos de Amigos dados al Colegio de Latacunga”.

Túqueres – Colombia (1847 - 1849).

Prepara jóvenes con lecciones generales para formarlos como maestros. Publica en el Neo-Granadino de Bogotá, en los números 39, 40 y 42 el “Extracto Sucinto de mi Obra sobre la Educación Republicana”.

El fin de sus rutas al mundo se inicia en Guayaquil, cuenta con la edad de 82 años; busca trabajo y celebra contrato con un señor Zegarra para refinar esperma, empresa que fracasa. Le acompaña su hijo José y un amigo de éste, Camilo Gómez, quien permanece junto a él, en agonía y muerte, en Amotape, pueblo peruano de tierra y polvo, allí muere el 2 de febrero de 1854 convencido que su patria era el mundo y el hombre todo, sus compañeros de infortunio, dejando como herencia “dos cajones con libros y papeles” y el sueño de ver florecer un nuevo hombre y una nueva patria bajo el manto de la solidaridad, la sociabilidad, la escuela social, el trabajo útil y el espíritu republicano.

CUADRO N° 5
CROQUIS BIOGRÁFICO INTELECTUAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ
(Archivo Valentín03x)

CUADRO N° 5
CROQUIS BIOGRÁFICO INTELECTUAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ
(Archivo Valentín03x)

CUADRO N° 5
CROQUIS BIOGRÁFICO INTELECTUAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ
(Archivo Valentín03x)

CUADRO Nº 5
CROQUIS BIOGRÁFICO INTELECTUAL DE SIMÓN RODRÍGUEZ

Categoría	Cualidad	Caracterización	Nota Indicativa
Naturaleza Física Humana	Nacimiento	Expósito, Octubre 28, 1771 en Caracas. Hijo de la soledad, nacido del amanecer, fruto de lo anónimo. Hijo de todo el pueblo, de toda la gente, hermano de todos los rostros.	<ul style="list-style-type: none"> • Sus biógrafos, lo presentan como hijo de familia organizada, de padres conocidos: Rosalía Rodríguez y Cayetano Carreño (Rojas A., 1919). Emparentado a una de las familias más destacadas de la época y de cultivada sensibilidad artística (Uslar P., 1978). • Vástago de unión sacrílega, de origen bastardo y fruto de la deshonra (Bartolomé M., 1888 y Amunátegui, 1876). • Se señala categóricamente, por documentación, que fue expósito (Alvarez F., 1977; Ruiz, 1990, Jáuregui, 1991 y Lasheras, 1994). En sus escritos, Simón Rodríguez indica que nació en América, en carta a Bolívar en 1825.
	Personalidad	Intelectual, carácter altivo, duro e independiente. Sonrisa irónica, austero en las costumbres y humilde en el vestir. Disciplinado, íntegro y autónomo. Hombre normal, discreto, justo, aplicado y de conocida probidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Se refiere que fue hombre raro y extravagante, de carácter excéntrico (O'Leary, 1883). Su extravagancia en las formas y en los hábitos le daba una originalidad que le alejaba de las adhesiones (Lastraría, 1885). • De mirada y sonrisa un tanto socarrona (Uribe, 1884); desequilibrado constitucional, egofílico, mitómano y dromómano (Guevara, 1977). Inquieto, activo e infatigable. • Se declara, en carta a Bolívar en 1827, loco, con la cabeza llena de disparates, así lo tildaron en su tiempo y no ajeno a ello, para defenderse indicaba: "Los niños y los locos dicen las verdades" (ESER).
	Cosmopolita	Transitador de caminos, peregrino de los espacios geográficos. Andariego, de inestable estadía, en constante viaje como buscando asociarse al mapa geográfico y al mapa ideológico de otras latitudes. Caminante para atestiguar la historia, esa que forjó desde la modernidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Sus biógrafos señalan que fue ciudadano del mundo, cosmopolita, no espectador y observador curioso, sino convivente en vida, en lengua, magisterio, penurias, goces y acontecimientos históricos (Pérez E., 1994 y García B., 1981). • Su vida fue una fuga constante y con psicosis de inestabilidad, errabundo y con urgencia instintiva, morbosa y fatal de trajinar de pueblo en pueblo (Guevara, 1977). • Desde sus palabras indica que es cosmopolita, que en cualquier parte vive (CA: 1828), y que no quiere parecerse a los árboles que echan raíces en un lugar, sino al viento, al agua, al sol, a todo lo que marcha sin cesar (Cit en Guevara, 1977: 271).

**Cuadro Nº 5
(Continuación)**

Categoría	Cualidad	Caracterización	Nota Indicativa
	Escritor	<p>y arropa ideas para enrumbar la educación de los pueblos, que se instituían en naciones y del hombre, que habría de vivir en sociedad.</p> <p>Edificador de ideas, propagador de discursos, fraguador de conceptos y consignador de letras. Ideas, discursos, conceptos y letras para una causa: emprender la educación popular, para dar ser a la República. Primero fue observar para apropiarse de la realidad, sus modos de ser, de estar y obrar, luego ocurrió el pensar y el meditar para reflejar, sentir y comparar del estado, de las cosas y de las acciones para así inspirar, desde lo escrito, el llamamiento a una instrucción pública que elevará al hombre a ser de saber y hacer. Escritor a toda máquina, fruto de sus inquietudes por educar, comunicar y hacerse entender acerca de la necesidad de formar costumbres de otra especie y de vivir según los preceptos de la filosofía social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sus escritos son para América, para los nacientes Repúblicas, a fin de consolidarlas y cimentarlas para la libertad. • El alfabeto de sus ideas y la gramática de su pensamiento reflejan un proyecto de escuela y de instrucción para el pueblo, para que aprendan lo que han de aprender en República y para que sepan como han de vivir en sociedad. • Su lenguaje es abierto, su estilo vigoroso, quebrado, arrollador, persuasivo, con apariencia de un zafarrancho ideológico, va derecho al fin propuesto y sin vacilaciones (Cúneo, 1982 y Guevara, 1977). • Su manera de escribir presenta un texto que contiene sentencias, contrastes, paradojas, aclaratorias, ráfagas irónicas, originalidad y una verdad que muestra la integridad del autor (Rumazo G., 1976). Su ortografía y sintaxis asumen rara expresión, disposición atípica de las líneas, usos y abusos de los tipos de letras, etc. que reflejan sus dislogías gráficas (Guevara: 1977). En sus escritos apunta que el conocimiento de las palabras es obligación del que escribe y del que lee, y que el arte de escribir necesita el arte de pintar (LVS: 1840).

Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN, ESCUELA Y SABER FILOSÓFICO EN EL PENSAMIENTO DE SIMÓN RODRÍGUEZ

La escuela se mueve entre la orilla desconocida de la utopía y otra, bien conocida, de vehemencia y melancolía.
Manuel Reyes Santana

4.1 EDUCACIÓN Y ESCUELA EN LA VISIÓN DE SIMÓN RODRÍGUEZ

La institución escolar, la escuela, ha de ser un recinto que acoja las necesidades formativas del hombre en cuanto sujeto como ser individual y social, el hombre pretende su perfeccionamiento, ganar vivencias y experiencias que lo capaciten y lo preparen para un desenvolvimiento autónomo, auténtico y abierto frente a la realidad humana vital y frente al mundo. Es en éste escenario, con su carga y su expresión de cotidianidad y de relaciones, de encuentros y retos, de rumbos y obstáculos, desde donde se impulsa y se dinamiza el saber y hacer que lo configuran y lo disponen para emprender y construir, y en la que la educación y la escuela juegan un papel determinante.

Simón Rodríguez, en su pensamiento, pone de manifiesto la necesidad de formar al hombre sobre la base de una educación que garantizará su emancipación mental-intelectual, así como la de los pueblos que habrían de vivir en sociedad, la “Sociedad Republicana”; de una educación para la transformación y el progreso social; así mismo, de una educación que garantizará el ascenso de la razón como pauta de comportamiento para aniquilar ignorancia, miseria y servidumbre. La educación en la visión de Rodríguez, se ha de promover en conformidad con la instrucción general que habría de abogar por un enseñar a vivir y por un aprendizaje útil, y desde una “escuela social”, que en su concepto se constituye en sitio educador y socializador, para el saber, el trabajo, la vida, la sociedad, la civilidad, la convivencia, la experiencia productiva, la ilustración, la obligación social y el progreso de los pueblos.

Educación y escuela, en Simón Rodríguez, se constituyen en elementos razón para formar al ciudadano de las “Nuevas Repúblicas”, en consolidarlas y fundarlas porque estas estaban “establecidas pero no fundadas” (Rodríguez, 1975: T_I) y para promover, construir “una nueva sociedad” (Molins, 1998: 235), por lo que era necesario “educar pueblos que se erigen en naciones” (Rodríguez, 1975: 107, T_{II}).

La educación tiene para Rodríguez un carácter esencialmente popular y universal, público y social (Jorge, 2000: 177), y sobre todo es republicana, cuyo propósito es “crear voluntades”, porque en “el sistema republicano, educar es ... crear voluntades (Rodríguez, 1975: 29, T_{II}), pues “sólo la educación impone obligaciones a la voluntad” (Idem).

Este “crear voluntades” significa formar hombres moral y políticamente aptos para ser ciudadanos, para vivir en sociedad. Es desarrollar en el individuo sus facultades y aptitudes, sus capacidades y sentimientos (Altuve Z., 1975); es prepararlo para que sea capaz de todas las empresas, sin descuidar que es un ser de asociación, idea fundamental en la búsqueda del fin social; es proporcionarle los conocimientos para “saber y hacer”, como medio para negar ignorancia y pobreza.

Es por la educación que hombre y pueblo forman la conducta social, aquella que compete al “arte de vivir” en República; la que da el conocimiento acerca de la sociedad, de los “preceptos sociales”, que es objeto principal de la escuela, y de los principios sociales, porque su ignorancia “es causa de todos los males, que el hombre se hace y hace a otros” (Rodríguez, 1975: 229, T_I); la que conduce al ejercicio útil y a la sociabilidad, pues “para ser útil es menester haber aprendido a serlo”, y para “ser sociable”, es necesario “ser útil a sus consocios” (Ibidem: 15, T_{II}).

Educación y escuela habrían de ser pilares para la construcción de la República. Una educación comprometida con el progreso del “arte social”, como es el “ser republicano” y el “ser sociable”, componentes esenciales del verdadero “arte de vivir”, el cual se fundamenta en principios

de solidaridad, cooperación, participación y en "... un común sentir de lo que conviene a todos" (Ibidem: 163 y 408), y una escuela que sea social, que enseñe y que eduque para que haya quien sepa y quien haga; que enseñe a pensar, a adquirir y a comunicar; que enseñe a aprender y a vivir; que instruya en los preceptos sociales, su "objeto principal" (Ibidem: 8) y en la sociabilidad.

La escuela, la primera escuela, es para Rodríguez "La escuela por antonomasia", donde se debe ver "el fundamento del saber y la palanca" con que se ha de "levantar a los pueblos al grado de civilización" (Ibidem: 244, T_I), es el terreno, el ámbito educador y formativo donde el árbol social echa sus raíces, donde se ha de conservar "el alimento de la vida... las ideas sociales" (Ibidem: 170, T_{II}), la que ha de ser objeto de atención y ocupación de los gobiernos liberales, porque es de primera necesidad para "formar hombres para la sociedad"; (Ibidem: 236, T_I), porque de ella depende el "buen éxito en todas las carreras", y porque en ella empieza "la vida de las relaciones, con las cosas y con las personas" (Ibidem: 13, T_{II}).

Simón Rodríguez concibió una "escuela social" como fuente y fundamento del saber para "levantar a los pueblos al grado de civilización"; como campo sustituto de la paternidad en las funciones de "instruir y educar"; como centro que asistiera y promoviera los "preceptos sociales" para concientizar en los derechos y deberes ciudadanos; como sostén de una enseñanza para la convivencia republicana; como núcleo para la promoción de "masas animadas" en la fuerza material y moral; como establecimiento de instrucción pública y nacional para el progreso del arte social, tal "como progresan todas las artes que se cultivan con esmero; como obra para la ilustración, donde se ahogue la ignorancia y se experimente "que saber es facultad necesaria para hacer" (Ibidem: 121); como eje activo para el desarrollo del "conocimiento de las obligaciones que contrae el hombre, por el mero hecho de nacer en medio de una sociedad" (Ibidem: 131), y su práctica, sobre la base de "ideas, primero que letras"; como recinto donde se afirme la educación social, que posibilite en el hombre "un común sentir de lo que conviene de todos" (Ibidem: 164) y

se emprenda “enseñar lo que son luces y virtudes sociales”, a fin de conservar el alimento de la vida, las “ideas sociales”.

4.2 CONCEPTO POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN Y LA ESCUELA

Defensor de las luces para América y sostenedor de “las virtudes sociales” y su practicidad a partir de un “movimiento de ideas sociales” que vinculará al hombre a la sociabilidad y al “ser de la república”, el bien común”, es visto Simón Rodríguez como “político de la educación” (Lasheras, 1994 y Molins, 1998), por cuanto pensó en la educación pública, popular, social, y republicana como el camino más seguro para el logro de la prosperidad colectiva e individual de los hombres; el afianzamiento de la independencia y la grandeza espiritual de los pueblos de América, y en una escuela, que debería ser política, “sin pretextos ni disfraces”, que abogara por la instrucción general como “único medio de dar estabilidad a las instituciones liberales”, y social, la cual debería sostener sin “tramas y artimañas”, y por “el conocimiento general de sus fundamentos y de su estructura, y por el “convencimiento ... general también ... de su utilidad” (Rodríguez, 1975: 340, T₁).

Simón Rodríguez, animó el concepto político de la escuela y la educación desde la tesis de libertad⁽²²⁾, con miras a:

- Desterrar la ignorancia de “unos pobres pueblos, que no saben que hacerse ni que hacer con sus hijos”, puesto que “la ignorancia se sostiene por ignorancia” (Ibidem: 332), es de poco alcance para el hombre, ya que ésta lo conduce a la pobreza, la miseria, al engaño, a la obediencia, a la desconfianza y al coloniaje, y es “la causa de todos los males que el hombre se hace y hace a otros” (Ibidem: 229 y 283).
- Establecer la “instrucción social”, que ha de ser general y sin excepción, a fin de formar hombres para la sociedad, de dar al hombre los conocimientos que necesita, puesto que sin ellos, “su existencia es precaria y su vida miserable”, porque la instrucción es siempre útil y es

para “el espíritu, lo que, para el cuerpo el pan” (Ibidem: 325), y puede hacer del hombre un ser con capacidad de pensar, en vista a que “el hombre que piensa, procede en todo según su conciencia, y el que no piensa, imita” (Ibidem: 284), un ser apto para lo ciudadano y con conciencia republicana, y para que “los pueblos se sientan capaces de dirigirse por sí”, es por ello, que los gobernantes y la sociedad deben “poner a la disposición de todos la instrucción” y dar “medios de adquirirla, tiempo para adquirirla y obligar a adquirirla” (Ibidem: 341).

- Difundir y poner en práctica las “ideas sociales” para asegurar en el hombre y en el pueblo el saber de las obligaciones sociales, “primer deber de un republicano”, el conocimiento necesario para “vivir en república”; el dominio de los principios que reglan la “conciencia pública”, fundamentales para la armonía social como es “concordancia de sentimientos para la formación de conciencia, conformidad de conciencias para la unidad de acción” (Ibidem: 284), y las experiencias acerca de los conocimientos sociales, ya que el hombre “sin conocimientos sociales es esclavo” y los “gobiernos deben proporcionar generalmente los medios de adquirirlos y pensar mucho en los modos de dar estos medios” (Ibidem: 109, T_{II}), que le permitan comprender a sus semejantes, que es “conocimiento de estricta obligación” para el bienestar y la convivencia republicana, y lo conduzcan a la responsabilidad, como ser emprendedor, servicial y de confianza en las “cosas de destino público”, así como para tener gente y amigos con quien tratar y contar.
- Fundar colegios donde se piense en “las cualidades de la sociabilidad” y se prepare al hombre para el “goce de la ciudadanía” a partir de cuatro especies de conocimientos, sin estos “el hombre no sale de la esfera de los brutos”, aquellos que no tienen pulimento, ideas, que son incultos, a saber:

1. Conocimientos de instrucción social, a fin de hacer una nación prudente, sin engaños y sin farsas. Es por la instrucción en las cuestiones sociales, en las luces y virtudes que hombre o nación, actúan “sin temor de cometer yerros” y “sin temor de una mala suerte social”.
2. Conocimientos de instrucción corporal, para que la nación sea fuerte, no en el poder de la autoridad, de las armas y el dinero, sino en el esfuerzo y la riqueza del trabajo.
3. Conocimientos de instrucción técnica, para lograr una nación experta y capaz de conocer los medios de elevarse, de producir y desarrollarse.
4. Y conocimientos de instrucción científica, para hacer la nación pensadora, particularidad necesaria para el obrar y la acción, hechos humanos que distinguen las ideas, las cuales han de ser útiles, bienhechoras, civilizadoras y dadas para la libertad.

Colegios donde se enseñen artes y colegios que sean productivas y realcen al hombre en su persona, no por la distinción de títulos, sino por su saber y hacer, que lo involucren en el “vivir de una industria que no le perjudique ni perjudique a otro directa ni indirectamente” (Ibidem: 283, T_I), y donde se atienden a los niños pobres, puesto que, “no hay uno que ponga los ojos en los niños pobres”, a quienes es menester instruir en las “luces y virtudes sociales” y darles una educación mental, moral, física y social, ya que en ellos está la industria que piden, la riqueza que desean, en una palabra, la patria. Es por ello que Rodríguez en su interés por los niños pobres, demanda:

Dénsese los muchachos pobres, o dénsese los que los hacendados declaren libres al nacer o no pueden enseñar o abandonan por rudos, o dénsese los que la inclusa bota porque ya están grandes o porque no pueden mantenerlos o porque son hijos legítimos... y los caballeros verán lo que sus padres no vieron y lo que no esperan ver, que es, un hombre que conoce sus derechos, cumpliendo con sus deberes, sin que sea

menester forzarlo ni engañarlo, dejen dar ideas sociales a la gente pobre y tendrán en quien depositar su confianza, con quien emprender lo que quieren, quien los sirva con esmero y quien cuide sus intereses, y contarán con lo que sea suyo, con la palabra que les den, con los informes que pidan y con el respeto que les deban, en fin tendrán gente con quien tratar y contarán con amigos (Ibidem: 313-314).

- Encauzar la segunda independencia de América, la de su mentalidad, la de su pensamiento, debido a que “el miedo de pensar es libre”, sin ataduras y sin sombras, necesario para la reflexión y la civilización; para la virtud y la grandeza; para eliminar errores y el extraño antojo de “traer ideas coloniales a las colonias”; para la expresión propia de las ideas y acabar con la imitación de modelos, pues, “la América no debe imitar servilmente, sino ser original (Ibidem: 234).

Simón Rodríguez, preceptor de ideas para la autenticidad del hombre y de los pueblos de América, a quien se le califica como ser de reflexión profunda y pensador para América, como lo dijera García B. (1981); filósofo cosmopolita como lo señalara Bolívar en Carta a Cayetano Carreño (Cit. en Rumanzo G., 1975), filósofo de América y educador al día, tal como lo expresa Cuneo (1982), pensó en una educación para la libertad, punto de apoyo para cambiar al hombre en correspondencia con la vida y el trabajo; en una escuela-taller con posibilidad real para desarrollar en el hombre otra capacidad de pensar y otra habilidad para hacer, en íntima correspondencia con la situación concreta, objetiva y experiencial del hombre y su realización con el mundo y la sociedad; y promovió la idea de un Estado Docente, donde el Magisterio se administrará y se gestionará convenientemente, con pleno financiamiento y con la función específica de llevar a todos la enseñanza, formar los recursos humanos para la sociedad y el ser-hacer republicano como el sistema capaz de dar paz, civilización y desarrollo a los pueblos de América.

4.3 FILOSOFÍA EN LOS PLANTEAMIENTOS DE SIMÓN RODRÍGUEZ

Simón Rodríguez como pensador, constante en su fe por la educación y la instrucción, tiene su propia concepción de la filosofía –que de alguna manera se corresponde con el significado primerizo que se le da en el pensamiento occidental, como amor a la sabiduría (Fullat, 1979), pero no como designación de revelación y contemplación del saber, sino como posesión y uso del saber para ventaja del hombre (observación platónica, Abbagnano, 1985).

La filosofía señala Rodríguez, “es amor a la sabiduría y lejos de ser ridículo el saber, es el timbre del género humano y la ventaja que entre hombre y hombre se respeta más y humilla menos” (Rodríguez, 1975: 426, T_{II}), en este sentido, la filosofía como “amor a la sabiduría, es para Rodríguez, un saber-praxis en beneficio del hombre.

La filosofía en Rodríguez no sólo es “posesión y uso del saber”, sino que se constituye en saber constantemente anhelado y buscado (observación socrática, Fullat, 1979), como adquisición y producción a partir de las cosas y del hombre en sí mismo, es por ello que “filosofía es conocer las cosas y conocernos... (Rodríguez, 1975: 427, T_{II}). El conocimiento de las cosas permitirá al hombre el poder desempeñarse con preparación y prevención, y significar su conducta, de ahí que “la filosofía está, donde quiera que se piense sin prevención y consiste en conocer las cosas para reglar nuestra conducta con ellas, según sus propiedades” (Ibidem: 131), y en el conocerse, el hombre adquiere el conocimiento de su propia realidad y condición humana, a fin de forjar y canalizar su obra y su acción en un “saber-hacerse”, es por ello que Rodríguez, refiere que “la filosofía consiste en conocerse no en contrahacerse” (Ibidem: 232).

La filosofía, en el pensamiento de Rodríguez, implica y encierra un saber-acción fundamental para la rectificación y transformación de la vida y el mundo humano. Saber que se constituye en una “forma de vida”, la cual se ha de asimilar en un contexto de “saberes filosóficos”, pues la filosofía,

como lo señala Heller (1980), no es más que materia de saber, de naturaleza educativa, política y social que posibiliten en el hombre su libertad. Es, en este campo de saberes desde donde se deriva la “función utópica” en la filosofía de Simón Rodríguez, que es “función creadora y racional”. Creadora, porque concibe un nuevo orden y nuevas situaciones de vida, pues la utopía posee un papel creador de nuevas situaciones, lo que implica negación previa del orden dado (Interpretación a Fullat, 1979) y racional, por cuanto es crítica de un modo de vida y al mismo tiempo recomendación a otro, ya que lo utópico racional, es siempre la utopía de un modo de vida diferente (Interpretación a Heller, 1980).

Esta implicación de saber-acción en la filosofía de Simón Rodríguez y que se constituye en una forma de vida, “La filosofía es siempre forma de vida”, es lo que Roig (1982), señala como el modo de poner en ejercicio, en la filosofía de Rodríguez, la función utópica, desde donde se manifiesta la filosofía como “saber de previsión”, ya que “la filosofía está donde quiera que se piensa sin prevención”, que este tipo de saber otorga méritos al pensar, actuar y vivir, en razón a que “donde no hay previsión no hay mérito” (Rodríguez, 1975: 321, T_I) y como “saber de invención”, que es saber para la originalidad en el pensar, actuar y vivir, de ahí que “o inventamos o erramos”, (Ibidem: 343), o en todo caso “imitar con juicio ... y por lo que falte inventar” (Idem).

Las caracterizaciones de saber de previsión y saber de invención en la filosofía de Rodríguez, se significan en el contexto de “saberes filosóficos” de orden educativo, político y social, que han de estar a favor de la instrucción, que clama o “pide mucha filosofía” (Ibidem: 110, T_{II}), que es el curso natural y el torrente que conduce al logro de los trámites de la libertad, que en Simón Rodríguez es meditar, proponer y contemporizar; porque “instruyéndose el hombre será libre”, y en favor de la educación, que es necesidad que se reclama y que se ha de manifestar en el hombre y hacia el pueblo.

El contexto de “saberes filosóficos” buscan dar caracterización y sentido a la educación y a la instrucción, que pide mucha filosofía como vías para destinar al hombre al ser republicano y al ser útil debe canalizarse hacia el pueblo, sus representantes y sus presidentes, para darles el saber necesario para su hacer, tanto en el plano del pensar como en el actuar y vivir, a fin de desterrar lo verdaderamente despreciable, la ignorancia, que es “causa de todos los males que el hombre se hace y hace a otros” (Ibidem: 329, T_I), siendo así, según Rodríguez “el pueblo, sus representantes y sus presidentes deben saber lo que hacen; que para saberlo lo han de haber aprendido (...) y mejor desempeñarán sus respectivos encargos” (Ibidem: 344-345, T_{II}).

El saber filosófico en la representación de lo educativo, debe manifestarse hacia el ejercicio del pensar a través de una educación mental, “que pide mucha filosofía” (Ibidem: 148), que haga del hombre un ser pensador, aquel “que se ejercita en pensar”, por cuanto el hombre que piensa “saca partido de sus yerros”, es capaz de prever e inventar, ya que “la pereza de pensar hace al hombre imitador” (Ibidem: 342) y lo lleva a confundir necesidad, ligereza y tiranía alejándolo de su libertad, y que haga del hombre una voluntad, porque “educar es crear voluntades” y la “educación mental, impone preceptos a la voluntad”; que como tal sea original, consciente, fraterno y con sensibilidad mental, que es “facultad de pensar” (Ibidem: 403, T_I).

El saber filosófico en la acepción política⁽²³⁾ debe proyectarse hacia el actuar, lo que es posible a partir de una educación moral, “que pide muchas combinaciones” (Ibidem: 148, T_{II}), a objeto de formar hombres sociables en la fuerza moral, destinarlos a la obra social y dirigirlos en la acción (Ibidem: 289, T_I), así como darles el conocimiento acerca de los principios ciudadanos, para lograr así una conciencia pública, pues no habrá “armonía social, donde no haya principios que reglen la conciencia pública” (Ibidem: 284) que es el obrar de la conducta republicana, para encaminar al hombre al conocimiento de sus verdaderos intereses, y para ello debe haber “escuela para todos”, para ayudarlo a cimentar sus

sentimientos, porque en “sociedad cada individuo debe considerarse como un sentimiento” (Idem), a los que hay que ocurrir y considerar para obtener la acción y de cuya combinación se forma la conciencia social y por ella el hombre regla su conducta, la cual ha de estar en correspondencia con otras para encontrar la unidad en la acción, en razón a que “de la conformidad de conciencias resulta la unidad de acción”, y para formar una “conciencia republicana” que lleve al hombre a que se sienta capaz de dirigirse por sí mismo, que es actuar en atención a la propia responsabilidad y capacidad humana, conducta moral-civil, “que deja en todas partes mucho que desear”, y desde la propia fuerza y vida interior creativa, a fin de idear, plantear y proponer.

El saber filosófico en la significación social debe orientarse hacia el desempeño en la vida⁽²⁴⁾, por medio de una educación social, “que pide de todo mucho; muchos conocimientos, muchas combinaciones, mucha filosofía y una larga experiencia” (Ibidem: 148, T_{II}), que permita:

- Encumbrar el “saber de los conocimientos sociales”, pues “todos lo han de tener”, para formar la conducta social en el arte de vivir, puesto que “ha llegado a tiempo de enseñar a las gentes a vivir, para que hagan bien lo que han de hacer mal” (Ibidem: 106) para facilitar experiencias en las cosas públicas, porque su ignorancia es “causa de males, y para que el hombre pueda salir de la esfera de los brutos, de su encierro como ser individual social, capaz de pensar y hacer el bien común.
- Proyectar el “saber acerca de los semejantes”, que es de estricta obligación para asimilar las vivencias en sociedad, en razón a que se ha de “conocer la sociedad para saber vivir en ella” (Ibidem: 176), para adquirir el sentimiento colectivo de que se ha de ser útil a todos, debido a que “la mayor fatalidad del hombre en el Estado Social, es no tener con sus semejantes un común sentir de lo que conviene a todos” (Ibidem: 163-164), y para aprender, que para obtener medios para satisfacer necesidades el “yo sólo soy” no es lo importante, que es necesaria la búsqueda con otros, la consulta y la ayuda, en virtud a que

“los hombres no están en el mundo ... sino para entreayudarse” (Ibidem: 326, T_I), porque el “yo sólo soy y sólo para mí, son ideas de niño” y el hombre que se desempeña en la vida con ellas “muere en la infancia, aunque haya vivido cien años” (Ibidem, p. 356).

El “saber de los conocimientos sociales” posibilita en el hombre un conocer las situaciones de vida, las que ha de adoptar y adaptar -contemporizar cuando sea necesario recomienda Rodríguez- para el bien social, que es sujeto del saber, ya que “el bien social depende del saber” (Ibidem: 179, T_{II}) y así mismo posibilita un hacer vital que se conforma en el actuar libre, que es contemporizar, porque el hombre “sin conocimientos sociales, es esclavo”.

El “saber acerca de los semejantes”, permite que el hombre comprenda, que en la relación y en el trato, que en el compartir y la ayuda está el conocimiento de la vida para entender y entenderse, que es contemporizar, ya que “privar al hombre del conocimiento para entenderse con sus semejantes, es inhumanidad”, puesto que sin ellos, “su existencia es precaria y su vida miserable” (Ibidem: 325, T_I), para buscar el bienestar y modos de satisfacer necesidades y deseos, “porque no satisfacerlos es padecer”, lo cual es negación a la vida y negar la vida es negar la libertad.

4.4 IDEA DELHOMBRE, SOCIEDAD Y SABER

Los “saberes filosóficos” que se asimilan en la concepción de la filosofía en Simón Rodríguez, configuran una idea de hombre de sociedad y de saber (*Cuadro N° 6*) que han de ocurrir en el mundo social-republicano, y configuran el sistema⁽²⁵⁾ de objetivación acerca de lo que hay que enseñar, aprender y hacer (*Cuadro N° 7*), enseñar porque es necesario que haya saber para no errar, ya que “pretender que se enseñe lo poco que se debe saber, para no errar, es filosofía” (Ibidem: 131, T_{II}), que en Rodríguez adquiere significación en los preceptos de la filosofía social, que se apunta hacia un educar en la sociabilidad y un educar en la moral, pero animada desde las acciones y las obras, por ello expresa, “enséñese a vivir según

los preceptos de la filosofía social y fácil será pintar la moral con las obras” (Ibidem: 268, T_I), es en esta correspondencia, a partir de la cual, es posible un mundo y una vida para lo justo, lo responsable y lo actuante y como tal camino y vivencia para la civilización, la inteligencia, el mérito, la comprensión y sobre todo para la autenticidad.

Aprender, para tener ideas y saber más, puesto que, “no son pudientes los que tienen, sino los que saben más”, que es filosofía; de ahí que “La Filosofía, (no se burlen de esta palabra los que la oyen emplear como sinónimo de Sofisma), es amor a la Sabiduría, y lejos de ser ridículo el saber, es el timbre del género humano (...) que se respeta más y humilla menos” (Ibidem: 426, T_{II}).

Es en las ideas y en el saber desde donde se forman las experiencias, desde donde ocurre la presencia y la conquista de las luces y virtudes sociales, desde donde se advierte la lección para lo útil y el arte de vivir, así como el poder para el pensar y raciocinar, para la ilustración y la concientización, para análisis y la preparación, y en suma la fuerza para el desarraigo de la ignorancia.

Hacer para conocer de las cosas, puesto que “todos vivimos bajo el dominio de las cosas”, que es medio para advertir la realidad y guiar la conducta, el cual es filosofía, por ello, la filosofía consiste en “conocer las cosas y conocernos, para reglar nuestra conducta con ellas, según sus propiedades” (Ibidem: 131).

Hacer para saber acerca de las obligaciones y de su cumplimiento, y para obrar con principios, que no “es sueño ni delirio, sino filosofía” (Idem), con integridad, potestad y bondad de vida, que es contrario a un obrar donde hay que “aparentar virtudes imposibles”, para engañar, cautivar y hacer valer deseos y requerimientos sin fundamentos, cuestión que en Rodríguez, no es pertenencia de la filosofía, debido a que “es una impropiedad el llamar filosofía, el arte de aparentar virtudes imposibles, para seducir y hacer valer pretensiones temerarias” (Ibidem: 427).

El “sistema de objetivación”, tal como se indica en el cuadro N° 7, de lo que hay que enseñar, aprender y hacer en la concepción filosófica de Simón Rodríguez, se sustenta sobre la base y la búsqueda de la razón “Por la inocencia perdida debe suplir la razón y ésta no se forma en la ignorancia”, palabras de Rodríguez, como “autoridad natural” para que el hombre pueda gobernarse a sí mismo, en el pensar, actuar y vivir, que es libertad, porque “todas las libertades están sujetas a la razón” (Ibidem: 182) y no bajo el manto de la obediencia a una autoridad, como los limitados y del dominio de las costumbres, como los estúpidos (interpretación a Rodríguez), de ahí que no ha de haber “otros cratos que el de la razón” (Ibidem: 179).

La razón, según Rodríguez, concede la validez a las ideas, otorga al hombre el “imperio sobre la ignorancia” y por ella responde con sensatez y capacidad ante los hechos y situaciones, que son manifestaciones de rectitud, de prudencia, de reflexión y comprensión, y sólo el hombre que admira y se desempeña en “las insinuaciones de la razón” es filósofo.

Simón Rodríguez refiere que ha de haber un “pueblo de filósofos”, esto es, un pueblo inmerso en el saber y el hacer para evitar la indolencia, la insensibilidad, la sumisión y el engaño, en vista a que no es filosofía “la insensibilidad, o una estúpida resignación, o la sofistería con que se engaña a sí mismo, el que hace profesión de engañar” (Ibidem: 427) y de igual manera, para evitar el sometimiento, los desaciertos, la inercia de la ignorancia y condenar el infortunio y la miseria, causa de confusión, anarquía y caos, pues los pueblos y los hombres condenados a la miseria son instrumentos de desorden” (interpretación a Rodríguez, Ibidem: 426) y un “congreso de filósofos” representantes con capacidad para pensar y hacer por el otro, y conocedor de la ciencia de la sociedad, que se “compone de todos los conocimientos, de todos los movimientos, y de todas las relaciones del hombre (Ibidem: 318).

Este “Congreso de Filósofos” ha de velar desde la justicia, porque sólo de los filósofos se debe esperar justicia” (Ibidem: 165), ocurrir al

interés de la buena armonía, que es ver por el bien de todos, ya que hay necesidades y estas piden “cosas que satisfagan”, por lo que se ha de dar gusto a todos, “que es justicia” y buscar medios “que es obligación (Ibidem: 238 y 275, T_I), cumplir con el bien general a partir de las cosas y su valía, examinando las razones en ellas, porque “las razones están en las cosas”, y distinguiendo primero, los méritos antes que gustos, afectos y pasiones, ya que sólo “los filósofos saben anteponer el mérito de las cosas a sus gustos, a sus afectos y a sus pasiones, porque su genio es la exactitud” (Ibidem: 164, T_{II}) y realizar las leyes para el pueblo, para hacerlas “es menester ser filósofo”, conforme a la expresión de sus necesidades, a la conveniencia y el interés general, pues no hay “materia más interesante, más importante, ni de más consideración” (Ibidem: 305, T_I), que es lo que “constituye la civilización social, única mira de los gobiernos liberales” (Ibidem: 344).

La idea de hombre, sociedad y saber en la filosofía de Rodríguez, tal como se ilustra en el cuadro N^o 6, se constituye en un trío hacedor y agente de lo útil, de lo productor, de la capacidad y del bienestar, lo cual es posible a través de la educación, que es sostén para el sistema republicano como modo y estilo de vida, y para la armonía social como vivencia y meta para alcanzar paz, progreso y civilización.

La educación es vía para la construcción de la sociedad, ya que “no habrá jamás verdadera sociedad sin educación”, para tener República y tener pueblo, y hombres preparados para vivir como republicanos, materia y obra de la educación; es trayecto en la formación del hombre como ser libre, dueño de sí mismo, somos independientes, pero no libres, dueños del suelo, pero no de nosotros mismos” (Ibidem: 427, T_{II}), y capaz de gobernarse por sí; es senda para el saber y el conocimiento como expresión de ideas y contenidos sociales para el bien común, como conciencia acerca del otro y como saber y conocimiento en cuanto fuerza productiva para tener, ya que “al que no sabe cualquiera lo engaña y al que no tiene cualquiera lo compra” (Ibidem: 283, T_I).

Simón Rodríguez, al plantear que el hombre debe aprender a gobernarse por sí, entraña el concepto de un agente capaz de motorizar sus propias decisiones y actividades, en aras de la posesión del derecho de autonomía y libertad como caminos para la autenticidad, la originalidad, la invención, la creatividad y el trabajo; lo que supone la búsqueda de un hombre comprometido y una sociedad participativa.

Los conocimientos, para Simón Rodríguez, se identifican en la categoría de lo teórico y lo práctico. Lo teórico, la teoría “es una verdad conocida, establecida en principio” (Ibidem: 252), que es la práctica; situación sin la cual la teoría sería pura fantasía. Teoría sin práctica es pura fantasía” (Ibidem: 320, T_{II}). Lo práctico, es conocimiento de experiencia y de acción, cuya aplicación obedece a la naturaleza de la situación y de las cosas, ya sea en lo genérico o en lo específico.

El conocimiento, en su estructuración cognoscitiva, es posible a partir del observar, reflexionar y meditar, que son los “modos intelectuales” o ámbitos metodológicos de apropiación que intervienen en la actividad cognoscente del sujeto respecto del objeto; pero también el conocimiento es realización por contacto y por influencia, ya que las “cosas están conectas y tienen relaciones”, y a los hombres en “ninguna parte se les ve asilados”, cada hombre se pone en “contacto con los movimientos y con los efectos de los movimientos de otro hombre” (Ibidem: 329-330, T_I). Es aquí donde ocurre y concurre el saber de sí y saber acerca del otro, que en Rodríguez, tiene su asiento en el pensar y el sentir, lo cual es posible desde la educación.

Los ámbitos metodológicos para transitar la realidad del objeto, de las cosas, y apropiar el conocimiento, los precisa Rodríguez conceptualmente en tres momentos a saber:

Observar, “es ponerse delante de un objeto, a examinarlo para conocerlo, con intención de guardarlo o de guardar la imagen, para sí” (Ibidem: 30, T_{II}). Primer modo intelectual de participación que ha de buscar

las propiedades y los significados del objeto a través del examen, procedimiento intelectual para producir el conocimiento, que es la imagen que se ha de guardar para sí.

Reflexionar, “es hacer reflejar la imagen del objeto, contra el objeto mismo, por el sentido que ha recibido la impresión, es tratar de grabarse bien la imagen, para que no se confunda con otras o se borre” (Idem). Segundo modo intelectual de apropiación, donde se pone de manifiesto la evidencia intelectual del conocimiento en relación al objeto, en sus significados y propiedades, a partir de un proyectar, mostrar y ponderar la imagen con el objeto mismo, a fin de concretar y abstraer el conocimiento en su concordancia con el objeto, que es lo que determina la apropiación de la imagen, que es conocimiento, para que no se borre o se confunda con otras.

Meditar, “es ponerse en medio del objeto y de la imagen que ha dejado, en el sentido, para ver si se le asemeja” (Idem). Tercer modo intelectual de apropiación, que permite la “lectura de los datos”, como el cognoscitivo, que hay entre el conocimiento y el objeto para así precisar y comprobar la identidad imagen-objeto, que es insaturar el conocimiento en su relación efectiva con el objeto.

El conocimiento, cada conocimiento para Simón Rodríguez, es un móvil para llevar a otro conocimiento, una especie de asociación, y éste se adquiere palpando muchas veces, examinando “la cosa” en todos sus elementos, puesto que “para conocer una cosa se ha de ver por todos sus aspectos”, la cual permite vivencias múltiples o variadas, que van a posibilitar la “estructura operante” del conocimiento en los diversos ámbitos de la realidad o en cada ramo de aplicación.

Cuadro N° 6
Idea del Hombre, Sociedad y Saber en la Filosofía de
Simón Rodríguez

Hombre	Sociedad	Saber
<ul style="list-style-type: none"> • Animal racional, con aptitudes naturales que son sus facultades mentales. • Agente de la naturaleza en la capacidad de pensar y la razón, que es autoridad natural para acertar y gobernar. • Masa animada: en su experiencia, para conocer las cosas, en su conocimiento del arte de vivir, que es recurso para servir a la sociedad, en sus facultades propias y en combinación con la de otros, que es medio para la convivencia y el trabajo en el bien común. • Sujeto republicano, conocedor de sus obligaciones y apto para ejercer las funciones de ciudadano; consciente de sí mismo y de su situación real de vida; capaz de hacer y actuar en los principios de las luces y virtudes sociales; de ideas, con voluntad y sin pasión para dominar. • Ser de relaciones, consigo mismo y los demás; comunicativo, servicial y sociable; auténtico, veraz y fiel; generoso, amable y agradecido; sensible, consecuente y diligente; crítico, activo y de juicio; prudente, cuidadoso y comedido; talentoso, persuasivo y sensato; ingenioso, creador y perspicaz; original, pensador y útil; dueño de sí, instruido y capaz de elegir por sí mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Unión íntima de hombres para la convivencia, el servicio, la utilidad, la relación y el interés común y general. • Reunión de hombres para la asociación, “que es pensar cada uno en todos, para que todos piensen en él”; para la entreatyuda, en la búsqueda de medios y satisfacción de necesidades, así como en el logro de proyectos sociales; para el conocer, comprender, pensar y “ver en los intereses del prójimo los suyos propios”, que es el sublime precepto para sustituir la máxima perversa del egoísmo “cada uno para sí, y Dios para todos”; para la ilustración, que es dar luces e ideas; para enfrentar “la causa de todos los males que el hombre se hace y hace a otros, la ignorancia” y para la civilización, que es medio para la prosperidad y el progreso, desde el interés general. • Republicana, donde el hombre ha de actuar por el común sentir de lo que conviene a todos, viendo cada uno en lo que hace por conveniencia propia, una parte de la conveniencia general; donde pervivan los principios de humanidad, fraternidad, moralidad, libertad y justicia; donde se legitime la educación popular, el ejercicio útil y la aspiración fundada en la propiedad y donde se permita la práctica de las funciones sociales. • Instruida, en las luces y virtudes sociales, para evitar el vicio, la falta de curiosidad y el delito. • Crítica, que es el alma de la sociedad que mueve a la acción y a la razón. • Socializadora, creativa y original; tanto en sus instituciones y su gobierno y fundada en los instintos del hombre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso para poner en actividad y animar en el conocimiento, de lo que no se ha de ignorar. • Medio para formar la conducta social y dar sentido al arte de vivir. • Facultad necesaria para hacer y penetrar en el conocimiento de los semejantes, que es conocimiento de la sociedad. • Luces para el arte social y el orden público, en el que se considere o tenga el bien común por objeto; para la previsión y la invención; para la creación y la originalidad; para lo práctico y lo útil, que es conocimiento en el talento y el trabajo; para la comprensión y la autenticidad, que es conocimiento sin engaños y sin desaciertos; para la acción y la razón. • Realidad de búsqueda al servicio del hombre y arma de la sociedad. • Ha de ser dinámico, socializante y crítico; animador, humanizante y forjador de inquietudes; realista, problematizador y liberador.

Fuente: Ideas referidas en Rodríguez (1975, Ti y TII). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro Nº 7
Sistema de Objetivación en la Filosofía de
Simón Rodríguez

Que Hay Que Enseñar	Que Hay Que Aprender	Que Hay Que Hacer
<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar a raciocinar para evitar embrollones en la sociedad y prevenir errores en el hombre. - Enseñar a atender, entender y obedecer a los mandatos de la razón para lograr libertad en el pensar, ya que sin esa sujeción, es fantasía. - Enseñar las ideas y los conocimientos para que el hombre no perjudique y ofenda por ignorancia. - Enseñar para saber y poder disponer así, de masas animadas y no de autómatas. - Enseñar, al hombre que ha de vivir en República, a buscar razones y proporciones para comprender y entender con justicia y conveniencia. - Enseñar que las cosas en el estado social, no son propiedad de uno, sino por el consentimiento de todos. - Enseñar lo que son luces y virtudes sociales, para que el hombre sepa defender sus derechos y evitar ser juguete de sus representantes y gobernantes. - Enseñar que el estudio que se asume y el que se ha hecho, sea lo que fuere, es un mérito que exige consideración y que el mérito es producto de la previsión. - Enseñar el saber en el arte de vivir, para formar la conducta social y desarrollar en el hombre la idea fundamental de la asociación, "que es pensar cada uno en todos, para que todos piensen en él", puesto que sin ésta idea, el hombre vive haciéndose una guerra simulada bajo el nombre de convivencia, sin posibilidad de ver en los intereses del prójimo los suyos propios. - Enseñar que si se quiere hacer República, es obligación ver por el bien de todos, ya que el bien es una incitación al movimiento y no puede ser efectivo, igual que el mal, sin el concurso de algo o alguien que sea el sujeto de la acción. - Enseñar a hacer hombres para la República, para lograr un pueblo republicano con conocimiento de la cosa 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a ejercitar la facultad de pensar, cuya figura es la razón, a fin de que el hombre pueda gobernarse por ella, que la autoridad de la naturaleza. - Aprender a descubrir razones y consecuencias, para que las opiniones, los juicios y las ideas no sean infundadas. - Aprender que las ciencias existen por la facultad de pensar. - Aprender que sólo los hombres ilustrados, ven las cosas como son en sí y trabajan por mantenerlas e su ser, en su utilidad y en su convivencia. - Aprender a ser sociable y útil, puesto que la sociedad es un comercio de servicios mutuos o recíprocos y que para ser sociable es menester ser útil y para ser útil es necesario haber aprendido a serlo. - Aprender que las naciones perecen, porque sus enfermedades mentales son siempre civiles y su muerte, política; de ahí que los pueblos no pueden dejar de haber aprendido y de sentir que son fuertes. - Aprender, que hacer mal, es ser persona inútil, enemiga y carga a la sociedad y que para convertir el mal ajeno en propio, es menester ser muy sensible y tener mucha imaginación. - Aprender a pensar en la educación del pueblo, ya que la fuerza material de la sociedad está en la masa y la moral en el movimiento, en la acción de los hombres. - Aprender que sólo la educación impone obligaciones a la voluntad; y que ésta, la voluntad, no debe excitar a la de otro, sino por utilidad que ha de dar a ambos, y no debe contenerse, sino en cuanto a que sea perjudicial. - Aprender, que en el sistema republicano, la autoridad se forma en la educación, porque educar es crear voluntades, se desarrolla en las costumbres, que son efectos necesarios de la educación y vuelve a la educación por la tendencia de los efectos (costumbres) a reproducir la autoridad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sustentar el aprendizaje en todas las edades, lo cual se ha de iniciar en la primera escuela, en donde nacen los únicos bienes que la razón permite desear. - Apoyar la primera escuela como fundamento del saber, como palanca de primer género con que se han de levantar los pueblos al grado de civilización y protegerla como centro de desarrollo de los principios de sociabilidad, idea que ha de regir en toda empresa y en toda ocupación para lograr que la vida sea menos penosa. - Crear voluntades a través de la educación y generalizar la instrucción en la etapa de la infancia para alcanzar las luces y virtudes sociales y construir el edificio social por sus cimientos. - Propagar y sostener la escuela, social, vincularla al trabajo y a la vida y cuidar que cada individuo conozca sus deberes y derechos para emprender paso a la carrera de la civilización. - Concebir la primera escuela como suplente de la potestad paterna en las funciones de instruir y educar, siendo el Gobierno o el Estado el padre común, sin olvidarse que instruir no es educar ni las instrucciones puede ser equivalente de la educación, aunque instruyendo se eduque. - Abrir concurso de las ideas sobre medios de efectuar la instrucción, que debe ser nacional y no estar a la elección de los discípulos, ni a la de sus padres, no darse en desorden ni de prisa, ni en forma abreviada. - Proteger la enseñanza, la cual ha de ser general, constante, sin visos de farsa y efectuada con facilidad y perfección para poder disponer de masas animadas y no de autómatas. - Proporcionar conocimientos sociales, para desterrar la inexperiencia de las cosas públicas y ofrecer los medios de adquirirlos, porque con conocimientos el hombre prueba que es animal racional. - Gobernar en todo, por los principios sociales y reglar el orden humano-social bajo el precepto de que no hay facultades independientes, ni facultad propia que no pueda ejercerse sin el concurso de facultades ajenas. - Abogar por la instrucción general, cuyo objeto ha de ser la sociabilidad, que es medio para preparar al hombre al goce de la ciudadanía. - Legitimar la educación popular, destinar al hombre a ejercicios útiles y la aspiración fundada en la propiedad para hacer un pueblo republicano. - Encaminar al hombre al uso de la libertad, como vía para perfeccionar las instituciones, ya que donde no hay libertad surge la sujeción y la prosperidad se ve

**Cuadro N° 7
(Continuación)**

Que Hay Que Enseñar	Que Hay Que Aprender	Que Hay Que Hacer
<p>pública y con saber, para entender a su Gobierno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enseñar lo que es civilización, ya que país civilizado no quiere decir: país donde se mal barata el producto de la industria, donde se recibe sin examen, donde cada uno hace lo que quiere y donde hay relación y trato con hipocresía, sino más bien, país donde se ha de aprender a vivir en buena inteligencia. - Enseñar, que primero son políticos. Los pueblos que sus gobiernos, de donde resultan las dos especies de política: popular y gubernativa. - Enseñar, que son las acciones las que distinguen las ideas, al igual que los hombres lo hacen con las cosas. - Enseñar, que la sociabilidad se constituye con el saber de las cosas, con el conocimiento acerca de los demás y con el buen conocer de los asuntos. - Enseñar, que las costumbres en un sistema republicano, las forma el gobierno, porque enseña a formarlas. - Enseñar que las cosas no son buenas, ni malas, sino cuando la experiencia ha enseñado a conocerlas. - Enseñar a pensar y a escribir, para que haya patria y lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender que en la vida moral del hombre, que es la fuerza de la autoridad republicana, la sociedad es el útero y la infancia del feto. - Aprender, que para criticar y juzgar, es necesario atender a la razón que se descubre en las cosas y las acciones. - Aprender que la previsión honra los proyectos y que sin ésta no hay méritos. - Aprender que el sentimiento del deber, nace del conocimiento que cada uno tiene de sus intereses. - Aprender a pensar para obrar, para hacer y para acertar, que es búsqueda de sensibilidad por la razón. - Aprender a combinar ideas, para impulsar otras y formarlas. - Aprender a conocerse y gobernarse por sí. 	<p>limitada, porque la casualidad dispone de la suerte social.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instruir en los principios sociales, puesto que su ignorancia es un obstáculo para las providencias del gobierno, sea cual fuere su forma. - Persuadir al hombre, que por su ignorancia, debe instruirse para conocer la sociedad, porque no se puede vivir en la República, sin saber qué es sociedad, aún cuando la ignorancia no excluye al hombre de la sociedad y menos aún se puede despreciar al pueblo por carecer de luces, ya que es impolítica en el gobierno republicano y falta de caridad en cualquier especie de gobierno. - Establecer la educación social para lograr costumbres liberales y una verdadera sociedad, porque jamás habrá verdadera sociedad sin educación social, ni autoridad razonable, sin costumbres liberales, ya que las costumbres que forma una educación social producen una autoridad pública, no una autoridad personal. - Educar para forjar hombres con capacidad de hacer, crear y producir. - Construir la primera Escuela, que ha de ser social, e influir desde ella en las relaciones del hombre, ya sean físicas, intelectuales, sentimentales, morales y sociales o desde la más indiferente hasta la más importante, porque es allí donde empiezan la vida con las cosas y las personas. - Destinar al hombre a la obra social y dirigirlos en la acción, formarlos socialmente por medio de una buena moral, que son modos en el arte de gobernar y forjar la conciencia Republicana para que los pueblos puedan y sepan dirigirse por sí mismo. - Poner a la disposición de todos la instrucción y la escuela, porque todos son ciudadanos, a fin de aprovechar las aptitudes naturales del hombre, que consisten en sus facultades mentales, hacerlos aptos para la sociedad y buscar que la mayoría de los hombres que integran un pueblo o una nación tengan ideas sociales. - Cuidar de todos los hombres desde la infancia y sin excepción, para que cuiden de sí mismos y de su gobierno. - Proteger la libertad de hablar y escribir, puesto que la República de las letras se componen de los que leen y no hay que leer, si no se escribe. - Defender la libertad de imprenta como facultad que dan los conocimientos para abogar por el bien común y como sostén de las libertades públicas, sin más limitaciones que los que le pone el respeto debido a la sociedad. - Colonizar el país con sus propios habitantes, el cual es ver al hombre en su propio suelo y en su situación de vida.

Fuente: Ideas referidas en Rodríguez (1975, Ti y TII). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

CAPÍTULO V

EL CONTEXTO HISTÓRICO EDUCATIVO Y EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL

La educación es una manifestación real. Es un proceso que se mueve con la historia y su significado se hace vigente, tanto en la formulación y planificación del cambio, como en su realización, consolidación y evaluación en el marco de un proyecto histórico pedagógico.
Víctor Guédez

Venezuela es un país inscrito en la porción norte de Sudamérica y con una población de 25.093.337 habitantes (INE: 2001. Cit. en Prato, 2002); con una economía fundada eminentemente en la renta petrolera y un desarrollo humano en deterioro; con un escaso desarrollo científico y técnico; con una cultura y una educación no orientadas a la productividad y a las competencias emprendedoras (Guédez, 2003) y con una sociedad sin realización plena y genuinamente democrática (Carrera D., 2000).

Esta imagen de Venezuela se aprecia frente a un contexto y un escenario de cambios y transformaciones que ocurren a nivel mundial, como es:

- La mundialización de los campos de actividad humana. Desarrollo de ámbitos tecnológicos, empresariales y financieros para hacer frente a la competitividad y globalización económica e informativa.
- La configuración de un paradigma cultural desde los entornos y el potencial de la tecnología, de la información y la comunicación.
- El globalismo y planetarización de la sociedad.
- La revolución de la informática y de las telecomunicaciones para un mundo sin fronteras.

- La expresión de la sociedad del conocimiento. El uso de la información y el saber como referencia indispensable para la subsistencia, la productividad y el desarrollo.
- El capitalismo de libre mercado.
- El impulso de la comunicación universal. La comunicación satelital, la web, Internet, la instantaneidad y la simultaneidad para posibilitar el acercamiento interactivo y la eliminación de las barreras de tiempo y distancia.
- El proceso de integración e interdependencias de mercados, naciones y tecnologías.
- La presencia de movimientos migratorios, expresión del crecimiento desigual de la economía mundial, o de los conflictos de grupos, regiones y países, entre otros, que inciden y trastocan las especificidades culturales y modos de vida.
- El advenimiento de la complejidad, de la incertidumbre, del paradojismo y de la incapacidad de vislumbrar el futuro.
- La presencia de fenómenos como la crisis de vínculo social, conflictos interétnicos, rupturas de las solidaridades, redefinición de la visión Estado-nación y del concepto democracia, crisis moral y esbozo de un nuevo sentido y formas de pertenencia (Informe Delors, 1996; Francés, 1999 y Pereira, 2001).

5.1 IMAGEN Y SEMBLANZA DE LA REALIDAD VENEZOLANA

La realidad venezolana de hoy transcurre en un clima de pugnacidad y polarización política, de diferencias ideológicas en conflictos y de una visión de país, de dinámica gubernativa, en desencuentro con los factores y actores de la vida pública y privada. Escenario que se caracteriza por la lucha de un poder cosificado (Sosa, 2001), donde se

observa el resquebrajamiento del hacer político en cuanto medio para la consecución de los fines de la sociedad; esto es, el poder como el propósito mismo de la acción política.

Este escenario ha generado que las instituciones y las formas de organización social queden al margen de una efectiva articulación de los intereses sociales y los canales de mediación entre el Estado y los ciudadanos; que los partidos políticos se expresen como entidades minimizadas y deslegitimadas frente a la representación ciudadana, y que los “ámbitos del quehacer nacional se perciban permeados de crisis.

Venezuela inicia en 1999 un nuevo período gubernativo bajo el rubro de “Revolución Democrática”, que pretende, según Fierro (2003), buscar una salida a la crisis integral que experimenta la sociedad venezolana, signada por “una encrucijada de caminos”, un laberinto de trayectos; cuyo cuadro muestra un 80% de pobreza en una población de 24 millones, un 50% de la fuerza laboral se desempeña en la “economía informal”, un 20% está en desempleo absoluto y un 30% trabaja en el circuito económico formal, y refleja más de dos millones de niños y jóvenes que no estudian ni trabajan, una disminución en el consumo de alimentos, unos servicios de salud con bajo nivel de calidad, dependencia agroalimentaria, bajo desarrollo industrial, rentismo petrolero y una educación calificada como “desastre nacional” (Domínguez y Franceschi, 2002: 255).

Este panorama lo describe Francés (1999), con imágenes de una creciente desigualdad en el ingreso, aumento de la pobreza, reducción del empleo y del salario, de informalismo laboral y disminución de la productividad, de escaso desarrollo científico y tecnológico, de una economía rentista y estancada, de burocracia clientelar y una administración pública hipertrofiada y subcapacitada, de paternalismo político y corrupción, de malos servicios de salud y deterioro de los servicios públicos, y de baja calidad en la educación.

El pensador y escritor Torres (2003: 16-32) precisa ésta situación que envuelve al escenario y al panorama de la vida nacional, en términos de un “nos quedamos atrás” frente a otras realidades latinoamericanas y ámbitos internacionales, catalogándola de:

- Miserable desempeño económico, interrumpido por cortos episodios de crecimiento. Reducción de la inversión.
- Estancamiento en el crecimiento del producto por habitante.
- Desempleo abierto y trabajo inestable y de baja productividad, como el empleo informal. Rentismo petrolero.
- Persistente y elevada inflación.
- Crecimiento de la pobreza.
- Deterioro en los servicios de salud.
- Alta incidencia delictiva.
- Colapso de las instituciones. Ineficiencia y falta de credibilidad.
- Decrecimiento en la competitividad.
- Falta de confianza en el sistema democrático y en sus mecanismos de funcionamiento.
- Deficiencia del sistema educativo. Baja inversión y calidad de la enseñanza.

Venezuela es un país visto con una gran precariedad en sus instituciones, y ausente de un adecuado marco de desarrollo. Inmerso en una presencia de país de baja competitividad y eficiencia, con un sistema de democracia populista y retórica, donde los planos de relaciones se manifiestan en el amiguismo, el compadrazo y la palanca, con un alto índice de marginalidad, de pobreza, más de 60% de la familia venezolana, según Francés (1999), que impulsa una aceptación de dependencia con

los gobiernos de turno, una resistencia al cambio, una esperanza de bienestar en aquellos que han de ostentar el poder y la autoridad porque el “Estado es el repartidor y la solución a todos los problemas (Torres, 2003: 50 y Ramírez R., 2003: 59-71).

El ámbito educativo se delinea y se reseña, desde las ideas que lo connotan y lo caracterizan, en un “estado de crisis” como reflejo de la crisis social y moral, del desequilibrio económico, del alto grado de politización de la sociedad y la deslegitimidad de las instituciones. Estas ideas que prefiguran el “estado crisis” se explicitan como:

- Excesividad escolar en todos los niveles y modalidades.
- Orientación hacia lo informativo en detrimento de la función formativa.
- Rutinización escolar. No se impulsa el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico.
- Pasividad y predominio de los contenidos escolares. Negación de ejercicio de la capacidad investigativa y la creatividad, de la discusión y diálogo.
- Sesgo hacia el aspecto cognoscitivo y rigidez curricular.
- Desvinculación frente a las necesidades y demandas económicas y sociales (Informe Uslar P., 1986; Estaba B. y Alvarado V. 1994 y Llovera, 1997).
- Falta de flexibilización. Centralismo de la gestión educativa y clientelismo.
- Inadecuada formación docente. No se tiene una sólida comprensión de la misión vocacional y educadora.
- Desconexión con el aparato productivo y deterioro de la calidad educativa. Bajo rendimiento y falta de dotación Estaba B. y Alvarado V., 1994; Barrios Y., 1997 y Torres, 2003).

- Soslayamiento en la formación de valores. Se expresa una cultura y una educación que no da importancia al valor del esfuerzo y el respeto al trabajo; que no está asociada a la solidaridad, a la convivencia social y al sentido de responsabilidad comunitaria; que no está comprometida con los intereses comunes y los valores de institucionalidad (Informe Uslar P., 1986 y Guédez, 2003).

Las apreciaciones y notas que retratan la realidad venezolana se sitúan en la visión-imagen que caracteriza al escenario latinoamericano, y que se describe en un cuadro de: Altos niveles de desigualdad y violencia; pobreza e indigencia; mala administración de los recursos y bienes públicos; rezago en la ruta del desarrollo, el populismo y proteccionismo permiten ineficiencias en la productividad y destruyen la competitividad; informalidad económica y marginalización; exclusión y desequidad social; paternalismo político y falta de legitimidad en las instituciones; centralismo y corrupción; bajos niveles de libertades civiles y derechos políticos, inestabilidad política y falta de profundización de la democracia; poca contribución; poca contribución al desarrollo científico y tecnológico; precaria situación de los sistemas educativos, que se traduce en la indiferencia de la sociedad por el tema educativo, en una alta deficiencia educativa, como es el bajo rendimiento académico y estudiantil; la mala calidad de la enseñanza; la falta de incentivos al maestro y la falta de dotación escolar; la disparidad en las oportunidades educativas entre los diferentes grupos de la población; ineficiencia en la inversión educativa, lo que genera desatención de los centros, del maestro y de sus reivindicaciones socioeconómicas, la penetración en la profesión docente de grupos clientelares y gremialismo demagógico (Cordeiro, 1995: 109-198 y Moreno L., 2001: 179-256).

5.2 PANORAMA DE LA REALIDAD VENEZOLANA Y EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL.

La década de los años noventa muestra el escenario venezolano con un perfil de “País en Crisis”, por la inestabilidad y el deterioro político

que todavía hoy permanece, el debacle financiero y bancario; por el intento de fracturación del sistema gubernativo democrático debido a la insurrección militar; por el desequilibrio y la inestabilidad económica, la contracción de la inversión, la producción y el consumo, por el deterioro de los servicios públicos, la pobreza y los problemas en el sector educativo.

Es la década del resquebrajamiento político del llamado “Pacto de Punto Fijo”, a pesar de la búsqueda de la conciliación y del consenso para enrumbar la estabilidad institucional; de la suspensión y enjuiciamiento del Presidente de la República; de las propuestas para ampliar las bases de la legitimación política, del fortalecimiento de la situación militar y social, cargadas de vulnerabilidad, y de la redimensión del Estado, que implicaría: Reforma Constitucional, modernización del Congreso, participación ciudadana, reforma del poder, reforma integral de la administración pública, descentralización y reforma económica, con énfasis en un plan de privatización de las empresas básicas (Méndez, 2000: 206-212), en razón a la persistencia del desequilibrio social, militar y económico, el deterioro progresivo de las condiciones de vida de la población, el fracaso del modelo estatista, el sostenido cuestionamiento al sistema político y democrático instaurado a partir de 1958, la corrupción y el “fraude educativo”.

Este escenario de expresión de crisis que experimenta Venezuela, presencia una “nueva salida”, otro comienzo y otra esperanza “La Segunda Revolución Democrática” (Fierro, 2003), pues cada período gubernativo, con su carga de promesas y propuestas para la crisis, se acuna como imagen de cambios, de otros derroteros y caminos que dinamizen y atiendan las expectativas de la vida nacional.

Un nuevo ensayo político se inicia en 1999, con el título de “Revolución Bolivariana”, enmarcada en el ideario de Simón Bolívar, Ezequiel Zamora y Simón Rodríguez como raíces históricas-ideológicas para sustentar un modelo con identidad y autenticidad venezolanista de

carácter democrático y participativo, que se deslinde del concepto de “democracia representativa” contenido en el texto constitucional de 1961.

La propuesta de “revolución democrática” pretende un cambio estructural de la sociedad venezolana, del funcionamiento institucional, de una sociedad más articulada socialmente, de igualdad de oportunidades, de un mundo común y compartido, de protagonismo ciudadano, de desarrollo integral con equidad e inclusión y de justicia social basada en la educación (García P. 2001: 7-9). El marco de los planteamientos rige idea para un cambio, para una transformación, que ha de atender los ámbitos político, económico, social, territorial e internacional, denominados “polos de equilibrio” o líneas maestras fundamentales para un mejor destino o la urgente necesidad de cambio, a saber:

1. Polo político de equilibrio, para profundizar la democracia, garantizar la participación, avanzar hacia un rial estado de derecho, adecuar el marco institucional hacia un desempeño meritocrático, modernizar el funcionamiento de la administración pública, estimular la pluralidad para avanzar en la revolución democrática.
2. Polo económico de equilibrio, para diversificar la producción, fortalecer el desempeño del capital social, físico y humano, generar procesos autogestionarios y competitividad, para impulsar el desarrollo y sustituir el rentismo distributivo clientelar.
3. Polo territorial de equilibrio, para desconcentrar el desarrollo regional y nacional mediante un proceso de ocupación y consolidación de los espacios, respetando la vocación y potencial económico de cada localidad, la biodiversidad y el medio ambiente.
4. Polo internacional de equilibrio, para fortalecer la soberanía en la integración multipolar, promover el principio de igualdad entre los Estados y la inserción en la comunidad internacional como agente activo, autónomo e independiente.

5. Polo social de equilibrio, para una sociedad justa y equitativa, incluyente y participativa (Pérez M., 2001: 14-15).

La idea que marcan la propuesta de “revolución democrática” se inscriben en una imagen doctrinaria (*Cuadro N° 8*), que se define como humanista, bolivariana y revolucionaria (*Ibidem*: 12-13), en cuanto a que pretende favorecer y consolidar una visión de país y de sociedad desde el protagonismo del hombre, de los ciudadanos y s pensar y hacer creativo-productivo para la construcción de una nueva república.

Cuadro N° 8
Bases Doctrinarias de la Propuesta de Democracia Revolucionaria

Fuentes	Doctrina	Ideas de Equilibrio para el Cambio
Ideario de Simón Bolívar (Soberanía e Integración)	Revolucionaria	Proceso de transformación política, participación democrática, igualdad de oportunidades, estabilidad y paz social, pluralismo, legitimación y funcionamiento de la institucionalidad, propiedad y distribución, autogestión y equidad productiva, asociación y cooperativismo, seguridad alimentaria, gobernabilidad y civilidad, modernización y descentralización.
Ideario de Ezequiel Zamora (Pueblo, Propiedad e Igualdad)		
Ideario de Simón Rodríguez (Educación e Innovación)	Humanista	El hombre como preocupación y razón de ser, desarrollo integral y realización personal, ejercicio irrenunciable de los derechos humanos, libre desenvolvimiento de la personalidad, igualdad real y efectiva, libertad y justicia, desarrollo del individuo en su autonomía y creatividad, calidad de vida de acuerdo a las potencialidades físicas y humanas.
Constitución Nacional (1999) Principios de: - Justicia social - Democracia - Participación - Solidaridad - Competitividad	Bolivariana	Integralidad territorial y autodeterminación de los pueblos, soberanía y equilibrio multidimensional, inclusión y acceso gratuito a la educación, trabajo y saber, paz y bienestar, cooperación y solidaridad, reconocimiento de la venezolanidad y la indigeneidad, autenticidad y educación popular, ámbitos multi-integracionista y diplomacia multiplicadora.

Fuente: Ideas referidas en: Pérez M. (2001) y Constitución Nacional (1999. Gaceta Oficial 5453).
Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Los planteamientos que se indican en la propuesta de “revolución democrática”, perfilan y delimitan una visión de la educación como factor y base para el desarrollo integral y vía para corregir las desigualdades sociales. La educación ha de ser fuerza razón para impulsar el desarrollo humano y el progreso social, frente a una sociedad con “imagen de crisis”, cuyos rasgos expresan desigualdad, deterioro productivo, exclusión, pobreza, clientelismo, crisis de gobernabilidad, desarraigo cultural y falta de legitimidad y pertinencia social de la escuela.

Este ámbito de ideas (*Cuadro N° 9*), que se señalan en el Proyecto Educativo Nacional, se constituyen en las referencias impulsoras y el escenario que traza y activa la propuesta educativa que contiene dicho proyecto y que apunta a la “construcción de una nueva sociedad y de una nueva república”.

El Proyecto Educativo Nacional (PEN) caracteriza y adjetiva la sociedad, que se quiere construir, como humanista, centrada en la libertad, igualdad y la justicia social, y el país, como territorio y nación soberana fundada en la capacidad creadora del pueblo, de sus habitantes. La educación, que se postula y se quiere, se define como proceso permanente e integral y acorde a las demandas de la “revolución permanente del conocimiento”, a las exigencias de transformación para “la nueva república”, a los requerimientos “de la producción material en una perspectiva humanista y cooperativa”, y a la necesidad de formar en “la cultura de la participación ciudadana”, en la “solidaridad social”, en el propiciamiento del “diálogo intercultural” y el “reconocimiento de la diversidad étnica” (PEN, 1999: 35-37).

El Proyecto Educativo Nacional (PEN) semblanza la distintividad de la sociedad y del país que se aspira, y de la educación que se quiere, desde un conjunto de postulados y principios generales, como son:

- Democracia económica y social. Democratización de la propiedad de los medios de producción, de los medios de comunicación, de la educación y la cultura para apuntalar una democracia política verdadera.

Cuadro Nº 9
Contexto Histórico Social y su Expresión en el PEN

Componentes	Caracterización
Ámbito Mundial	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo científico-técnico. Tecnocratismo posindustrial que marca nuevas condiciones psicológicas y materiales al ser humano. • Desplazamiento de lo valorativo humanístico. El argumento técnico científico y económico administrativo por encima de lo filosófico humanista. • Revolución del conocimiento. Expansión de los medios de comunicación social que acercan las culturas y a los pueblos. Telemática y digitalización. • Globalización, Capitalismo transnacional que merman y bloquean los mercados nacionales avasallan a los pueblos y naciones débiles. Homogenización del mercado. • Injusticias, pobreza, exclusión social, conflictos bélicos, especulación financiera, narcotráfico, desempleo, explotación del trabajo. • Otras exigencias formativas con encubrimiento ideológico. La globalización con modernización y como puente de acceso a todo tipo de información, vinculación crecimiento económico con educación, demanda educativa y competencia, flexibilización curricular a los imperativos de productividad, rentabilidad y competitividad.
Ámbito Político	<ul style="list-style-type: none"> • Crisis de legitimidad y de gobernabilidad del sistema. • Libertad, democracia e igualdad como ideas y receptos. El acontecer real y práctico es explotación y miseria, autoritarismo y burocracia. • Erosión de los fundamentos éticos políticos del sistema. Lo que se dice nos e hace y lo que se promete no se realiza. • Confiscación de la soberanía popular. El partidismo y la élite política toman las decisiones. • Desprestigio de la esfera pública y devaluación de la ciudadanía. • Carencias doctrinarias y pragmatismo. • Clientelismo y corrupción.
Ámbito Cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento “olvido de la memoria histórica. Predicas y prácticas que desnaturalizan el ejemplo de los próceres y el ideario independentista, negación de la resistencia indígena frente a prácticas eurocentristas. • Pensamiento único como expresión hegemónica silenciante de nuestra diversidad cultural y el acervo pluriétnico e intercultural. • Estandarización de patrones de consumo. Identidad desterritorializada, que niega el sentido de pertenencia y el arraigo a la historia, tradiciones y valores. • Banalización del arte y degradación de la capacidad creativa. • Enajenación del deporte y recreación. Medios televisivos imponen imágenes estereotipadas, sexo y violencia. Colonialismo intelectual y crisis de valores.

**Cuadro N° 9
(Continuación)**

Componentes	Caracterización
Ámbito Socioeconómico	<ul style="list-style-type: none"> • Deterioro económico y social. Recesión e inflación, déficit macroeconómicos. • Marginamiento y exclusión social. • Restricciones en el acceso a los bienes culturales. • Proceso productivo deficitario. Patrones de consumo importados. • Capitales especulativas. Desocupación y baja inversión bruta. • Pobreza. Capacidad ociosa en la industria, servicio y comercio con alto desarrollo. • Rentismo petrolero, reducción del salario y ausencia de políticas que contemplen la generación riqueza colectiva.
Ámbito Educativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Exclusión y baja calidad de la educación. • Ausencia de dirección estratégica para un cambio educativo. • Pérdida de legitimidad y pertinencia social de la escuela. • Formalismos académicos y rutinas burocráticas. • Desvinculación de la escuela al contexto geohistórico y al entorno socio-cultural. • Inadecuación del currículo. Planes de estudio y contenidos rígidos. • Déficit en la gerencia educativa. Burocracia, clientelismo político, verticalismo, rigidez administrativa, escasa supervisión. • Insuficiencias en la dotación de recursos y en la infraestructura escolar. • Burocracia sindical y gremialismo de injerencia partidista. • Fallas en el desempeño profesional del docente. Carencia vocacional y limitaciones en las condiciones de vida.

Fuente: Ideas referidas en PEN, 1999: 13-28. Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

1. Actividad productiva regida por el bien común. Impulsar la producción desde la óptica de los valores comunitarios y la perspectiva solidaria para centrar la satisfacción de las necesidades en la fuerza de las formas asociativas, cooperativas y autogestionarias.

2. Planificación democrática de la economía y diversificación del aparato productivo para superar los esquemas obstaculizantes de generación de riqueza colectiva y la economía rentística.

3. Cultura democrática y de participación para impulsar la transformación del régimen político, trascender el déficit de legitimidad y gobernabilidad,

impulsar cuadros organizativos contra la burocratización de la praxis política.

4. Calidad de vida para el ciudadano y una política social destinada a mejorar los servicios públicos en salud y en educación, así como las demás necesidades colectivas esenciales, desde el “calor de las transformaciones económicas y políticas.
5. Desarrollo cultural como proceso básico de defensa del acervo histórico y de la tradición de pueblo. Reconocimiento de los aportes universales de otros pueblos, culturas o civilizaciones, de la diversidad étnica y cultural del pueblo venezolano y las tensiones presentes en el nexo universal-particular en una época de globalización y mundialización de las relaciones humanas (PEN, 1999: 29-37).

5.3 EL CAMBIO EN LA EDUCACIÓN, LA ESCUELA Y EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL.

La educación en Venezuela como función pública, como proceso de formación y desarrollo, como medio de mejoramiento y herramienta para el perfeccionamiento humano-social, tal como lo expresa el marco histórico legal, siempre ha estado signada de fallas y deficiencias, referencia de aquellos que han presidido los destinos del acontecer educativo nacional con el carácter de Ministro de Educación desde 1958.

El Ministro de Educación Antonio Luis Cárdenas (1995), en ocasión de presentar al país el Plan de Acción del Ministerio de Educación, declaró que “la educación venezolana ha devenido en un gigantesco fraude”, por no atender las expectativas de la sociedad en cuanto instrumento de democratización, progreso y modernización, y según palabras de Albornoz (1999: 26), del “fraude se llegó a la estafa”.

Las debilidades de la educación venezolana, su crisis y la necesidad de cambio aparecen reseñadas en diversos documentos tales como: “Proyecto Educativo Nacional” (COPEN: 1986); “Hacia un Proyecto

Educativo Venezolano” (UCV: 1986); “Proyecto Educativo de la Asociación Venezolana de Educación Católica” (AVEC: 1986); “Proyecto Educativo para la Modernización y Democratización” (COPRE: 1990); “Agenda Educativa para Venezuela” (COPRE: 1992); “El Proyecto Fe y Alegría” (Fe y Alegría: 1992) y el “Plan de Acción” para superar la crisis (ME: 1995).

El cuadro de la educación venezolana para fines de los años noventa refleja cierta proporción con las ideas déficit que se expresan en el ritmo histórico de las propuestas de cambio y reforma que desde 1958 se han promovido en los sectores gubernativos. La documentación revisada que testimonia el desenvolvimiento de lo educativo; permite señalar que hay necesidades y debilidades captura, que por no ser atendidas plenamente para revertir el estado-crisis continúan presentes y se remiten a lo venidero, a la nueva regencia política, para instalarse en el discurso de mejora y renovación de los encargados de conducir la acción de gobierno en materia educativa.

Lo expuesto por los Ministros y otras personalidades en el acontecer histórico educativo, refieren y destacan ideas-planteamientos tales como:

- “Se **mejorará y desarrollará la educación...** A nadie escapa que los problemas de la educación son complejos” (Julio De Armas, Ministro de Educación, 1958. Cit. en Fernández H., 1983: 24, T1).
- “**Revisión a fondo del sistema educacional...** a fin de adaptarlo a las necesidades reales del desarrollo...” (Junta de Gobierno provisional, 1958. Cit. Ibidem: 37).
- “Facilitar el acceso del venezolano a nuestra educación... **fundar escuelas, que respondan a las necesidades efectivas de los venezolanos...**” (Rafael Pisani, Ministro de Educación, 1959. Cit. Ibidem: 43).
- Millones de adultos analfabetos... niños en edad escolar sin planteles donde concurrir... un déficit acusado de maestros y profesores, pésimas

- construcciones escolares (Rómulo Betancourt, Presidente de Venezuela, 1959. Cit. Ibidem: 44).
- “El problema educativo venezolano no es sólo un problema de cantidad... Justa es la esperanza de que ese proceso y el esfuerzo... encuentren la forma que, a través de las máximas posibilidades, recoja y calme la necesidad de un **mejoramiento en la calidad** de nuestra enseñanza, en la seriedad de sus métodos, en la esforzada superación de los educadores...” (Rafael Pisani, Ministro de Educación, 1960. Cit. Ibidem: 47-48).
 - “(...) integrar una escuela que **traduzca la realidad social y económica** ... y contribuya a transformarla...” (Rafael Pisan, Ministro de Educación, 1961. Cit. Ibidem: 70).
 - “(...) **el rendimiento de nuestra escuela**... el problema del **bajo rendimiento de nuestro sistema educativo**... dista mucho de ser satisfactorio... deficiente preparación del magisterio, la forma como se conduce el trabajo escolar... fallas en la prosecución escolar... la preparación de aquellos que son promovidos es deficiente... la orientación... en el proceso... no corresponde a la realidad económica y social del país (Reinaldo L. Mora, Ministro de Educación, 1963. Cit. Ibidem: 93).
 - “Entendemos que hay **baja calidad en la enseñanza**... ésta no satisface... las demandas que la sociedad tiene planteadas... los alumnos no reciben... del proceso de enseñanza – aprendizaje, aquellas formación... para desenvolverse en la sociedad y el momento histórico en que les corresponde actuar... (Siso Martínez, Ministro de Educación, 1967. Cit. Ibidem: 119).
 - “(...) se nos plantea de poder lograr **un sistema educacional renovado**, puesto al día por las necesidades actuales del país... la decisión de realizar... una educación calificada...” (Rafael Caldera, Presidente de Venezuela, 1968. Cit. Ibidem: 159).

- “Los principales problemas que confronta la educación... número exiguo de planteles, falta de personal docente... **retardo pedagógico... bajo rendimiento**...alumnos que desertan, que repiten... planteles ubicados en casas no construidas para fines escolares... grandes déficit de aulas... analfabetismo... falta de orientación vocacional... problemas cualitativos... deficiente preparación docente, fallas en el curriculum... la educación... no tiende a formar para la vida, ni a preparar para la producción, ni para el desarrollo...” (Rafael Caldera, Presidente de Venezuela, 1969. Cit. Ibidem: 161-168).
- “En lo que respecta al sector educacional... debe existir **una igualdad efectiva en el acceso a las oportunidades**... la escuela como institución debe... promover... la incorporación de la población al proceso de desarrollo...” (Hernández C., 1970: 16).
- “El problema de la **baja calidad educativa** se tendrá que afrontar en dos sentidos... el de la modernización del sistema educacional y... el del estilo educacional... cómo se enseña y se dirige la acción educativa” (Ibidem: 31).
- “Toda esta problemática está presente... nuestro esfuerzo... se orienta en dos direcciones: **Actualización de los contenidos educacional... innovaciones en el sistema** y modernización de la estructura administrativa (Hernández C. 1971: 16).
- “(...) una preocupante situación de **crisis en la educación venezolana**. Nuestro gobierno corregirá... y reorientará en forma favorable el sistema educativo... nuestra tarea educativa tendrá nuevas y ambiciones metas... una adaptación dinámica... a los retos y necesidades de la gran Venezuela... hacer la democratización de la enseñanza... verdadera Revolución Educacional... que modificará la orientación informativa... elevará el nivel de preparación y la capacidad pedagógica del magisterio...” (Carlos Andrés Pérez, Presidente de Venezuela, 1974. Cit Fernández H., 1983: 9, T_{II}).

- “(...) **la educación venezolana ha tenido avances...** sin embargo, ... **estamos viviendo una inquietante crisis...** nuestra educación es informativa y poco formativa... los métodos de enseñanza, la estructura escolar y las relaciones profesor – alumno crean un ambiente ... de rutina, frenan la creatividad y transmiten valores que tienden a dificultar la adaptación del hombre a ... los inevitables y continuos cambios sociales. (Peñalver, 1975: 14-15).
- “Frente a las condiciones actuales... se ha considerado **fundamental impulsar una verdadera Revolución Educativa...** para alcanzar los objetivos de progreso, transformación y adecuación del sistema educativo al desarrollo nacional... intensificar los procesos de cambios cualitativos y cuantitativos... **una democratización efectiva**, donde exista una real igualdad de oportunidades de estudio... hacer más adecuadas y funcionales la estructura, procesos y recursos del sistema educativo...” (Peñalver, 1976: 16-17).
- “(...) uno de los **grandes retos del sistema educativo es su modernización...** deberá estar orientado hacia... una vigorosa capacidad de innovación... impulso profundo de los proceso de cambio en todos los órdenes... el mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje... y en las reformas d la administración del sistema” (Ibidem: 17, 27, 36 y 42).
- “**La educación es la prioridad absoluta...** el campo educativo... va mucho más allá de la docencia y de la escolaridad para hacerse substancia de la realidad social... Vamos a desarrollar tres áreas básicas con decisión transformadora... elevación cualitativa y ... democratización... creación de estímulos para el docente y ... reconocimiento a su quehacer profesional... la modernización administrativa del sector” (Luis Herrera Campis, Presidente de Venezuela, 1980. Cit. Fernández H. 1983,: 148-149, T_{II}).

- **“La crisis de la educación venezolana...** A diario se cuestiona el rendimiento... y se divulgan informaciones sobre problemas... deficiencias del régimen de enseñanza en general... todo ello expresa en mayor o menor grado los desequilibrios y fallas existentes... el esfuerzo de mejoramiento de nuestra educación se hace lento... no es tarea fácil, la que tenemos que retomar cada día... para movilizar las posibilidades... el de las innovaciones y la atención a la calidad de la educación, el de la administración ordinaria... de por sí lenta y pesada...” (Fernández H., 1981: 846, T_{VI}. Vol. II).
- **“(...) una educación que responda a las necesidades...** una organización más moderna... una mayor igualdad de oportunidades... Eliminar profesionalmente las **fallas del sistema...** para garantizar calidad... igualdad... pertinencia... vinculación con el desarrollo... administración dirigida a la descentralización...” (Ruth Lerner de A., Ministra de Educación, 1984. Cit. en Rodríguez, 1998: 271 y Bravo J., 2000: 42).
- **“Mayor eficiencia social del sistema educativo,** mejorar la cobertura... calidad de la educación... modernizar... profundizar la formación para el trabajo...” (Carlos Andrés Pérez, Presidente de Venezuela, 1988. Cit. Albornoz, 1993: 277).
- “Lo esencial es... una estructura para el **sistema educativo que permita adaptarse a los... cambios...** Organizar al Ministerio y al sistema educativo venezolano... modernización... revitalizar y expandir... desconcentrar primero, descentralizar luego... Reforma de los planes y programas... calidad como fin permanente...” (Gustavo Rosen, Ministro de Educación, 1989. Cit. Bravo J., 2000: 45-47).
- **La educación venezolana ha devenido en un gigantesco fraude...** Apenas un tercio de los alumnos que ingresan... logran culminar su educación... Los que continúan y logran terminar... en su inmensa mayoría están mal capacitados... el sistema escolar tampoco está capacitando para el trabajo... El modo de funcionamiento...

condicionados por unos marcos organizacionales rígidos...” (Cárdenas C., 1998: 24).

- “(...) **el futuro depende del rescate de la educación**, de su eficiencia... de un sistema escolar de la más alta calidad” (Rafael Caldera, Presidente de Venezuela, 1994. Cit. Ibidem: 45).
- **“La educación... no ha podido cumplir como instrumento de democratización, progreso y modernización de la sociedad...** que en su conjunto comienza a percibir ... como el problema nacional, del cual depende la solución de... otros problemas... El Ministerio de Educación, como ente rector... persigue... elevar la calidad... mejorar la eficiencia... y salvaguardar la equidad...” (Ibidem: 34).

Los diversos documentos que describen la situación de la educación venezolana y la necesidad de cambio, apuntan expresiones y enunciados que marcan aspectos como: la limitación en la posibilidad de formular e implantar una política educativa coherente, por la exclusiva atención del Estado a los problemas de tipo coyuntural:

- La excesiva centralización de la gestión educativa y el clientelismo en el manejo del personal.
- El deterioro de la calidad del sistema educativo y desigualdad de acceso, permanencia y prosecución en los distintos niveles.
- La insuficiencia del servicio educativo respecto a las necesidades de la población que debe atender. Carencia de servicios adecuados de asistencia y bienestar estudiantil.
- La excesiva escolarización, rigidez en la concepción y práctica pedagógica, bajo rendimiento académico, inadecuada formación docente y carencia de mantenimiento y dotación de la infraestructura (Blanco y Rodríguez, 1994: 118-119).

- El aislamiento de la educación con el entorno y desvinculada de los cambios sociales, económicos y políticos.
- La obsolescencia del organismo rector. Rigidez de las estructuras organizativas y pérdida de legitimidad y de gobernabilidad de los sectores, dispersión de esfuerzos y recursos (Estaba B. y Alvarado V. 1994: 27-32).
- El divorcio o la perversión del sistema escolar respecto a la capacitación para el trabajo, así como la no consideración de las comunidades educativas en la participación del proceso educativo (Cárdenas C., 1998: 26).
- Elevar la calidad de la educación, concebir la escuela integrada a la comunidad, democratizar la educación para garantizar el acceso, transformar la organización y administración educativa, promover el valor del trabajo y la productividad en los niveles del sistema educativo (Blanco y Rodríguez, 1994: 120-122), mejorar la eficiencia de la gestión educativa, transformar las prácticas pedagógicas, promover el cambio institucional, corregir los desequilibrios sociales (Cárdenas C., 1998: 30).

Las consideraciones anteriores de la educación venezolana, desde las palabras de los actores de la conducción política, así como en los señalamientos de los documentos propuestos para el cambio, descubren un trayecto preterir en cuanto a los problemas y soluciones. Se señala el atascamiento, se advierte el estado de crisis, se reconoce la mala situación, y luego se pautan las líneas del rectificar, se bosquejan las propuestas de mejora, se declaran los ofrecimientos de renovación, se anuncian los ejes y las notas de una gestión para el cambio, y al final de los ritmos de los cometidos, de la dinámica del ejercicio y de los esfuerzos de lo actuado en el acto gubernativo, se impone siempre en el discurso de los iniciadores de un nuevo período político, la alusión de los mismos problemas.

Estos planteamientos se aprecian en los comentarios del análisis de las estimaciones de las tendencias que los Ministros de Educación le imprimen a la dirección y gestión educativa, realizado por el investigador Bravo J. (1999-2000) a partir de las Memoria y Cuenta, que es el documento oficial que contiene las ideas de cómo los Ministros conciben la situación educativa en su momento, las acciones para enfrentarlas y las soluciones dadas. En este sentido, en los comentarios se destacan aspectos relativos a:

- La necesidad de ajustar la acción ministerial a los principios de democratización y modernización.
- Una presencia desbordante de alusiones a acciones de cambio y transformación de la educación.
- Una clara insistencia en los aspectos vinculados al mejoramiento de la calidad.
- La definición de medidas para mejorar la eficiencia de la administración del sistema.
- Una visión negativa en lo intentado por los predecesores, lo cual es considerado como obstáculo a superar por la gestión presente, desde donde se señala una suerte de renacer de la educación (Bravo J., 2000: 50-58).

La educación venezolana, pensada y focalizada desde las situaciones-problemas descrito con anterioridad, parece indicar que las propuestas de reforma y de cambio han tenido escaso rango de posibilidades, se le aprecia discontinua en lo deseable, en la dinámica de las acciones y programas y en la consecución de unos resultados. El curso de las reformas educativas venezolanas se manifiestan irregular, deja entrever, sobre todo, un desarrollo desigual y disperso de esfuerzo e iniciativas, que si bien han buscado, en su aspirabilidad, inducir procesos de transformación y mejoramiento en los aspectos o dimensiones del

hecho educativo, se observa una constante, que los impulsos y acciones no han podido, de manera plena, hacerse cargo de los problemas que la educación ha venido acumulando históricamente (Casanova, et al, 1999: 139-162).

Venezuela, para fines del siglo XX, año 1999, se vio penetrada por exigencias de cambio y de reforma, por la necesidad de transformaciones y de nuevos rumbos, que no sólo había de estar presente en lo político, en lo económico, en lo social y en lo cultural, sino en el campo educativo, por sus profundas fallas, y porque se piensa y se considera que “la educación es el elemento clave para incrementar la productividad, abatir la pobreza y lograr una distribución más equitativa de los bienes y servicios que la sociedad genera” (Pérez E.,1999: 11).

La atención de las necesidades en el campo de la educación, para atender sus deficiencias y sus problemas, es considerada y se ve asistida en los aspectos contenidos en el “Proyecto Educativo Nacional” (PEN) en el que se caracteriza la sociedad y el país que se quiere construir desde el ámbito del cambio educativo que se busca impulsar, en atención a la oferta electoral política “Proyecto País” bajo el lema de la “revolución democrática”, que plantea un nuevo diseño institucional de equilibrio político, asimilado en el concepto de democracia participativa; de equilibrio social, asistido en la idea de justicia y equidad; de equilibrio económico, arraigado en la concepción de la autogestión, la productividad y competitividad y de equilibrio territorial, abierto al criterio de la desconcentración para el desarrollo sustentable (Pérez M. 2001).

El Proyecto Educativo Nacional (PEN), pretende responder a la necesidad de cambio y de exigencia transformadora que apuntala la construcción de la “Nueva República”, tal como se expresa en la Constitución de 1999.

El PEN se estructura y parte de un diagnóstico y de un análisis socio-histórico, así como del marco normativo que le da razón y nexo para motorizar la educación y la escuela (*Cuadro N° 10*) que se quiere para un nuevo tipo de sociedad, para dignificar al ciudadano, al hombre, estructurar y cohesionar la comunidad; para impulsar la producción cultural y económica, preservar el patrimonio cultural y ambiental; para mejorar la calidad de vida, rescatar al hombre, desde el reconocimiento de la venezolanidad, como sujeto y actor responsable de su propio desempeño, autónomo y perteneciente a un todo social comunitario; para construir el nuevo tejido social y desarrollar la nueva cultura política, impulsar el nuevo modelo de gestión y el desarrollo integral. Desde el PEN se recalca el concepto de la educación como tarea y responsabilidad del Estado y la escuela como ente comunitario, y se establecen los criterios nortes y las ideas notas para el cambio, a saber:

- Considerar la educación como prioridad y proceso esencial para la construcción de la “Nueva República”.
- Garantizar el derecho al estudio y la gratuidad de la enseñanza en todos los niveles.
- Vincular e integrar el sistema educativo y presentarlo de cara al desarrollo y a la realidad del país.
- Dignificar a la persona y atender su calidad de vida humana, hacerlo pleno como sujeto.

Cuadro N° 10

- Fomentar la integración de los institutos educativos y la comunidad, y la necesaria cohesión de la sociedad venezolana. Se percibe a la escuela y a la comunidad como entidades y espacios de acción e intercambio educativo desde donde se genera producción cultural, aprendizajes y conocimiento, etc. como hechos vitales e inseparables en la construcción del país.
- Promover la educación como interacción social, como intercambio constructivo y comunicativo y como profundización de la democracia. Se busca autonomía y participación, acciones y decisiones desde el ámbito del dominio del propio sujeto, gestión, construcción y disfrute de proyectos y planes que atiendan los intereses y necesidades del hombre venezolano como sujeto individual y colectivo.
- Reestructurar y propulsar la descentralización organizativa del Ministerio de Educación y sus diversas instancias. Dar a la escuela espacios de implicación e inclusión comunitaria que se asimile en un nuevo modo de gestión y gobierno escolar (PEN, 1999: 29-47).

El cambio educativo, como expresión del PEN, ha de ser esfuerzo e intervención desde la responsabilidad compartida, la participación, el compromiso autárquico, las iniciativas y concurso de los diversos sectores, instancias y actores. La escuela, la comunidad, los ámbitos académicos, los escenarios institucionales gubernativos, los medios de comunicación, los líderes y gremios, etc. son las vías comunicativas para dar impulso al proceso de cambio.

Este proceso de cambio se implica en un conjunto de acciones e iniciativas, tales como:

- El propiciamiento de estrategias para el aumento de la matrícula escolar; el desarrollo de planes para la construcción y mejora de la planta física, y el incremento del aporte presupuestario para la educación.

- La búsqueda y el impulso de la participación para generar ambientes de opinión hacia el cambio; la profundización y orientación del programa de reforma curricular; diseño de un programa permanente de dotación de recursos y de apoyo al docente.
- La cualificación del Estado docente para garantizar una educación de calidad para todos, gratuita y obligatoria.
- El establecimiento de Centros de Integración Escuela-Comunidad como unidades flexibles e interactivas, que se ocupen de programas – tareas para la actualización docente; la atención de los niños excluidos del sistema escolar, la acreditación de conocimientos y aprendizaje; la creación de redes de escuelas vinculadas a un proyecto educativo local y promoción de la gestión autónoma de los planteles.
- El propiciamiento de formación continua de valores, habilidades y destrezas, estimular y valorar la cultura como hecho de producción del hombre.
- La incorporación de procedimientos y estrategias pedagógicas actuales y modos de acción docente-educativa que favorezcan la realización del hombre en sus capacidades creativas y productivas; la vinculación de la formación profesional al ámbito productivo y al desarrollo; el uso en los institutos educativos de las herramientas y sistemas de información.
- La propugnación de la articulación e integración del sistema educativo, su impulso en la reconcepción de su naturaleza y estructura como modelo flexible y regionalizado; la definición del marco de gestión autónoma de todas las instancias educativas, como apuntamiento al desarrollo del proyectos educativos en la escuela, los municipios y regiones; la reestructuración del sistema de administración educativa con alcance en todas las instancias.
- El desarrollo de la red de bibliotecas en correspondencia con los programas de dotación escolar y de aula, de promoción lectora, de

- formación de docentes lectores y productores de textos y el impulso de esfuerzos emprendidos en el proceso de alfabetización inicial y en pro para disminuir el analfabetismo funcional.
- La revisión de la ejecución y orientación de los programas de mejoramiento de la calidad de la educación, de modernización y fortalecimiento educativo; el incremento de las tareas de investigación, de seguimiento y evaluación de los procesos educativos; la apertura de los espacios escolares, por vías diversas, a una dinámica proactiva de autogestión y cogestión en el terreno académico y gerencial.
 - El propiciamiento de un mayor número efectivo de días y horas de trabajo, y en procura de un mayor rendimiento, se impulsará la jornada escolar completa.
 - La constitución de una escuela integrada a la comunidad, de cara al concepto de pertinencia, los necesarios y adecuados para la mejor realización del hombre en sus capacidades creativas y productivas (PEN, 2001: 15-48).

5.4 EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL Y LAS IDEAS DE SIMÓN RODRÍGUEZ.

El debate educativo que se inicia en 1999 en el marco de la propuesta para el cambio, “Proyecto Educativo Nacional” (PEN) y que se inscribe en los postulados del “ideario bolivariano” que se expresan en la Constitución Nacional de 1999 (PEN, 2001: 5-14), de alguna manera entraña las ideas educativas de Simón Rodríguez, tal como lo señalan Domínguez (1999), Ponce (1999) y Pérez M. (2001).

El ideario bolivariano, como norte sostén para la “nueva institucionalidad socio-educativa y político-cultural” que se pretende desde lo que se ha denominado “Revolución Democrática”, y que en palabras de Fierro (2003: 355) es el nuevo ensayo que busca avanzar hacia una salida a la crisis integral que experimenta Venezuela, pone de manifiesto las

ideas y ejemplo de los forjadores originarios comprometidos con el “hacer República” (Domínguez, 1999: 17 y Pérez M., 2001: 13).

Simón Rodríguez, quien pensó y privilegió lo educativo y la escuela como razón-necesidad para “fundar las Repúblicas” que estaban establecidas (Rodríguez, 1975: 261, T₁) y motorizar el cambio social que habría de apuntar hacia la solidaridad, la cooperación, la participación y la justicia social (Molins, 1998: 232), es puntual instituidor en la construcción de la nacionalidad, y sus ideas se constituyen en un “componente importante del patrimonio histórico-cultural de Venezuela (Ibidem: 16).

Hoy, en el contexto social-educativo y desde la necesidad de cambio que se propugna en el Proyecto Educativo Nacional (PEN), el pensamiento educativo de Simón Rodríguez es requerido para significar el ámbito doctrinario que sustenta la propuesta de “Revolución Democrática” (García P., 2001 y Pérez M., 2001), y para signar la fuente-raíz y el raigambre histórico que connota a la visión de “Escuela Bolivariana” que se define en el mencionado proyecto (PEN, 2001: 43-48).

El pensamiento de Simón Rodríguez revela ideas que escapan al tiempo (Jáuregui, 1991), que pueden ser consideradas como una referencia de vigencia y validez actual, así como contextualizarlas y resignificarlas, en la realidad educativa, a fin de estimar y bosquejar ciertos nortes-postulados que puedan abrir espacio para inspirar al Magisterio y originar perfil para lo que ha de ser “no sólo la escuela, sino el “sistema” escolar completo” (Jáuregui, 2000: 71). Estas ideas son apuntadas y resaltadas por algunos investigadores; a saber:

- Importancia de la escuela y la necesidad de dotarla con los recursos suficientes y con espacios cómodos e higiénicos. En ella se habría de recibir los “preceptos sociales”.
- Un maestro, un Magisterio preparado convenientemente y asistido económicamente con una buena remuneración. Es el maestro quien tiene el arte de enseñar y de enseñar a aprender.

- Educación popular y social para todos, sin excepción. La educación para preparar al ciudadano.
- Financiamiento pleno para la educación. Contribución directa y universalmente obligatoria (Mudarra, 1971 y Jorge, 1999).
- Educación por el trabajo y una escuela que enseñara a vivir en y con los otros.
- Importancia del idioma como elemento básico de identidad cultural.
- La visión y el contenido de Estado Docente. Es incumbencia del gobierno y obligación, el enseñar.
- Educar en la moral individual y social (Molins, 1998; Jorge, 1999 y Concha V., 2001).

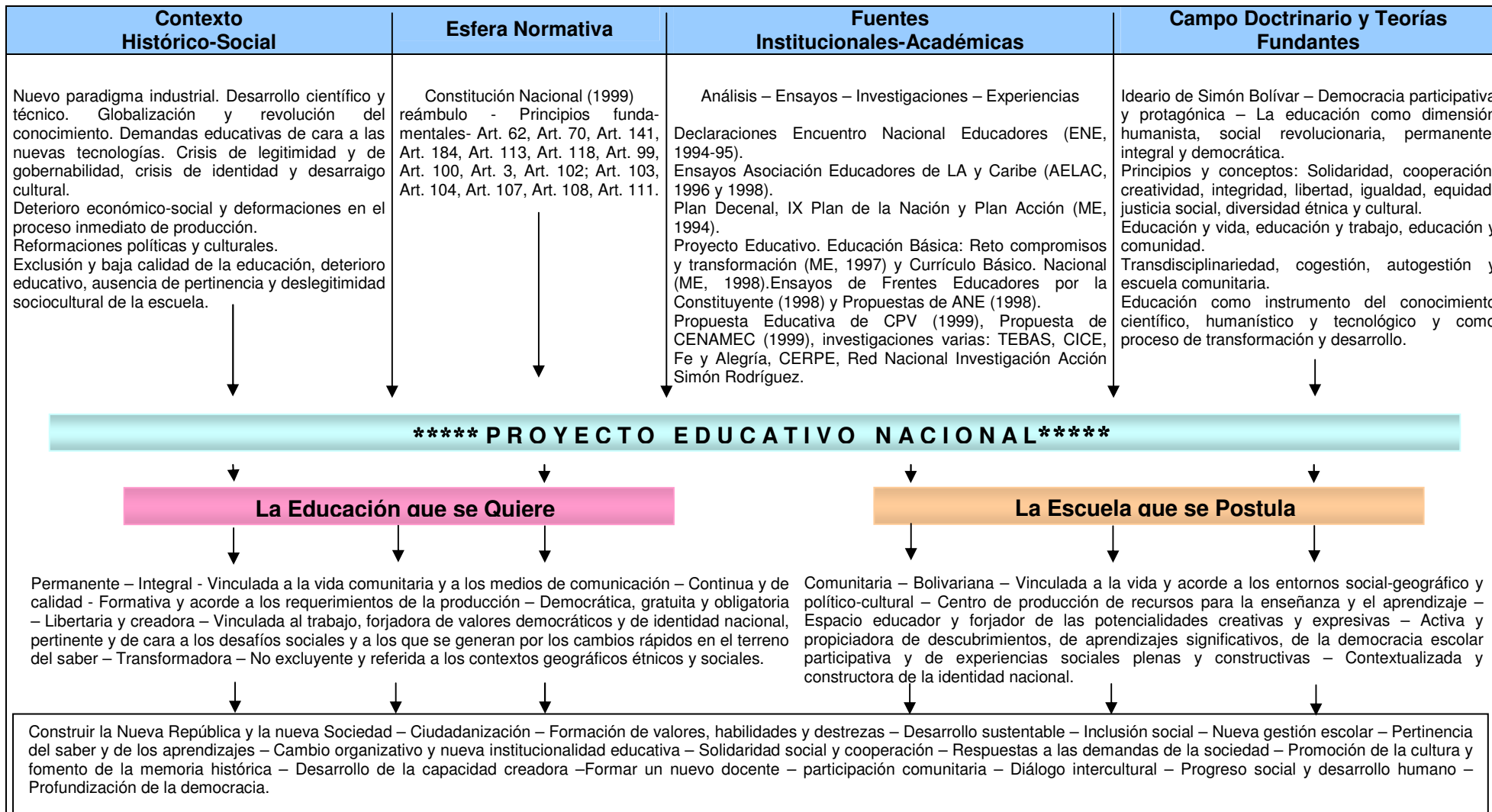
Los planteamientos contenidos en el PEN (2001: 45), solo refiere que el sello de implicación e inclusión de “comunitaria” que se le da a la escuela y en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha de ser pertinente “vinculado a la vida, al trabajo...”, es observarla tal como lo “postuló Simón Rodríguez”. Sin embargo, en el conjunto de la propuesta que se indica en el PEN hay algunas apreciaciones, sin que se subrayen y expliquen, que traslucen ideas de Simón Rodríguez, tales como:

- Educación para la vida y la libertad.
- Educación en, por y para el trabajo.
- Consideración de la misión profesional del docente y la necesidad de garantizar una remuneración y seguridad social acorde con su misión y desempeño.
- Reconocimiento del Estado Docente y la necesidad de dotar y garantizar un adecuado y oportuno suministro de materiales y recursos.

- Necesidad de que la educación sea para todos. Ampliar la cobertura y garantizar la permanencia, la prosecución y promoción (Ibidem: 8, 16, 18, 10 y 43).

El Proyecto Educativo Nacional, como propuesta de cambio, designa la escuela con la inscripción de “Bolivariana”, para caracterizar un modelo de escuela que genere un “proceso formativo integral y permanente” y de cara a la comunidad, que según señala (Domínguez, 1999 y Ponce, 1999), tiene como pilar fundante ideológico el pensamiento de Simón Rodríguez. De el conjunto de ideas del pensamiento de Rodríguez, en documento del Ministerio de Educación (ME. Cit. en EDUCERE, 2000: 119-121), sólo recogen algunas citas de “Extracto Suscinto sobre Educación Republicana” (Rodríguez, 1975, pp. 228-249. TI), que se quedan en sentencias y expresiones.

Cuadro Nº 10
Ámbitos Bases de Sustentamiento del PEN



Fuente: Ideas Referida en ME: PEN, 1999 y MECD: PEN, 2001. Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

CAPÍTULO VI

LA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA EN SIMÓN RODRÍGUEZ

*Instruir no es educar, ni la instrucción puede ser equivalente de la educación aunque
instruyendo se eduque.*
Simón Rodríguez

6.1 REFERENCIAS FUNDAMENTALES

El ideario formativo que se revela en el pensamiento y la obra de Simón Rodríguez, presenta a la educación y a la instrucción, como categorías que se vinculan, pero sin que pierdan cada uno su esencialidad y su direccionalidad.

La instrucción, en el planteamiento de Rodríguez, es actividad pública y general que tiene por objeto la sociabilidad, dinamizada por los conocimientos sociales. “Cosa en que no se ha debido pensar hasta aquí” (Rodríguez, 1975: 109, T_{II}), que van a permitir las experiencias del vivir y el hacer, y la educación, es realización social, con énfasis en lo popular, público y gratuito y tarea de perfección humana sobre la base de “Obligaciones a la Voluntad”, pues sólo la “educación impone obligaciones a la voluntad” (Ibidem: 229, T_I) a fin de “Crear voluntades” (Ibidem: 383) e impulsar a hombre y pueblo hacia la negación de la ignorancia. Educación e Instrucción son términos, a la vez que se corresponden como un “Sistema, obrando de acuerdo, aunque sus acciones difieran, para producir un efecto determinado” (Ibidem: 20, T_{II}), se diferencian entre sí, por cuanto “instruir no es educar ni la instrucción puede ser un equivalente de la educación, aunque instruyendo se eduque” (Ibidem: 104). La Educación se constituye en un campo total de formación integral y de desenvolvimiento humano en lo mental, moral, físico y social; mientras que la instrucción es asunto y efecto de los conocimientos, de las luces y virtudes sociales a partir de la cual se aprende a vivir en sociedad y se logra la preparación para “el goce de la ciudadanía”, que

para Simón Rodríguez se recibe en atención a una “instrucción social, para hacer una nación prudente; una instrucción corporal, para hacerla fuerte, una instrucción técnica, para hacerla experta y una instrucción científica, para hacerla pensadora” (Ibidem: 130).

Educación e Instrucción, son elementos que se dimensionan en el contenido de lo político, social y económico (Jorge, 2003: 3), que van a precisar y definir lo común y lo característico de la praxis formativa educadora. Lo común, se manifiesta y es expresión de búsqueda del “bien común” y general, que es materia de interés, de importancia y consideración y obra, que requiere aptitudes, contracción y esmero (Ibidem: 305, T₁) de veto a la ociosidad y la ignorancia, para impulsar originalidad y talento, razón e ingenio; de desarrollo de los principios sociales que “han de gobernar en todo” y de legitimación de la “Sociedad Republicana” para la unión y la amistad, el orden y la convivencia, para lo justo y lo humano, lo civilizado y lo conveniente, para el progreso y la prosperidad, y lo característico, se proyecta y se refleja en los elementos que contiene la educación como realización de un ente o sujeto que ejerce de “Padre Común” y la instrucción como actividad, y como medio para la sociabilidad. La educación, es manifestación humana que ha de conducir a la estructuración y consolidación de un proyecto de vida, en lo personal y social, que atienda al suelo y al hombre de América⁽²⁶⁾; el fundamento efectivo de la razón, la libertad, los principios y posibilidades de las luces y virtudes sociales, que son elementos para favorecer, despliegue y caminos hacia la construcción de la verdadera sociedad, la republicana y para ofrecer al hombre la oportunidad de gobernarse por sí mismo. Para Rodríguez, es por la educación -que es derecho natural- desde donde se ha de:

- Impulsar al hombre hacia la superación, el empeño y la dignidad; canalizar sus aspiraciones, necesidades y metas, y considerar su experiencia para ayudarlo a encontrar su rumbo, vincularlo a la vida y excitar su sensibilidad, sea en lo intelectual o afectivo;

- Potenciar la ilustración y la civilización social;
- Propagar las luces que han de producir las virtudes sociales y proporcionar el saber para el conocer de las instituciones sociales y su utilidad;
- Concientizar para el encuentro con las cosas y rectificar las ideas, para la búsqueda del interés social sobre la base de un “común sentir lo que conviene a todos”, y para la comprensión de las ideas, en la relación y la acción;
- Edificar una “nación de familias”, sostenida en los principios de la asociación y la sociabilidad y en la autoridad de la razón.

La instrucción, es acto que excita e invita, o provoca e influye para Rodríguez el saber, para que hombre-pueblo tomen posesión de las ideas y las luces, y sean capaces de hacer y entender, en la palabra y en el trabajo. Es a partir de la instrucción por medio del cual se puede brindar al hombre pan, industria y un destino público para que no viva en la oscuridad, y la que permite desarrollar capacidades para el desempeño en la vida; disponer de ideas útiles para evitar errores en los conceptos y en los razonamientos; desterrar la inexperiencia de las “cosas públicas” con el conocimiento de los preceptos sociales; preparar en la virtud, en las obligaciones sociales y en el vivir republicano, y dar estabilidad a las instituciones liberales.

La educación y la instrucción, como categorías que se asimilan en la idea de sistema, están referidas al contexto de “saberes filosóficos” (*Cuadro N° 7*) que han de direccionar y proyectar la praxis formativa en la estructuración y desenvolvimiento de la conducta del hombre, en su pensar, actuar y vivir (*Gráfico N° 2*). Esta estructuración traza y determina el desarrollo mental, intelectual, moral y social que ha de configurar al sujeto de la república:

- Lo mental, intelectual, apunta hacia un lograr la capacidad de observar, para conocer las cualidades y las propiedades de las cosas, de estudio,

para interpretar y entender; de preguntar, para encontrar y descubrir el por qué⁽²⁷⁾ de lo que se manda a hacer; de ingenio, para que ocurran las invenciones; de prever, para omitir equívocos, acometer razones en lo que se emprenda y darle méritos a los proyectos y al trabajo, y así mismo, la capacidad de raciocinar, para evitar embrollones, prevenir errores, injusticias, persuadir(se) y convencer(se), de comparar, “la facilidad de comparar prueba la sensibilidad mental” (Ibidem: 402), para no juzgar por pareceres o ideas mal fundadas; de criticar; para considerar y calificar con rectitud; de curiosear, como fuerza mental para oponer la ignorancia y motorizar el saber; de pensar, que es sensibilidad intelectual para proceder según la conciencia, evitar ligerezas e imitaciones, atender los efectos y resultados de las acciones, y obedecer a la razón para no seguir, autoridad y costumbres como los limitados y estúpidos; de comprender para uso del entendimiento y de reflexionar, para descubrir razones y consecuencias a fin de no dar opiniones infundadas y sacar probabilidades gratuitas.

- Lo moral, se enfoca hacia un alcanzar hábitos y práctica de civismo para proceder con respeto, observancia y cumplimiento en las cuestiones que se emprendan en el cuidado de todos y de sí mismo; de sensatez, para confesar yerros, saber conocerlos y enmendarlos con el ardiente deseo de acertar y para considerar “en lo que sucedió o sucede, lo que puede o debe suceder siempre, los acontecimientos vistos como experiencia para prever; de responsabilidad, para no infringir en las cosas de lo humano y conducirse con propiedad y sensibilidad; de prudencia, para juzgar con rectitud, en función a lo que las cosas son y a la experiencia que se tenga y así mismo, para juzgar el mérito de las acciones fuera de sí mismo, por lo que se hace “para juzgar del mérito de las acciones debemos salir de nosotros mismos” (Ibidem: 331); de justicia, para no privar y ver por el bien de todos desde sus necesidades e inclinaciones; de oficiosidad, para ser útil y activo y evitar de esa manera indolencia, ocio, no solo en lo físico sino en el espíritu (lo anímico-racional), ya que la ociosidad es madre de los vicios y la más perniciosa es la del espíritu (Rodríguez, 1975, T₁); de metodividad, para el orden y la conveniencia y

- para no hacer ni extemporánea ni intempestivamente y hábitos y práctica de realizaciones conscientes, para vivir con juicio, actuar según los impulsos del pensar y reglar la conducta en atención a lo voluntarioso y a la integridad.
- Lo social, se encamina hacia un obtener costumbres y acciones que sean comunitarias, para el espíritu de unión, satisfacer necesidades y velar en los intereses de sí mismo los intereses del prójimo; socializadoras, que se asimilen en la combinación de sentimientos, para hacer “conciencia social” y “armonía social”, y en uso del precepto de que en “sociedad el mayor es padre del menor”, para impulsar la “razón social” y la instrucción y convocar a la experiencia, que es parte de la sensibilidad y el trato, para el respeto, la ayuda y la conducción en la vida con previsión y gobierno; cooperantes para emprender y proceder en la voluntad y la utilidad de todos; civilizadoras, para un vivir contenido en la “buena inteligencia”, en el progreso y el florecimiento de la comunidad y sus instituciones; bienhechoras, que atiendan servicio y justicia, para el bien y lo útil, lo conveniente y lo provechoso y republicanas, para edificar la civilidad y destinar a la obra y a las acciones sociales.

Estos planteamientos que se discurren en el ideario formativo de Simón Rodríguez no se puntualizan en el esbozo teórico del PEN (1999/2001), puesto que sólo se notan ideas generales acerca de la educación que se postula (PEN, 2001: 15-28), en un agregado de aspectos que buscan anunciar, advertir el cuadro formativo de la exigencia transformadora para la “nueva república” y el “nuevo país”. Este cuadro formativo se queda en declaraciones, se presencian ideas en los discursos de reforma iniciadas desde 1970, que se significan como:

- El individuo eje fundamental del proceso transformador.
- Formación histórico-cultural. Valoración de la cultura como hecho productivo del hombre.
- Formación en, por y para el trabajo.

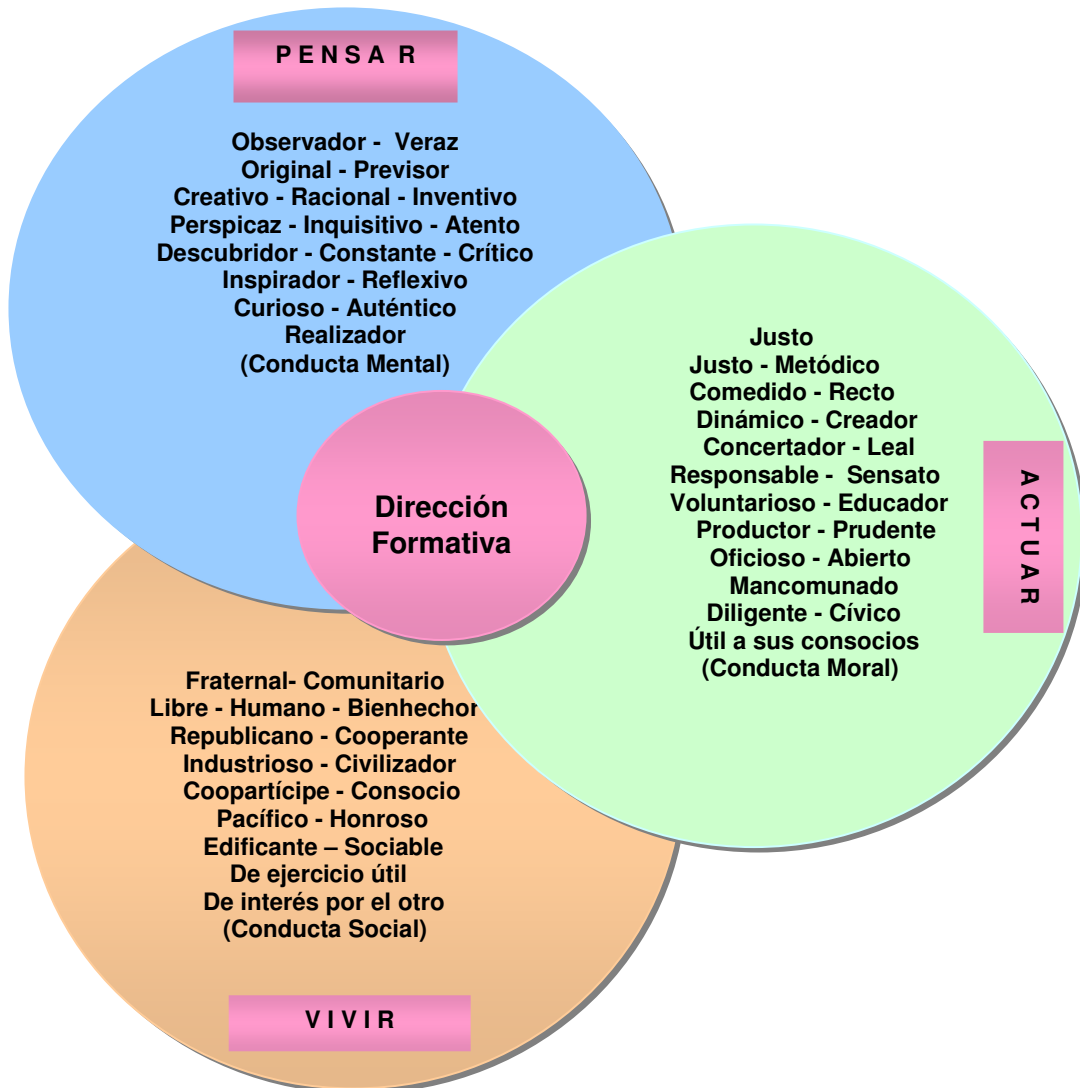
- Formación en, pro y para la democracia.
- Formación en valores. La cooperación y la solidaridad para superar el individualismo. Esta última mención refleja, de alguna manera, los señalamientos que hace Simón Rodríguez de la necesidad que el hombre de las “nuevas repúblicas nacientes” debían conocer lo que representaba la “máxima del egoísmo”, la cual habría de ser sustituida por un pensar y un hacer desde la proximidad del otro, desde sus intereses, porque la “mayor fatalidad del hombre, en el estado social, es no tener con sus semejantes un común sentir de lo que conviene a todos” (Rodríguez, 1975: 163-408, T_{II}).

La condición del hombre como “sujeto egoísta”, cultiva en él un actuar por conveniencia, producto de la ignorancia, del desconocimiento que tiene acerca de que su “sociedad no es más que un conjunto por agregación” (Ibidem: 228, T_I), y el hombre que ha de vivir en sociedad debe entreatayudarse, tener la “idea fundamental de la asociación” y ver en los “intereses del prójimo los suyos propios” (Ibidem: 229), cuestión que es posible por una educación social.

6.2 DIMENSIÓN PEDAGÓGICA – DIDÁCTICA

La educación y la instrucción en las observaciones de Simón Rodríguez, habría de expresarse en el ámbito sociedad-escuela, en una relación dinámica total e integradora. Esta relación hace posible que la educación y la instrucción sean “necesidades vitales y humanas” para la construcción de la sociedad y la estabilidad de sus instituciones, entre ellas la escuela, y a la vez que la sociedad y la escuela sean agentes (interdependientes: la escuela, en un hacer al hombre en la conducta social para el vivir en sociedad y la sociedad, en un sostener y fundamentar la escuela para todos), que den impulso y aseguren la educación y la instrucción, que ha de ser general y llegar a todos, para que haya vida social, moral y productiva, para que hayan ciudadanos.

Gráfico N° 2
Desarrollo Mental, Moral y Social en la Dirección Formativa
Según las Ideas de Simón Rodríguez



Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Educación e instrucción se acsimilan en el norte formativo como necesidades en las que se debe pensar y abogar, que en Simón Rodríguez, permitiría dar cuenta de un “vivir en república”, y son éstas categorías las que posibilitan que se constituyan las orientaciones que habrían de definir la perspectiva pedagógica didáctica que se deriva del pensamiento de Simón Rodríguez.

La visión pedagógica didáctica, Simón Rodríguez menciona en sus escritos la palabra didáctica en dos ocasiones, se inscribe en una perspectiva social-educativa y en un enfoque instructivo-preceptista (*Gráfico N° 3*), por cuanto se puntualiza que la formación, es hecho y acción que ha de acontecer en el pueblo y en el hombre como ser individual y como miembro de una colectividad.

La formación se ha de orientar, por un lado, desde y para la sociedad, en la que el hombre participa de un “comercio de servicios mutuos y recíprocos” (Ibidem: 15), ya que el hombre, a decir de Rodríguez, no vive solo ni un instante, y en razón a ello, “necesita del auxilio, del socorro o el amparo de sus semejantes”, por lo que el conocimiento de estos, el de sus congéneres, es de estricta obligación, y “por consiguiente, que la sociedad debe ocupar el primer lugar en el orden de sus atenciones y por cierto tiempo ser el único sujeto de su estudio” (Ibidem: 115, T_{II}). Es en la relación y en la vivencia con los demás que el hombre adquiere experiencia y hábitos, porque “cada hombre pone sus ojos y sus oídos en contacto con los movimientos y con los efectos de los movimientos de otros hombre. Ve lo que hace y oye lo que dice” (Ibidem: 320, T_I) y en virtud a que “las cosas obran unas con otras, al contacto y unas en otras, por influencia” (Ibidem: 329).

La Formación, por el otro lado se han de encauzar en y por un agente instituidor-conductor, sea la sociedad que no solo debe... “poner a la disposición de todos la instrucción, sino dar medios de adquirirla y obligar a adquirirla” (Ibidem: 250), que es modo de ofrecer la experiencia y el saber de otros en función de aquellos que necesitan instruirse; sea la

escuela, ya que “allí empieza la vida de las relaciones, con las cosas y las personas...” (Ibidem: 13, T_{II}), y por cuanto es “... suplente de la potestad paterna en las funciones de instruir y educar...” (Ibidem: 16), sea el maestro, quien debe ser “padre común” con aptitudes y dominio en la función de formar.

La perspectiva social-educativa, refiere a la educación y a la instrucción como tareas formativas hacia la sociabilidad, que debe estar presente en todas las edades, pues “La vida tiene 4 épocas o paradas, ... y en todas hay los motivos de la sociabilidad” (Ibidem: 54) y hacia la asociación, que es encaminar el hacer vital en el plano de lo comunitario, de la relación y de la conveniencia social. La enseñanza, que ha de ser general y constante y el aprendizaje, son vistas como actividades de capacitación para la vida social, sostenida en el arte social que ha de emanar de las “luces y virtudes sociales”, de los principios sociales, de las ideas y de los conocimientos sociales en general, que buscan forjar y estructurar hábitos, costumbres y conducta social-moral.

El enfoque instructivo-preceptista, define la educación-instrucción como influjos intencionales que posibilitan “las aptitudes naturales” del hombre, que consisten en sus facultades mentales y desarrolla los estados sociales-morales, en el pensar, actuar y vivir para su participación e incursión en sociedad. El enseñar se presenta como acto racional de dirección del “saber y del contenido social” de formación, y como acto de impulso y ayuda en el desenvolvimiento y posesión de las facultades específicas y su uso, para el cometido vital-social y, el aprender se connota como esfuerzo y empeño de realización-obtención, para Rodríguez así como hay obligación de enseñar, hay obligación de aprender, de los hábitos, costumbres y de la obra-conducta fundamentales para el desempeño en la vida, que es “... un curso de estudios para aprender a vivir” (Ibidem: 315, T_I).

Estas consideraciones permiten señalar que se expresa, en el pensar de Simón Rodríguez, la idea de una didáctica⁽²⁸⁾ que se dinamiza

conceptualmente como “conducción socio-educativa para realizar al individuo, inmerso en vivencias con sus semejantes, en su capacidad y preparación para la vida social, cuyo dogma “es estar continuamente haciendo la sociedad, sin esperanzas de acabarla” (Ibidem: 418, T_{II}), y como “práctica instructiva en un “saber conocer el arte de enseñar”, para hacer comprender, ayudar a raciocinar, inspirar y excitar el deseo de saber y favorecer el aprender; para el despliegue de las “aptitudes naturales”, la conformación-uso del conocimiento y la experiencia y para el desarrollo de las luces y virtudes sociales.

La educación-instrucción, en relación integradora con la escuela y la sociedad, vista en las ideas de Simón Rodríguez, se constituyen en una “tríada de formación” que le dan singularidad a la perspectiva pedagógica didáctica (*Gráfico N° 4*). La sociedad es para Simón Rodríguez, “un comercio de servicios mutuos o recíprocos” (Ibidem: 15), en la que el hombre se debe manifestar como ser sociable y útil a sus consocios, pues de lo contrario sería una carga. Es en el ámbito social donde el hombre logra “conciencia social”, es aquí donde se ha de expresar como un sentimientos en combinación con los sentimientos de otros, en una relación de encuentro para ayudarse, consultarse y asociarse a fin de satisfacer las necesidades, porque no hacerlo es padecer, donde ha aprender el saber acerca del otro, el de los semejantes, que es de estricta obligación.

El niño ha de cuidar los bienes de la escuela, los útiles de enseñanza, desempeñarse con respeto y decencia, ser servicial y aseado, fiel y agradecido, asistir con puntualidad, cumplir las tareas y con el reglamento, evitar reprimendas y falta de atención; la **disciplina del maestro**, la cual está sujeta a: cumplimiento de reglamento de enseñanza, a dar lecciones sociales diarias para los niños con insistencia sobre la confraternidad, atender la provisión del material de trabajo durante la enseñanza, llevar y anotar semanalmente la conducta del niño en la escuela y dar parte a sus representantes, servir de padre común en la función de educar e instruir y desempeñar el magisterio con profesión;

el **financiamiento**, que debe ser contribución directa y anual por niño, sin excepción de sexos, estados ni condiciones y desde la edad de 1 año cumplido hasta la muerte, a fin de tener dotación y sostenimiento; la inspección a cargo de una junta, cuyo establecimiento es tratar aspectos de conveniencia para la instrucción, buscar protección para la escuela, inspeccionar el trabajo de instrucción, presenciar los exámenes anuales y legalizar por certificado la condición para gozar el derecho a ciudadanía, no por el hecho de leer, sino por saber lo que es derecho y deber en sociedad; la **permanencia en la escuela**, la que se supedita a la culminación de las tareas de clase, a un horario cómodo de mañana y tarde; y a un trabajo poco y bien hecho cada día que vale más que horas enteras de fastidio; las **materias de enseñanza**, las cuales debían ser teóricas, prácticas y orientadas a la instrucción mental, física, social, técnicas, científica, cívica, moral y religiosa⁽²⁹⁾; los **ayudantes de maestros**, para que se consiga propagar la economía, la disciplina y el dogma de la enseñanza, que ha de ser general y constante.

Es la sociedad escenario para la convivencia, donde obran agentes, acciones y circunstancias, y se ha de conocer para “saber vivir en ella...” (Ibidem: 176), por lo que ha de ocupar atención, tiempo y ser el único sujeto de estudio. La sociedad, además de ofrecer facilidades para satisfacer las necesidades que persiguen al hombre en todos los instantes de su vida, debe poner a la disposición de todos la instrucción, para no privar al hombre del conocimiento acerca de sus semejantes, puesto que sin ellos la vida es precaria y miserable, y sin instrucción, que es sostén del espíritu, ocurren los males que el hombre se hace y hace a otros y se mantiene la ignorancia en sí misma, la cual es causa de faltas, delitos, crímenes o atentados, por culpa de la sociedad, que por su descuido hace razas de estúpidos, esclavos, pobres e ignorantes, en este sentido la sociedad debe ejercer y ser campo de instrucción donde el hombre se desempeñe en el rol de intercesor social en una causa-relación doctrinante y aleccionadora; ser propulsora del saber y preceptora de las ideas (Ibidem: 118-128).

La educación-instrucción, son cometidos formativos que competen al gobierno, quien ejerce de “padre común”, y a la sociedad, porque hay obligación de enseñar y aprender. Educación e instrucción son reclamos sociales que han de apuntar en la construcción del ser sociable y útil en función de la aptitud y la habilidad del hombre, de su condición individual-social y del saber-hacer como razones fundamentales de manifestación para la vida, el trabajo y el bien común. Este educar-instruir es posible en el trato con las cosas con los hombres, en virtud a que las ideas, el conocimiento, la experiencia, el aprendizaje, la razón y la conducta social se impulsan desde el vínculo objeto-sujeto, como un trato, un encuentro con las cosas, y desde el nexo con el otro, con el semejante, considerando cada uno su interés en el interés de todos (Ibidem, p. 424).

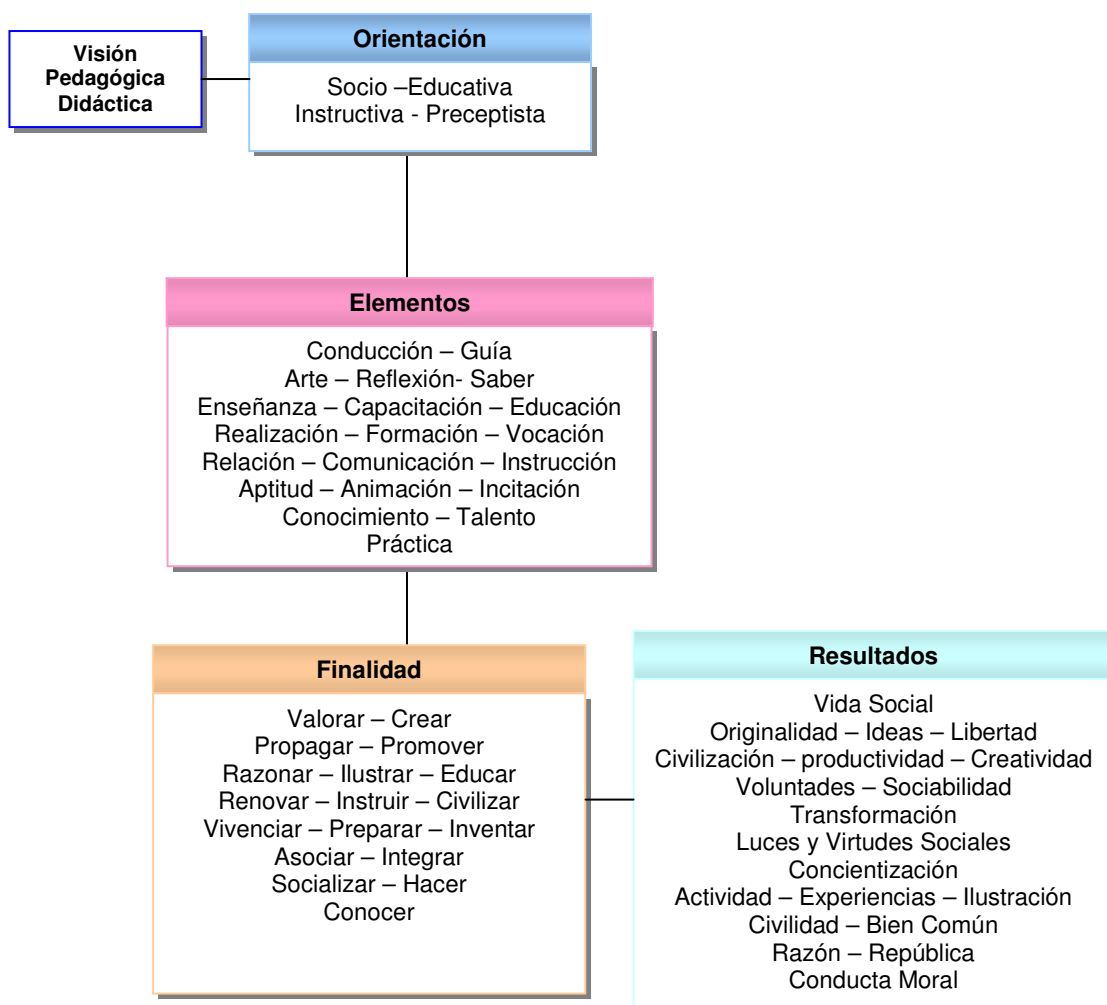
La Escuela⁽³⁰⁾ es fundante del hombre en su naturaleza social y debe sacarlo del pozo de la ignorancia, puesto que “el hombre ignorante no sabe gobernarse ni defenderse”, desterrar errores en la infancia, advertir que la “importancia mental somete y la física esclaviza”, (Ibidem: 241, T₁), considerar que es fundamento del saber y palanca para levantar pueblos al grado de civilización, y que su objeto principal son los preceptos sociales. En este sentido, la escuela debe ser:

- Recinto de relaciones, ya que influye en todas, desde la más indiferentes hasta la más importante, sean físicas, intelectuales, sentimentales, morales y sociales. Es en la relación de donde ha de surgir la disciplina social-moral, la fuerza-idea de la asociación, la combinación de sentimientos para la convivencia social y el conocimiento de los verdaderos intereses de cada uno.
- Casa cómoda y con dotación suficiente, que permita descanso, recreación, juego y empeño por el deseo de saber y aprender.
- Lugar para enseñar y aprender, que son necesidades y obligaciones para la formación, la exclusión de la ignorancia, el conocimiento útil y las vivencias sociales.

- Espacio instructivo para la comunicación, el estudio, la sociabilidad, la confraternidad, el desarrollo de la razón y la conducta en general.
- Taller para el trabajo, que prepare en el saber y el hacer, en el ejercicio de lo útil y lo ciudadano, en las artes y las ciencias.
- Centro conductor-administrador de la instrucción y de la enseñanza.

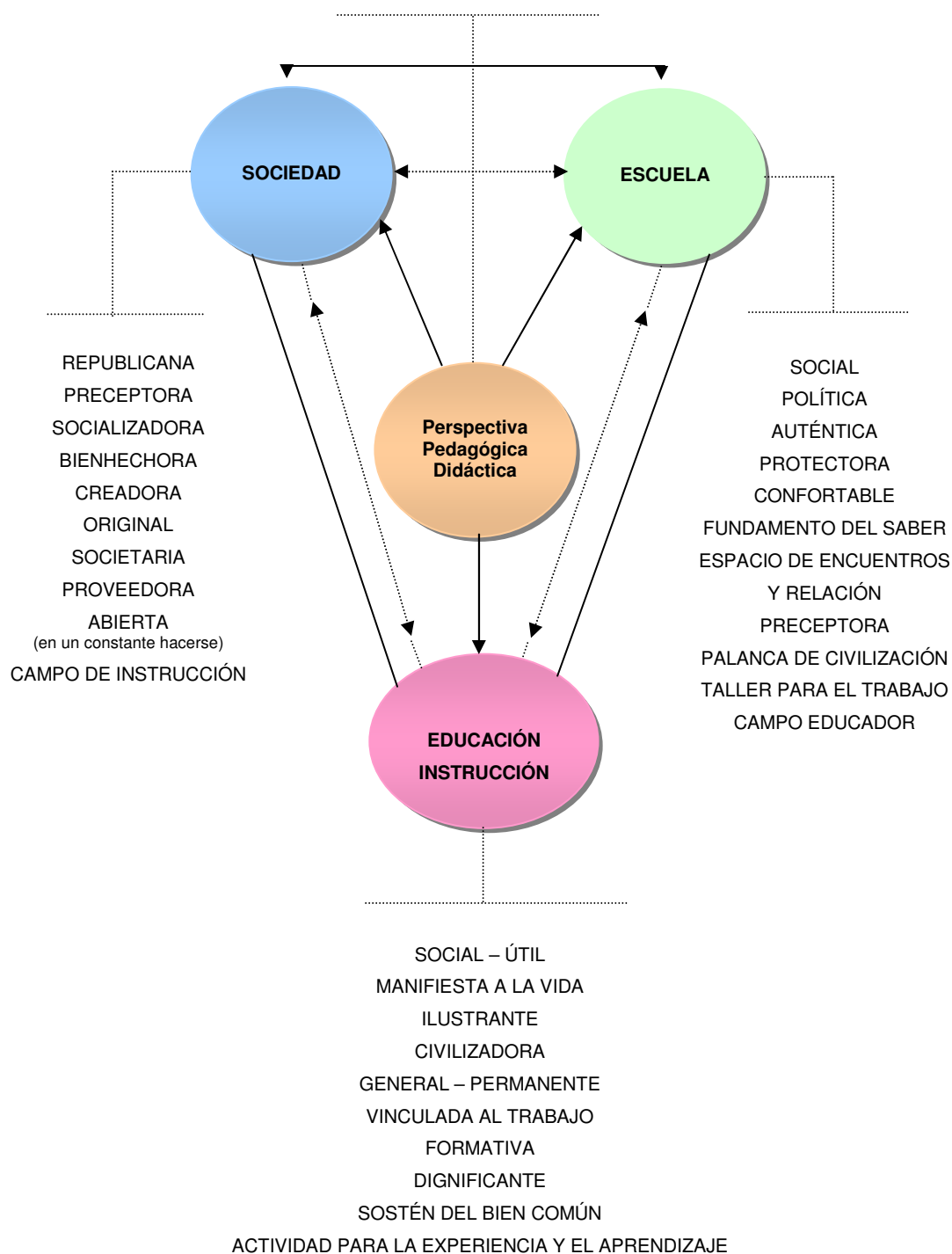
La Escuela, cuyo objeto principal son los preceptos sociales (Ibidem: 8, T_{II}), ha de observar siempre lecciones de confraternidad, en ella empieza la vida de las relaciones, esta el fundamento del saber y se debe enseñar los principios de sociabilidad. En la escuela se ha de tener presente como: Los **medios de comunicación**⁽³¹⁾, que han de regir la instrucción, como son: calcular, hablar, raciocinar, escribir y leer, “porque sin cálculo no se raciocina, se habla para raciocinar, se raciocina para persuadirse y convencerse, y para persuadir y convencer a otro, y porque la escritura sirve para calcular, para acordarse, para comunicar a distancia, para instruir y para salvar del olvido los hechos interesantes” (Ibidem: 236, T_I); al **maestro**, quien debe ser admitido en función a vocación y aptitudes, contar con una renta que le asegure una decente subsistencia, hacer ahorros para sus enfermedades y vejez, evitar dádivas y limosnas que lo humillen; los **directores**⁽³²⁾, cuya tarea es inspeccionar la instrucción y el régimen de la enseñanza, velar por el sostén de las escuelas y el reglamento de enseñanza; las **aulas**, que deben ser habitaciones cómodas, puesto que “la enseñanza no debe alojarse en salitas ni en cuartejos” (Ibidem: 250), y surtidas de los instrumentos y de recursos necesarios; el **reglamento de enseñanza**, que ha de dividirse en ramos de enseñanza, método y modo de enseñar y conducta del maestro con los discípulos, el cual se entregará al padre o representante en el momento de solicitud de admisión del niño a la escuela; la **disciplina del alumno**, que debe estar sujeta a la inspección de los padres (en sus casas), de la policía (en las calles) y del maestro (en la escuela), quien ha de observar faltas sin azotes ni arrestos.

Gráfico N° 3
Visión Pedagógica Didáctica Según los Planteamientos
de Simón Rodríguez



Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Gráfico N° 4
Tríada de Formación en la Perspectiva Pedagógica Didáctica
Según Ideas de Simón Rodríguez



Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Los aspectos que se indican en el PEN (1999/2001) acerca de a educación que se postula en función de la nueva república, de la escuela que se aspira y de la sociedad que se quiere construir, no aluden las ideas criterios que la refieren al pensamiento de Simón Rodríguez. Se observa, se advierten algunas palabras con el señalamiento expreso de “... aprendizaje pertinente vinculado a la vida, al trabajo, al juego, a la alegría, a la naturaleza, tal como postuló Simón Rodríguez” (PEN, 2001: 45).

Simón Rodríguez centró sus planteamientos en la educación y en la escuela como bases constitutivas de las “nuevas Repúblicas”, y de la sociedad “Republicana” (Jáuregui, 1991), civil y con comunidades autónomas (Molins, 1998), de hombres libres (Rodríguez, 1975, T_I). En el PEN (2001) se aluden expresiones, ideas, algunas de ellas testificadas desde la Constitución Nacional, que se pueden advertir en el pensamiento de Simón Rodríguez, tales como:

- Establecer “una sociedad... en un Estado de Justicia, regida por los principios de ... cooperación, solidaridad” (PEN, 2001: 5). Es la sociedad un “comercio de servicios mutuos o recíprocos”, así lo señala Simón Rodríguez (1975: 15, T_{II}), donde los hombres se han de interesar unos por otros, unidos íntimamente por “un común sentir de lo que conviene a todos, viendo cada uno en lo que hace por conveniencia propia, una parte de la conveniencia general” (Ibidem: 436 y 381-82, T_I).
- Destinar la educación a “la siembra de ciudadanía, como educación para la vida y la libertad...” (PEN, 2001: 8). La educación ha de ser republicana y social, dispuesta, dada para el “arte de vivir” (Rodríguez, 1975: 104, T_{II}), su fin es el de formar ciudadanos, un hombre conociendo sus deberes, entreayudándose, haciéndose “menos penosa la vida”, conociendo sus semejantes, actuando útilmente en sociedad, un hombre con formación republicana para hacer que las naciones en las que habitan, vivan en paz (Jáuregui, 1991: 173-176).

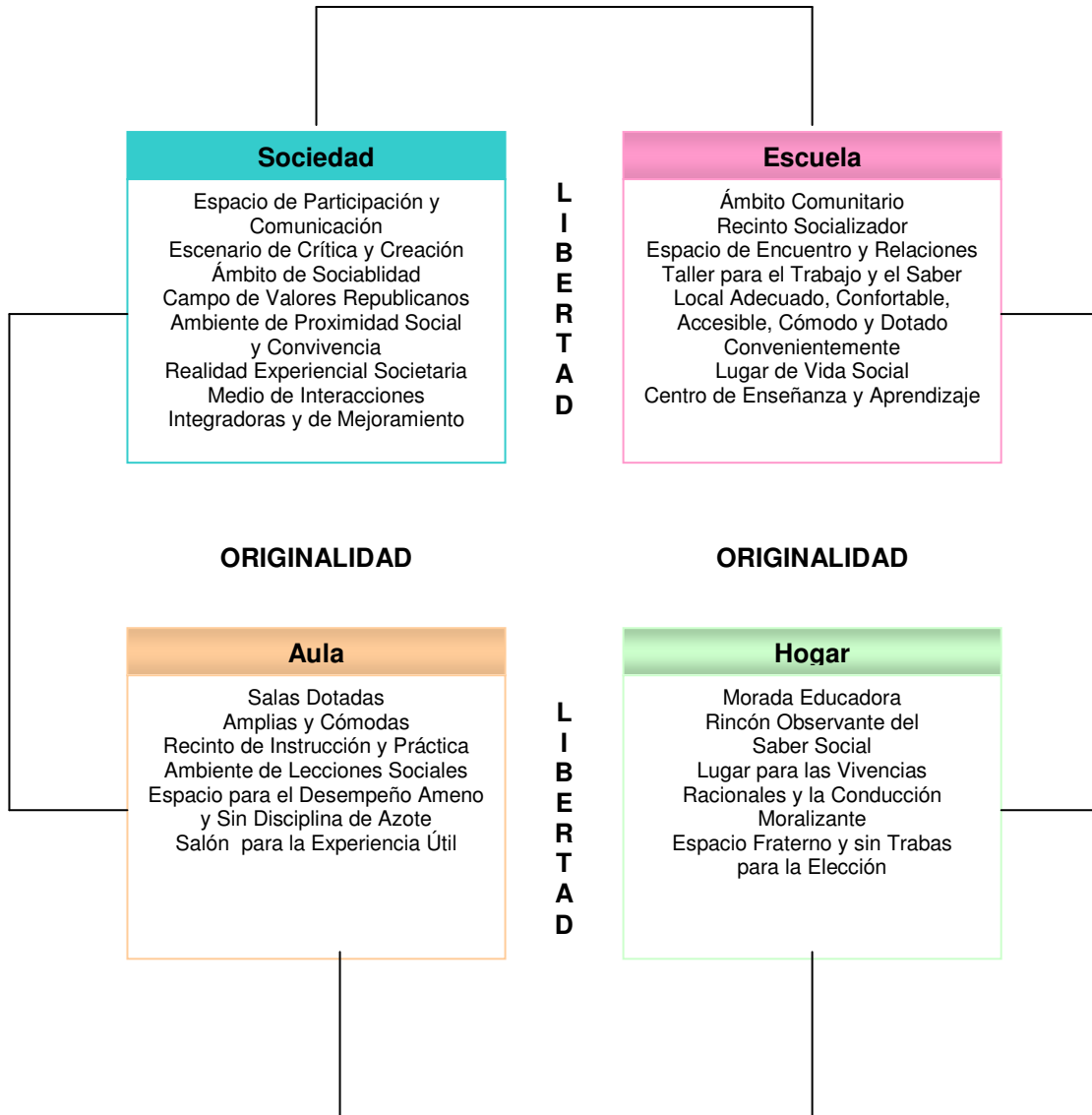
- Impulsar una escuela que sea comunitaria y que apunte a la ciudadanización de la nueva sociedad en construcción (PEN, 2001: 43) La escuela ha de tener como objeto principal los “preceptos sociales” (Rodríguez, 1975: 8, T_{II}), enseñar a vivir, para que “las gentes hagan bien lo que han de hacer mal” (Ibidem: 106), dar los “principios de sociabilidad” (Ibidem: 29) y lecciones de confraternidad; fundamental para hacer posible el ciudadano de las nuevas repúblicas, y para el goce de la libertad, ya que aprender a vivir es querer ser libre (Jorge, 1999).

6.3 CONSTITUTIVOS PEDAGÓGICOS DIDÁCTICOS

Simón Rodríguez en sus planteamientos acerca de la educación, la escuela, la instrucción, la enseñanza, el maestro, y en general su exposición de lo social y político, deja traslucir ideas que permiten colegir y derivar elementos o aspectos para expresar los referentes pedagógicos didácticos de su pensamiento educativo, no prefigurado en el discurso del PEN, en los que concurren y se ha de presenciar el principio de relación, ya que no hay objeto aislado, pues el más “independiente tiene relaciones” (Rodríguez, 1975: 406, T_I) y el principio de dependencia, en razón a que “el movimiento más libre tiene dependencias” y la “parte moviente, el todo a que pertenece, el lugar, el tiempo, el modo y los objetos presentes, son circunstancias” (Idem), y cuando falta una sola circunstancia, una relación, cuando se observa y hacemos observar una sola en el enseñar y aprender “ni aprendemos ni enseñamos” (Ibidem: 407).

Estos constitutivos pedagógicos didácticos que se inscriben al principio de los principios, “consultar las circunstancias” (Ibidem: 416, T_{II}), porque las “cosas obran una con otras, al contacto y unas en otras, por influencia” (Ibidem: 329, T_I), se informan tal como se notan en los cuadros siguientes.

Cuadro N° 11 Espacio Educativo



Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Simón Rodríguez sostiene que el objeto principal de la escuela son los preceptos sociales; que las salas para el trabajo de instrucción han de albergar convenientemente al niño y estar dotadas de los instrumentos y recursos para que la enseñanza se desarrolle con facilidad y perfección; que la educación doméstica o la potestad paterna con tropiezos que haya el hombre al entrar al mundo y que quiere vivir racionalmente, por cuanto el “haber criado a un niño hasta cierta edad, es un derecho para impedirle que tome el estado o profesión que le conviene a lo agrada, o para forzarlo a tomar (sin decir por qué) el que no le conviene o repugna” (Rodríguez, 1975: 225-226, T₁) y que la sociedad no es un conjunto o grupo por agregación, sino un todo integrado por el vínculo de la asociación. En atención a sus planteamientos, se puede señalar que, originalidad y libertad son razones didácticas que deben nutrir y cualificar el espacio educativo.

Cuadro N° 12
Agentes de la Acción Educativa Instructiva

Maestro	Alumno
<ul style="list-style-type: none"> - Padre común en las funciones de instruir y educar. - Soberano del saber, dispensador del conocimiento y artífice de la configuración mental, social, moral y humana. - Dueño de los principios de una ciencia, o de su arte y de la materia que promete enseñar. - Ser con aptitud y vocación, hábil e irreprochable, de modales decentes y comunicativo, con espíritu social y activo, con ingenio y juicio, capaz de ejercer el magisterio con profesión y de facilitar el trabajo. - Preceptor por excelencia si sabe hacerse entender y comprender con gusto; si aclara los conceptos y ayuda a estudiar; si enseña a aprender; si tiene el don de inspirar y de excitar el deseo de saber, y si se prepara y se forma para su magisterio. - Ilustrado, sabio y filósofo por que su oficio es formar hombres para la sociedad. - Poseedor del arte de enseñar. 	<p>Sujeto para las luces y virtudes sociales. Miembro de la sociedad y provisto de combinaciones sociales (sus travesuras, juegos y diversiones). Aprendiz en el arte social y en el vivir ciudadano. Infancia y puericia en proceso de sociabilidad. Ser capaz de pensar y raciocinar; de responsabilidad y juicio; pleno de capacidades y de relaciones. Discípulo y compañero, que va a la escuela a aprender no a enseñar, y en quien se ha de forjar las ideas y experiencias que van a desterrar la ignorancia.</p>

Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Simón Rodríguez considera que hay tres especies de maestros, unos que se proponen ostentar sabiduría, no enseñar, otros que quieren enseñar tanto que confunden al discípulo y otros que se ponen al alcance de todos, consultando las capacidades. Estos últimos son los que consiguen el fin de la enseñanza y perpetúan sus nombres en las escuelas. Rodríguez Considera que el título de maestro debe darse al que sabe enseñar, no al que manda a aprender o indica lo que se ha de aprender, ni al que aconseja que se aprenda, sino al que enseña a aprender, porque sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende después e influye en los demás estudios; que al niño hay que enseñarle a ser preguntón y a raciocinar para que obedezcan a la razón, ya que no es esclavo, limitado, estúpido, ni máquina; que para contar con los hombres sensatos en la sociedad es menester ser severos con los niños; cultivar su razón haciéndoles aplicar el raciocinio a los asuntos sociales de su edad.

Cuadro N° 13 La Enseñanza y el Aprendizaje

Enseñar	Aprender
<ul style="list-style-type: none"> - Concitación al saber, inspirar y excitar el deseo de saber, hacer comprender y aprender. - Guía en el estudio y facilitación en las tareas. - Ejemplo, vocación y profesión. - Prevención, rectificación y dirección del aprendizaje. - Conducción y práctica preceptora. Arte, idoneidad, aptitud y habilidad. - Comunicación y hacer común a los demás las ideas y las cosas. - Socialización y relación. - Realización constante y general. - Hacer sentir, para entender e interesar al otro, que es base del saber. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experiencia en la observación, reflexión y meditación. - Ejercicio en el pensar, raciocinar y sentir. - Saber en la razón, en las cosas y en la relación con los hombres. - Conocimiento en las ideas, luces y virtudes sociales. - Verdad en el estudio, en el trabajo y en el aprender. - Llamar al resultado de las sensaciones-percepciones y las impresiones. - Sensibilidad intelectual, comprensión e invención. - Imitar y adoptar, adaptar y crear, imitar con juicio, no memorizar ni copiar modelos. - Conciencia y acción desde el sentir, para entender, conocer e interesarse.

Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Simón Rodríguez puntualiza que “orden en las acciones y concierto en las funciones” son los elementos de la vida material y mental. Si es así, estos elementos deben ser parte de la tarea de enseñar y de la experiencia de aprender, que el conocimiento y las ideas provienen de las cosas, aquí se identifica con los planteamientos de Locke y Comenio, de un enseñar y aprender en la experiencia sensorial y a partir de las cosas; que el magisterio ha de tener vocación e inspiración.

Cuadro N° 14
Métodos y Modos de Enseñar: Las Características

Características		
↓	↓	↓
Seleccionados entre los más generalmente aprobados.	Requeridos por los aspectos más racionales.	Analizados en sus características, tomándose de cada uno lo mejor para componer uno sólo.
↓	↓	↓
Natural y racional, visto en las disposiciones del alumno y su aprendizaje.	Realista, en cuanto ha de observar las capacidades y posibilidades del niño.	Confiabilidad y captación, en rechazo por el deseo de amontonar conocimientos de especulación mercantil y de ahorro de gastos, tiempo y trabajo a costa de lo que se aprende.
↓	↓	↓
Flexible y puesto al alcance de todos.	Intuitivo, en las acciones para suscitar el conocimiento.	Práctico y funcional, en relación a resultados útiles del saber y hacer.
↓	↓	↓
Facilitador del estudio y del trabajo, encauzando al niño al entendimiento y la comprensión, no a la memorización.	Experiencial, en sus aplicaciones teóricas y prácticas.	Educativo-instructivo, para crear hábitos, costumbres, abrir nuevos horizontes mentales y nuevas posibilidades de vida y trabajo.
↓	↓	↓
Ameno y socializador, en las experiencias del enseñar y aprender.	Receptivo, en la curiosidad y el ingenio del niño, para afrontar ignorancia e imitación.	Activo, que deriven procesos del pensar: Raciocinar, reflexionar, conocer, comprender, etc., y que atiendan realización y expresión del inventar.

Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Simón Rodríguez conceptúa el método (por el camino, sea único o el mejor que haya), como una "Sucesión de acciones, puestas en el orden que pide la ejecución de una obra material o mental" (Rodríguez, 1975: 248, T₁), y el modo como "todo movimiento que, sin alterar la esencia de la acción, puede ser constante, regular o variable" (Idem). En este sentido, método y modo, se convierten en la marcha didáctica formativa que dan orden y unidad a las acciones de la enseñanza y a la actividad del aprender.

Cuadro Nº 15 Métodos y Modos de Enseñar

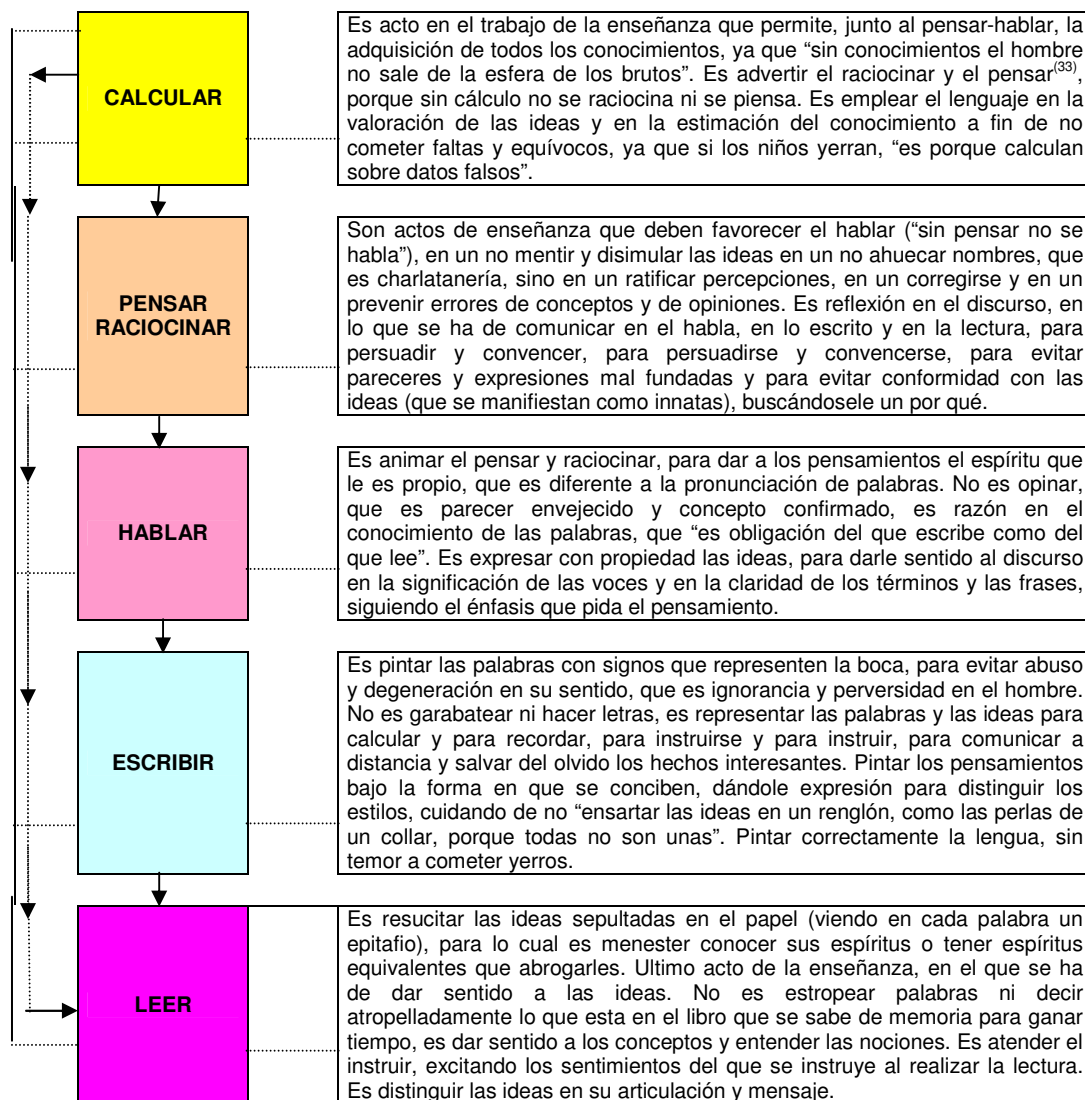
Procedimentalidades
<p>Llamar, captar y fijar la atención, que es arte de enseñar para interesar, intuir en las cosas, conducir el pensar y saber penetrar hacia el obrar y vivir del niño.</p> <p>Impulsar el observar, reflexionar y meditar como realizaciones didácticas para el conocimiento de las cosas, en sus impresiones, imágenes y acciones.</p> <p>Enseñar a viva voz, en forma verbal, considerando atención entre los asuntos que se tratan y el auditorio-alumno a quien se dirige, arreglando los conceptos en la mente y las palabras, en los labios que la expresan.</p> <p>Dar uso a las lecciones conferenciales, manifestando datos y palabras en una correspondencia didáctica para la representación de las ideas, ya que sin "datos no hay ideas" y sin palabras, estas no se pueden representar.</p> <p>Emplear el discurso persuasivo, transmitiendo el conocimiento para que se entienda y se comprenda y estableciendo conexión entre ideas y pensamientos de manera que se anime el sentimiento, porque haciendo sentir se persuade, en razón a que el "discurso persuasivo tiene una gran parte de su fuerza en los sentimientos del que oye".</p> <p>Adoptar la táctica de la palabra, procurando hablar a cada uno su lenguaje, impartir las explicaciones al alcance de los niños y ofrecer sus significaciones (de las palabras).</p> <p>Encauzar la enseñanza a través de lecciones cortas y frecuentes, a fin de conseguir el propósito de la instrucción, ya que "poco y bien hecho cada día, vale más que horas enteras de fastidio", y con amenidad y deleite, para mantener la atención en el acto de aprender.</p> <p>Facilitar el trabajo de aprendizaje, aclarando conceptos, ayudando al estudio para que el niño pueda "concentrarse mentalmente a observar las calidades y las propiedades de las cosas y a pensar en los efectos y consecuencias de las acciones", de lo que aprende; enseñando a aprender; fomentando la práctica, que es medio para conseguir la utilidad del saber; inspirando y excitando el deseo de saber y conocer.</p> <p>Fundamentar la actividad de aprendizaje en un solicitar el "por qué" de lo que se manda a hacer, que es interrogación didáctica en los asuntos del niño, para que descubra razones y dilucidar argumentos, para que ejercite la facultad de pensar; para que se "acostumbre a obedecer a la razón, no a la autoridad, como los limitados, ni a la costumbre, como los estúpidos" y para que genere discusión en las cuestiones de estudio con perspicacia intelectual.</p> <p>Favorecer la curiosidad y el raciocinar, que son condiciones didácticas para motorizar el saber, la espontaneidad y la inventiva.</p> <p>Instruir-animar y poner en actividad desde y a partir de las cosas, las que se han de tratar y examinar para conocerlas en todos sus aspectos; considerar en relación al que enseña, que tiene ideas y concepciones que ayudan a modificar las impresiones que de ellas se reciben y las que han de servir para hacer comprender, llamando el resultado de las sensaciones-impresiones que forman el modo de percibir, de donde se forma a su vez el modo de sentir, el cual conduce al modo de pensar, porque en las cosas están los principios y el conocimiento, el cual se adquiere palpando muchas veces.</p> <p>Prever la enseñanza que es atender los esfuerzos y las realizaciones posibles con que se ha de acometer la formación, en el descubrimiento de las situaciones instructivas y sus procedimientos, ya que "donde no hay previsión no hay mérito".</p> <p>Fomentar la sociabilidad, que es búsqueda de hábitos de trabajo en un interés común y desarrollo de vivencias de aprendizaje que posibiliten "conciencia social" y "armonía social", debido a que "no hay facultades independientes, ni funciones que puedan ejercerse sin el concurso de facultades ajenas", principio del que debe emanar todos los que reglan el orden social.</p>

Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro N° 16

Medios de Comunicación

Particularidades Didácticas



Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro N° 17
Medios de Comunicación
(Continuación)
Actos de Enseñanza

Cuadro N° 17
Medios de Comunicación
(Continuación)
Actos de Enseñanza

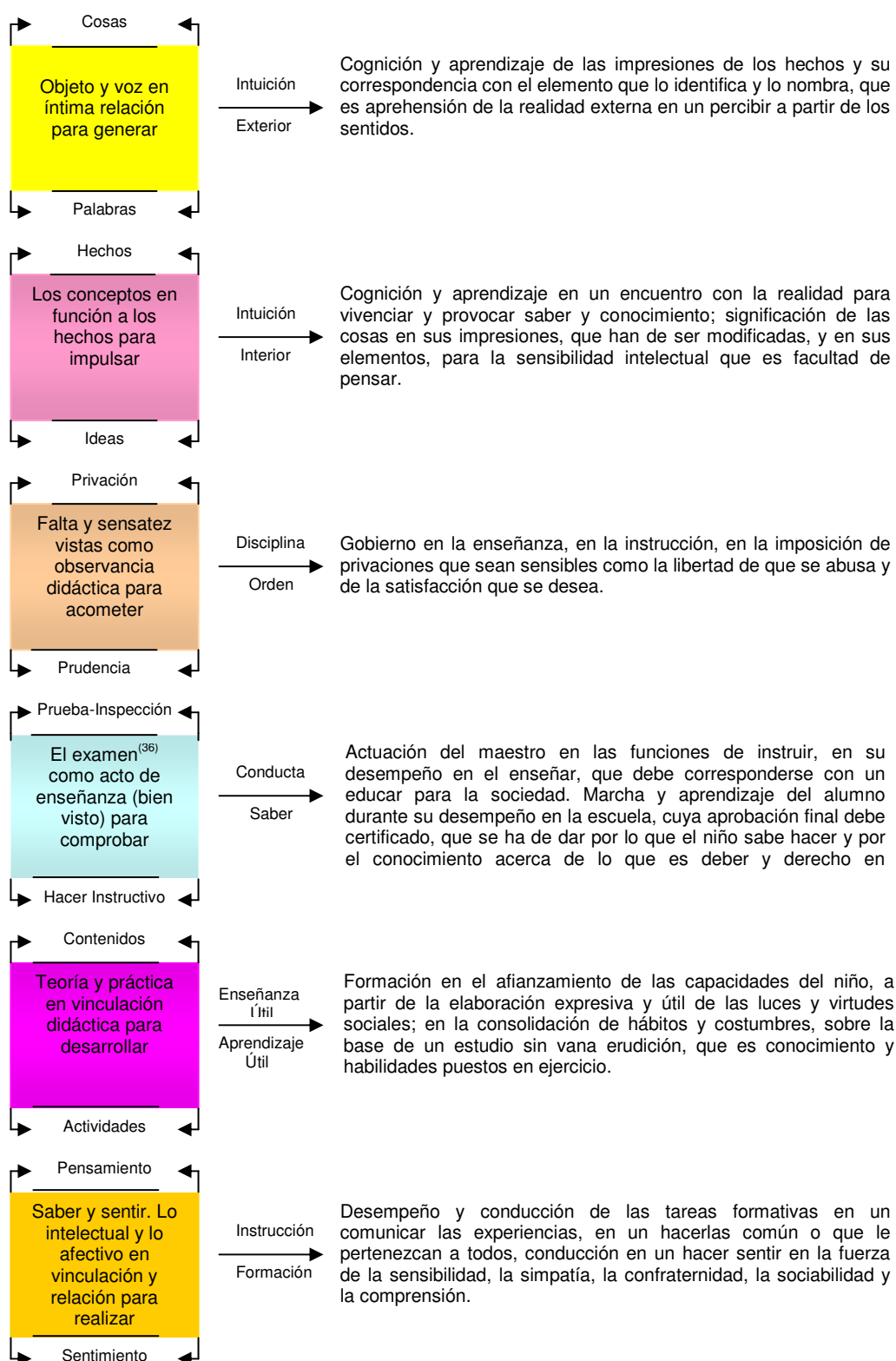
Cuadro N° 18
Contenidos, Ramos y Períodos de Enseñanza

Ramos de Enseñanza	Períodos de Enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> - Ideas sociales. Luces y virtudes sociales. Preceptos sociales. Experiencias de sociabilidad. Saber útil. Conocimiento de arte y de ciencia, moral y religión. Elementos de comunicación. Lecciones y vivencias a partir de las cosas. - Estudios Sociales, con énfasis en el conocimiento de la sociedad y del hombre en los preceptos sociales, en la sociabilidad y en las luces y virtudes sociales. - Estudios de la naturaleza, que es deber aprender, por cuanto se esta rodeado de cosas y sorprendido por las circunstancias en los que se manifiestan fenómenos que conviene saber explicar. Química, Física e Historia Natural. Ciencias Exactas y de Observación. Artes Mecánicas, Talleres para albañilería, carpintería y herrería. - Estudios científicos y prácticos. Estudios de Religión-Castellano: Oral y escrito, que es de obligación y Quichua, que es de conveniencia. Gramática, en base a los barbarismos y Solecismos que lleve el niño a la escuela. Cálculo, Educación Moral, Lógica, Enseñanza Agrícola y Artesanal, Enseñanza de la Lectura y la Escritura, Educación Física, a fin de poner el ejercicio corporal al alcance de las fuerzas materiales. 	<p>Todo el año, para que los niños no pierdan tiempo y para que sus padres se descarguen de muchos cuidados. Receso los días feriados. Ingreso de un año cumplido, ya que “desde que el niño empieza a andar va a la escuela”, con una estadía de once años a lo sumo.</p> <p>Mañana y tarde. Cinco horas diarias: 9:30 am a 12:00 m y 3:00 pm a 5:00 pm. Salida, cuando cada uno haya acabado su tarea, respetándose así la capacidad y el ritmo de trabajo. Asistencia: de lunes a sábado.</p>

Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Simón Rodríguez señala que la contribución para la enseñanza comienza desde la edad de un año cumplido, y que si un niño entra a la edad de seis años y esta en ella seis años, su enseñanza le habrá costado once reales, incluso sus gastos, que la religión es para hacer a los hombres sociables y que su enseñanza debe fundarse en preceptos prácticos para que no se quede en teoría, estar a cargo de un cura doctrinal, siendo el maestro el encargado de continuar y repetir las lecciones cada día de la semana tal cual la hubiese dado el cura, y dinamizada con explicaciones al alcance de los niños, no de memoria ni sobre la base de preguntas y respuestas, teniendo cuidado de enseñar en la significación de las palabras.

Cuadro Nº 19 Interacciones Didácticas



Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

6.4 PRESUPUESTOS PEDAGÓGICOS DIDÁCTICOS PARA UN DISEÑO DE PRÁCTICA EDUCATIVA SEGÚN LAS IDEAS DE SIMÓN RODRÍGUEZ.

La intervención pedagógica es un proceso complejo, dinámico y rico (Zabala V. 1998), y se entiende que su comprensión es posible por el conocimiento que se tenga de sus variables y del uso dominio que admite en razón de la dinámica y el hacer que comporta.

Esta dinámica-hacer, como referencia de práctica, se inscribe a una estructura diversa, confiscada a reglas, a situaciones y detalles, con recorridos propios que se traducen en estilos didácticos que la singularizan (Restrepo J. y Campo V., 2002: 42-43), con determinantes y parámetros institucionales, organizativos, metodológicos, etc. y múltiples factores, ideas, valores y hábitos pedagógicos (Zabala V., 1998: 14). En este sentido, y desde los planteamientos de Simón Rodríguez, se puede configurar-signar ciertos parámetros para un diseño de práctica educativa (*Gráfico N° 5*).

1. La constante escolar enseñanza-aprendizaje: Se manifiesta como actividad continua, donde se mueve y sostiene el esfuerzo formativo, que es conducción arte en el maestro y posesión obligación en el alumno.

La enseñanza y el aprendizaje se constituyen en la esencia vida de la educación y la instrucción. Es ejemplaridad y necesidad, ejercicio cabal y deber sentido, vocación y exigencia vital, magisterio y compromiso, aptitud y empeño responsable, habilidad y acto que se ha de asumir en sí mismo.

Enseñanza y aprendizaje, son hechos vinculantes en la experiencia del educar-instruir, que propician negación a la ignorancia, aniquilamiento a la estéril imitación, abatimiento a la estrechez intelectual, anulación a la rutina memorística, supresión a la ineptitud productiva y ahogo a la ociosidad, es por ello, que la enseñanza y el aprendizaje como constante

escolar ha de animarse-consolidarse en la originalidad, en lo útil, en la creatividad, en lo práctico, en las capacidades y en las vivencias del saber, hacer y sentir.

Enseñar-aprender, es lo primordial, lo consciente, lo auténtico, lo formal y lo expresivo de a formación y por consiguiente, son actos didácticos carentes de arbitrariedad, los cuales de encarnan en la autoridad de los principios de la ciencia-materia que se enseña, en la voluntad de los que aprenden y sus capacidades; en la utilidad del conocimiento, en la previsión instructiva y en el ejercicio capaz y pleno del magisterio.

El enseñar, es acometer y dar lección de aprender, es hacer comprender, es advertir el resultado de las percepciones, de las ideas, de las concepciones, de la ingeniosidad y de la inventiva, es acostumbrar en el por qué de las cosas y en el empleo del entendimiento, es comunicación y conducción en el saber y el estudio.

El aprender, es entrar en el mundo de las cosas y la realidad, percibirlo, sentirlo y pensarlo, ya que “el modo de pensar se forma del modo de sentir y éste del modo de percibir” (Rodríguez, 1975: 366, T_{II}), es tratar con quien tiene las cosas y la experiencia, para saber y entender en sus ideas, en su percibir, sentir y pensar, es inquirir y conocer en el estudio, en la razón, en la relación y en la reflexión, es llamar al resultado de las percepciones-sensaciones, en sus efectos, en su utilidad y en el conocimiento.

2. El componente socio-interactivo: Hace referencia al sistema de relaciones y al contenido social que van a dar matriz-motivación, y predisposición instructiva a la tarea y a la actividad educadora.

Lo socio-interactivo es sociabilidad desde la sociedad, la escuela y el hogar, hecha experiencia en el ámbito del aula, es convivencia útil y acción para la vida, es asociación para la participación, en los requerimientos y el interés común, es trato en las acciones y en un

desplegar funciones, deberes y trabajo, es sensibilidad en el actuar y pensar, es encuentro con las cosas y las ideas, con el hombre y la realidad, con el saber y la razón, es desempeño cómodo y facilitante del enseñar-aprender en consideración al espacio educativo, al ambiente de instrucción y a la dotación conveniente de instrumentos y recursos, es comunicación en el lenguaje, que debe estar al alcance del que aprende y en la utilidad de las cosas, en el discurso, que debe persuadir y establecer correspondencia entre las ideas y el pensamiento, y en la conducción animación, que ha de sensibilizar y favorecer el estudio, la curiosidad, el pensar, el saber, el aprender a aprender, la inventiva y la originalidad.

La comunicación en el componente socio-interactivo, ha de asimilarse a un estilo didáctico que sea:

- Vivo, en contraposición a una oratoria fría, harta de charlatanería.
- Adecuado, que responda a explicaciones de los que se instruyen, a su capacidad y comprensión.
- Correcto, en el sentido de emplear las palabras con el verdadero significado de las voces y propiedad de los términos.
- Simple y claro, en oposición a un ahuecar nombres y a un presumir-etiquetar ideas, para evitar pareceres y opiniones mal fundadas.
- Preciso, que atienda orden, conveniencia y razón en la expresión del conocimiento y los conceptos.
- Objetivo, en función a un lenguaje que valore y estime las ideas y el saber, a fin de no cometer faltas y equívocos.
- Persuasivo, que transmita vivacidad al asunto-contenido, haciendo que se use pensamiento-sentimiento en correspondencia con la autenticidad de las palabras y las ideas.

La socialización en el componente socio-interactivo, se ha de situar en una acción didáctica instructiva que permita:

- Interacción en las situaciones del pensar, actuar y sentir como necesidades vitales sociales.
- Concurrencia en la realización con los otros, las cosas y el saber.
- Cooperación en el impulso para la vida y la libertad.
- Capacidad de participación en la combinación de sentimientos para la armonía y convivencia social.
- Desarrollo de hábitos de trabajo en un interés común.
- Comprensión en las vivencias, en el esfuerzo, en la solidaridad de todos y en la subordinación de lo egoísta a las metas del bien general.
- Crear disposición para la responsabilidad social y un proceder en la voluntad y utilidad de todos.

3. El núcleo educante-maestro-alumno: Es la presencia concurrente de los sujetos de la instrucción-educación, que estructuran, explicitan y dan sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje y su desarrollo. Uno conduce, es preceptor y maestro por vocación, el otro aprende, es compañero y discípulo.

El núcleo educante es razón y voluntad de la formación, donde el maestro, es elemento educador que procura comprender y enseña a aprender; que atiende el desarrollo del raciocinar-pensar en la fuerza de las cosas y las ideas, para que el aprendiz no perjudique ni ofenda por ignorancia; que entiende y conoce el arte-espíritu del enseñar; que prepara para el ser ciudadano; que favorece la curiosidad, el estudio, la inventiva y el por qué; que se sitúa y pone al alcance de las capacidades del discípulo para conseguir el fin de la enseñanza; que muestra y desenvuelve el uso práctico de lo que se aprende, y donde el alumno, es

pieza con responsabilidad-obligación de aprender y de instruirse para ganar y recibirse a una nueva posibilidad de pensar, sentir y hacer. En este particular, el alumno debe ser: entusiasta y con iniciativa para formarse, perceptivo, participativo y capaz de aprender a aprender.

4. El contexto objetivos y contenidos formativos: Especifican las expectativas, alcances y materia de formación que van a configurar la marcha y praxis del trabajo-esfuerzo del enseñar-aprender. Se expresan en este contexto el conocimiento social, moral y educador, los preceptos sociales, el conocer y saber para lo ciudadano y las obligaciones que se contraen en la sociedad, las luces y virtudes sociales, el saber para lo útil y productivo, la experiencia para el vivir, pensar y actuar, los asuntos materia de sociabilidad, confraternidad, convivencia republicana, de paz, moralidad, identidad cultural, educación indígena y educación para el trabajo, conocimiento acerca de los semejantes, para las vivencias en sociedad, para el desarrollo de la razón, para la originalidad y para la libertad.

El contexto objetivos-contenidos formativos se ha de concretar y originar en referencia y desde aspectos como:

- Enfatizar el conocimiento y el saber útil y productivo.
- Favorecer el constante desarrollo de la sociabilidad.
- Promover la comprensión y reflexión de lo que se aprende.
- Disponer al alumno hacia el interés y hacia un aprender a aprender.
- Cultivar la capacidad crítica y descubridora en el por qué de las cosas.
- Estimular la originalidad y la inventiva.
- Fomentar la proyección del ser personal-social en el estudio, en el trabajo, en lo que se hace, en la convivencia y la relación.

- Enfatizar marcha hacia el cambio, la acción, el entendimiento, la tarea moral y la participación con base en la asociación y en el común sentir de lo que conviene a todos.
- Propiciar experiencias que desarrollen valores de libertad, justicia y paz.

5. El ámbito metodología didáctica: Implica las realizaciones instructivas que integran la conducción-desarrollo y el orden-camino para llevar a cabo el proceso enseñar-aprender. En este sentido, la metodología didáctica abarca una sucesión de acciones y procedimientos instructivos, dispuestos de acuerdo a la estructuración que pide la ejecución y marcha del hacer formativo en su realización mental-material.

El ámbito metodología didáctica se ha de inspirar en la idea de el “mejor que haya” y en principios que respondan a la proposición educadora “orden en las acciones y concierto en las funciones” como elemento de la vida material-mental, y a la idea de un enseñar-aprender para la vida, la libertad, la razón, la ilustración, el interés social, lo útil, el trabajo, la originalidad y la sociabilidad.

Estos principios se expresan como:

- Principio de participación, que lleve al alumno a asumir, en las tareas instructivas, una actitud dinámica y responsable en su “obligación de aprender”.
- Principio de dirección, que sitúe al maestro-alumno respecto a la realización de sus esfuerzos formativos para aprender y negar ignorancia, imitación, engaño, equívocos y servidumbre. Esto es, declarar lo que se es y hacia donde se encamina la instrucción.
- Principio de idoneidad, que sea adecuado a la naturaleza del enseñar y a las disposiciones del alumno y su aprendizaje, en cuanto a sus capacidades y posibilidades.

- Principio de ordenación, que prevea la instrucción y la dirección de los asuntos de aprendizaje según sea la ciencia, arte o materia que se enseñe.
- Principio de reflexión, que enfatice el raciocinar, la comprensión y el conocer de las cosas y de lo que se hace a partir de un por qué, para descubrir razones, argumentos, ideas y explicaciones conscientes de las vivencias del aprender.
- Principio de realismo, que permita un animar-instruir en función a las cosas y los hechos, como fundamento de un enseñar que coloque al alumno en la realidad que ha de percibir, pensar, sentir y hacer.
- Principio de socialización, que fomente el sentimiento comunitario en el desempeño práctico-cooperador, y el desenvolvimiento de tareas de aprendizaje y de trabajo para la integración social y una actitud de respeto frente a las necesidades colectivas.
- Principio de lo evidente, que ayude al conocimiento del alumno, que advierta su ser, su razón, su saber, sus necesidades, sus antojos, sus disposiciones, su entendimiento y sus posibilidades, como base didáctica esencial para aceptar en su condición socio-educativa e instructiva.

6. El elemento recurso de enseñanza: Constituyen los medios y fuentes didácticas que facilitan el proceso de enseñar-aprender. De ahí que los recursos de enseñanza posean el cometido de mejorar el aprendizaje y crear condiciones para que maestro-alumno interactúen en un ambiente favorable en la formación-instrucción.

Los recursos de enseñanza comprende, además del medio social-familiar, que han de ser espacios fraternos, socializantes, lugares de aprendizaje y fuente de conocimientos, el entorno aula, que debe albergar convenientemente al alumno y estar dotado con los instrumentos indispensables y pertinentes, y los recursos-ayudas. Para que la

enseñanza se desarrolle con facilidad y protección, y surtan en el alumno, sujeto que aprende, atención, observación, expresión de ideas, creatividad, reflexión, crítica, respuestas, saber, intuición, sensibilidad mental, perspicacia intelectual, curiosidad y comprensión.

7. La dimensión estrategias de instrucción: Determinan el acto educador en su praxis y en la realización procesual de la instrucción, que es intervención a partir de directivas didácticas, en la realidad del enseñar-aprender.

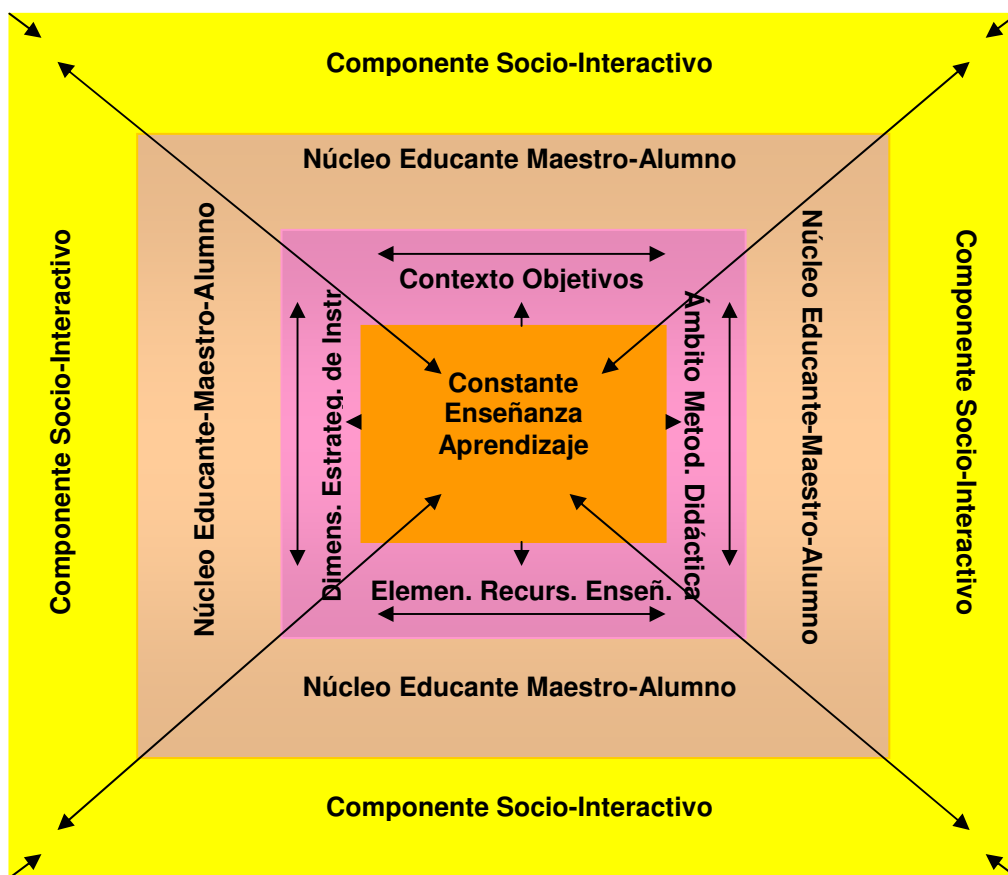
Las directivas didácticas describen el manejo y la normatividad procedimental de la acción instructiva, y están referidas a:

- Llamar, captar y fijar la atención que es arte de enseñar para interesar, intuir en las cosas, conducir al pensar y saber penetrar hacia el obrar y vivir del que aprende.
- Impulsar el observar, reflexionar y meditar como realizaciones didácticas para el conocimiento de las cosas, en sus impresiones, imágenes y acciones.
- Enseñar a viva voz, en forma verbal, considerando atención entre los asuntos que se tratan y el auditorio-alumno a quien se dirige arreglando los conceptos en la mente, y las palabras, en los labios que la expresan.
- Dar uso a las lecciones conferenciales, manifestando datos y palabras en una correspondencia didáctica para la representación de las ideas, ya que sin “datos no hay ideas” y sin palabras, éstas no se pueden representar.
- Emplear el discurso persuasivo, transmitiendo el conocimiento para que se entienda y se comprenda, y estableciendo conexión entre ideas y pensamientos de manera que se anime el sentimiento, porque haciendo sentir se persuade, en razón a que el discurso persuasivo tiene una gran parte de su fuerza en los sentimientos del que oye.

- Adoptar la táctica de la palabra, procurando a cada uno su lenguaje, impartir las explicaciones al alcance de los alumnos y ofrecer sus significaciones (de las palabras).
- Encauzar la enseñanza a través de lecciones cortas y frecuentes, a fin de conseguir el propósito de la instrucción, ya que poco y bien hecho cada día, vale más que horas enteras de fastidio (Rodríguez, 1975, T_{II}), y con amenidad y deleite, para mantener la atención en el acto de aprender.
- Facilitar el trabajo de aprendizaje: aclarando conceptos, ayudando al estudio para que el alumno pueda “contraerse mentalmente a observar las calidades y las propiedades de las cosas y a pensar en los efectos y consecuencias de las acciones” (Ibidem), de lo que aprende, enseñando a aprender, fomentando la práctica, que es medio para conseguir la utilidad del saber; inspirando y excitando el deseo del saber y conocer.
- Fundamentar la actividad de aprendizaje en un solicitar el “por qué” de lo que se manda a hacer, que es interrogación didáctica en los asuntos del niño, para que descubra razones y dilucide argumentos; para que ejercite la facultad de pensar; para que se “acostumbre a obedecer a la razón, no a la autoridad, como los limitados, ni a la costumbre, como los estúpidos” (Ibidem: 27) y para que genere discusión en las cuestiones de estudio con perspicacia intelectual.
- Favorecer la curiosidad y el raciocinar, que son condiciones didácticas para motorizar el saber, la espontaneidad y la inventiva.
- Instruir-animar y poner en actividad desde y a partir de las cosas, las que se han de tratar y examinar para conocerlas en todos sus aspectos, considerar en relación al que enseña, que tiene ideas y concepciones que ayudan a modificar las impresiones que de ellas se reciben, y las que han de servir para hacer comprender, llamando el resultado de las sensaciones-impresiones que forman el modo de percibir, de donde se forma a su vez el modo de sentir, el cual conduce al modo de pensar,

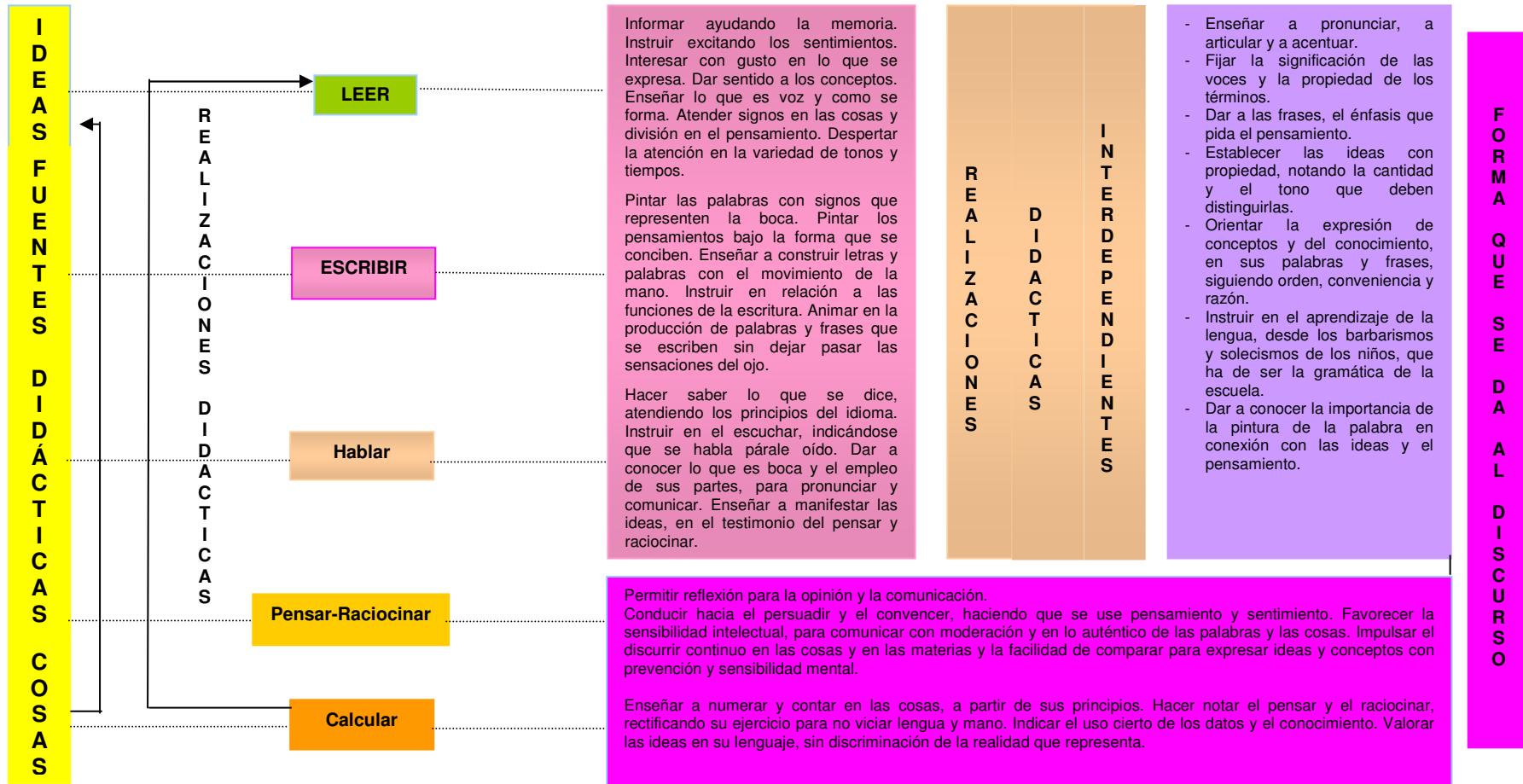
- porque en las cosas están los principios y el conocimiento, el cual se adquiere palpando muchas veces.
- Prever la enseñanza, que es atender los esfuerzos y las realizaciones posibles con que se ha de acometer la formación, en el descubrimiento de las situaciones instructivas y sus procedimientos, ya que “donde no hay previsión no hay merito” (Ibidem: 139).
 - Fomentar la sociabilidad, que es búsqueda de hábitos de trabajo en un interés común y desarrollo de vivencias de aprendizaje que posibiliten “conciencia social” y “armonía social”, debido a que “no hay facultades independientes, ni funciones que puedan ejercerse sin el concurso de facultades ajenas” (Ibidem: 116), principio del que debe emanar todos los que reglan el orden social.
 - Estimular el saber y las ideas en la crítica, con el raciocinar y en el estudio, que es observancia didáctica para anular imitación y prevenir errores.
 - Incluir, sin afectación, el hábito de la expresión oral y escrita, correcta y precisa, a fin de evitar el abuso y la degeneración del sentido de las palabras y las ideas.
 - Crear un ambiente de instrucción gozoso y vivo, que de oportunidad para la participación, la sociabilidad, el estudio y la diversión.
 - Propiciar actividades que conduzcan a la cooperación, a un establecer relación entre el estudio-aprender y las realidades de vida social y a su optar, elegir y decidir para desarrollar la inventiva, la iniciativa y la responsabilidad.
 - Propugnar experiencias que comuniquen y animen el actuar, pensar y sentir del alumno hacia un aprender a aprender, puesto que el maestro ha de darse, no a un aconsejar, indicar y mandar que se aprenda, sino a enseñar a aprender, y un ayudar a comprender.

Gráfico N° 5
Parámetros para un Diseño de Práctica Educativa Vistos
en los Planteamientos de Simón Rodríguez

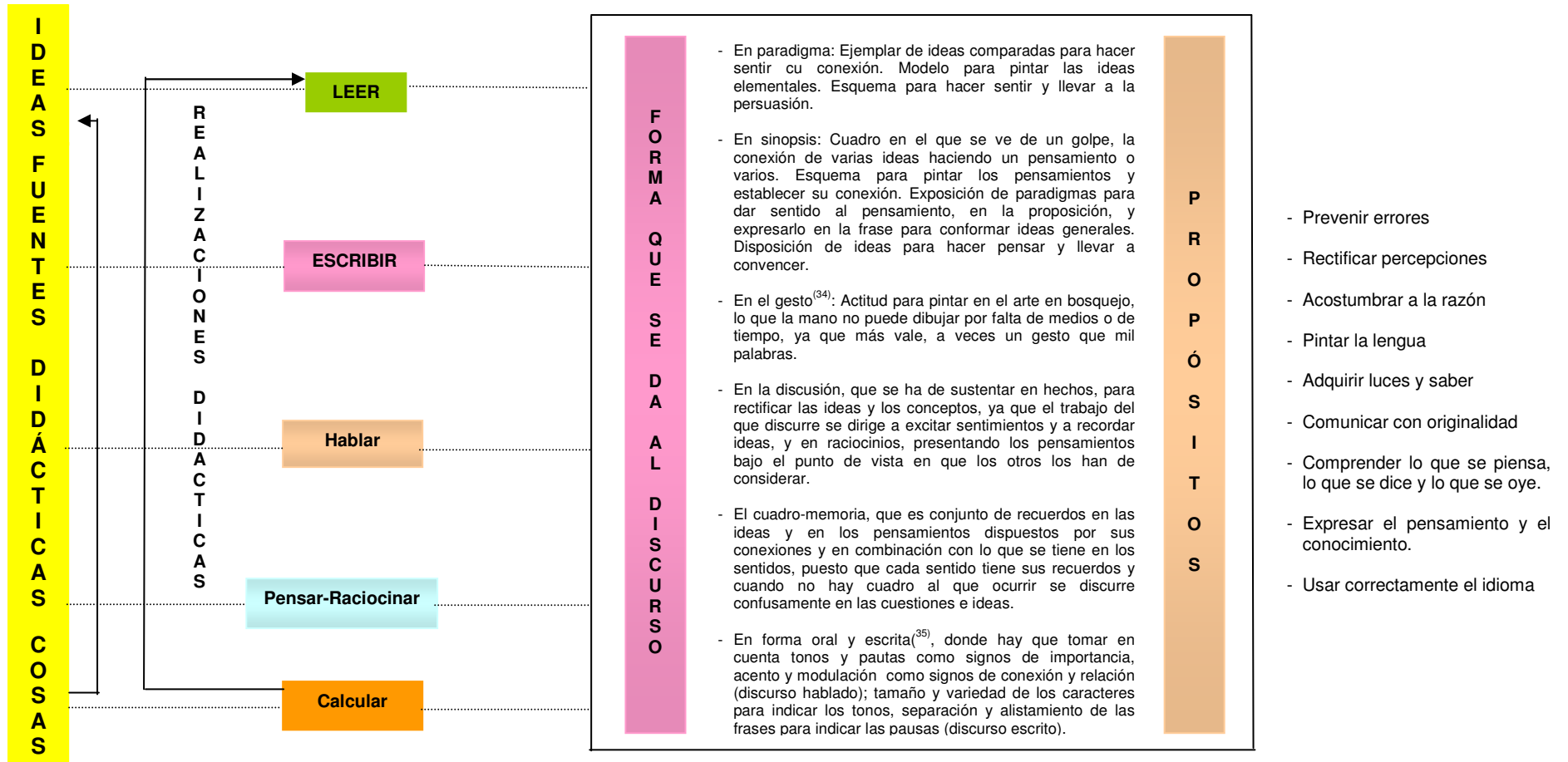


Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro Nº 17 Medios de Comunicación Actos de Enseñanza



Cuadro Nº 17
Medios de Comunicación
Actos de Enseñanza
(Continuación)



II PARTE

ÁMBITO METODOLÓGICO

Los enfoques de la investigación... afecta tanto a la delimitación de aquello que se pretende analizar, como a la intención y al propósito que tenemos los investigadores.

Vicente Ferreres Pavía

El hecho de que usted pueda observar una cosa o no, depende de la teoría que usted use. Es la teoría la que decide lo que puede ser observado.

Einstein a Werner Heisenberg

CAPÍTULO VII

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Toda investigación tiene ultimadamente una fundamentación cualitativa.
Donald Campbell

7.1 BREVE PLANTEO SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

El conocimiento es saber, cultura y experiencia que se describe, se revela y se le apropia, que se reflexiona, se enriquece y se supera, que se demanda, se cuestiona y se reelabora, que se vive, se construye y se trasciende, por lo que su naturaleza se implica en una dinámica productiva, en un proceso dinámico en permanente desarrollo y evolución (Flórez O., 1994).

La imagen, la idea y el marco de referencia del conocimiento está inmersa en la disposición cognoscitiva y en la postura frente a las realidades. Se asume el mundo, la vida, los procesos, los hechos y los desafíos desde una dinámica perceptiva y desde un contexto de expectativas e ideales (Martínez M, 1997). El hombre, inicialmente se instala en el conocimiento cotidiano, en el conocimiento de la experiencia cotidiana, que vive en el seno de lo familiar y del encuentro con otras realidades (García, 2000), desde donde se marca y se construye la estructura conceptual que ha de dar razones y significados a las miradas cognitivas de los hechos y las cosas.

El hombre posteriormente, se ve inmerso en un arropamiento reflexivo, de desciframiento e interpretación que lo sitúan más allá de los “condicionantes empíricos y psico-socio culturales” (Flórez O., 1994), a objeto de identificar, definir, clarificar y explicar los obstáculos-problemas y poder dar una respuesta auto consciente y de afirmación autónoma que implique trascendencia, transformación y reconstrucción de los sistemas de creencias y concepción del mundo.

La construcción del conocimiento, para Giordan y de Vecchi (1995), la elaboración mental de la realidad, se efectúa según modalidades psicológicas y socialmente determinadas e interdependientes. La persona, en su estructura cognitiva, no funciona como un sistema de acumulación y recepción pasiva, sino más bien a partir de un campo explicativo y de ideas propias: las concepciones. Estas concepciones se corresponden con una estructura subyacente, un marco de significación; con un modelo explicativo a partir del cual se busca interpretar el medio, y con una génesis de carácter individual y social, que se expresa como un proceso personal de estructuración del saber a medida que se integran los conocimientos, como el proceso de una actividad de construcción mental de lo real: La elaboración mental en el proceso de conocimiento se efectúa a partir de las informaciones que la persona recibe por medio de los sentidos y del campo de relaciones con los otros, en el que ocurren situaciones cognitivas de filtro, selección y elaboración de las informaciones en función de las concepciones anteriores que el sujeto posee; de codificación, organización y categorización dentro de un sistema cognitivo global-coherente, que existe en función de las estructuras y del nivel de cuestionamiento de la persona que aprende; de recepción y comprensión de la realidad, fuente de lo que el sujeto concibe, en atención al conjunto de problemas-preguntas, del marco de referencia y de las operaciones mentales de la persona, en la que se suscita una evolución, el mejoramiento de una concepción al tiempo que estructura y se construye el conocimiento (Giordan y de Vecchi, 1995: 102-119).

El desarrollo del conocimiento (García, 2000), de acuerdo a los planteamientos piagetanos, responde y se asimila a un proceso continuo que tiene sus raíces en el organismo biológico, en las acciones del recién nacido, que prosigue a través de la niñez y se prolonga en el adulto hasta niveles de la actividad científica. Este proceso parte de los niveles más rudimentarios hasta los más altos niveles de abstracción; emerge y se revela en un proceso de organización de las interacciones entre el sujeto que conoce y la realidad constituida por los objetos, en el que ha de ocurrir

coordinación de acciones, las propias y otras, pues no hay acciones aisladas, el establecimiento de coordinaciones con los objetos, la construcción de las formas de organización de las situaciones y fenómenos de la realidad, que han de intervenir en los mecanismos inferenciales inherentes a toda interpretación; procede y tiene lugar por reorganizaciones sucesivas. El conocimiento en su desarrollo no deriva, no procede de manera uniforme, por simple expansión, ni por acumulación aditiva de elementos, sino que la elaboración de instrumentos cognoscitivos se da por etapas; arranca y se inserta en un contexto social, y en su dominio, las interacciones del sujeto con los objetos y la realidad, dan lugar a procesos cognoscitivos que se construyen con los mismos mecanismos (García, 2000: 60-62).

Las consideraciones acerca del desarrollo y construcción del conocimiento permiten puntualizar que, en su dinámica y favorecimiento, se hace presente un proceso perceptivo, interpretativo e intrerestructurante que atrapa al hecho, que interviene al objeto, para descubrirlo y explicarlo en función a un modelo de pensamiento, a un marco cognitivo desde donde se manifiesta y se expresa un contenido referencial, un campo de ideas y significados, un mapa de datos e informaciones que dan cuenta de la realidad construyéndola y reelaborándola.

En este sentido, se puede indicar, tal como lo refiere el investigador Carlos Sabino (1992), que el proceso de conocimiento no es una simple y pasiva contemplación de la realidad, ya que esta se revela desde el instrumental teórico que la aprehende y desde la actividad intelectual conceptual que la aborda, y como lo plantea el pedagogo Rafael Flórez Ochoa (1994), que todo conocimiento es un proceso consciente, activo, de adquisición y elaboración mental de lo real, de construcción interior del mundo.

El investigador y filósofo Miguel Martínez (1997), sostiene que hay un origen y una naturaleza construida del conocimiento; que nuestra observación y percepción están regidas y guiadas, desde un comienzo, por

un conjunto estructurado, una estructura total que posee significados personales en el que se manifiestan expectativas, actitudes, creencias, intereses, ideales y una teoría asimilada del instrumento que usa para escrutar la realidad; que en el proceso de conocer se pone en dinamización un sistema subyacente de relaciones de conocimiento de relación dialéctica, entre el sujeto y el objeto, donde se genera un paso de trascendencia de la cosa, de sus componentes, a partir de los presupuestos cognitivos en el que convive una filosofía implícita, un marco conceptual y una estructura teórica, y que trae consigo nuevas relaciones, la explicitación de conceptos, la capacidad para categorizar y caracterizar nuevos eventos, así como revisar, rectificar y reestructurar los ya experimentados (Martínez M., 1997: 39-56).

Estos aspectos señalados se adjudican, según se entiende desde una concepción dialéctica emergente del conocimiento (Martínez M., 1997), al desarrollo del conocimiento científico como elaboración humano social y producción reflexiva creativa de la realidad, y a la investigación educativa pedagógica como proceso de análisis, explicación y comprensión de los problemas pertenecientes al campo educativo, en razón a que:

1. En las observaciones, los datos, los testimonios y los hechos científicos tienen carencia de una existencia propia independiente, pues siempre están ligados al contexto situacional y personal del investigador, de aquel que los interpreta;

2. Los “hechos puros” no existen, y su realidad, al formar parte del proceso cognoscitivo, se sistematiza y moldea de acuerdo a un cierto modo argumental explicativo;

3. El saber científico y los datos están siempre cargados de teorías, de una presencia histórica previa, que los hechos no existen sin interpretación y los datos no pueden evitar ser influidos por el marco de referencia desde el cual son considerados;

4. El proceso de investigación al buscar captar y capturar la estructura y el sistema implícito en los hechos, se impregnan de los fines y las expectativas que el observador alimenta, de los materiales y las técnicas metodológicas que usa, de sus prejuicios epistemológicos, de las leyes en que ya cree y de sus categorías interpretativas (Martínez M., 1997: 39-73);

5. El objeto, todo objeto de conocimiento científico es una construcción mental del investigador, una representación intencional-explicativa construida por éste, como sujeto activo que funda y elabora lo existente según el espacio teórico que le sirve de apoyo y el guión descriptivo analítico interpretativo que propone para situar y significar la realidad (Flórez O., 1994: 5-26).

Las ideas y los conceptos esbozados constituyen las referencias base y las afirmaciones apoyo para connotar y rubricar, para instalar y figurar el tipo de paradigma, ese esquema-modelo de interpretación que constituye la red de concepto, teorías, creencias; postulados, valores, normas y valores de comprender y de encarar los problemas de la investigación (Cerdeña, 1997; Hurtado L. y Toro G., 1998), es decir, la matriz-guía que ha de referir y caracterizar la tarea investigativa en orden a los modos-maneras de percibir, leer, analizar e interpretar los procesos y problemas educativos.

7.2 PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN

La escena de la investigación educativa pedagógica se ha visto filtrada y legitimada desde una pluralidad de enfoques y de paradigmas, en atención a la diversidad de problemas que signan el campo intelectual de la educación y la enseñanza (Arellano D., 1998; Flórez O. y Tobón R., 2001). Inicialmente, con el nacimiento de la pedagogía en su abrazo científico (Flórez O., 1994), la investigación de los fenómenos en educación es impulsada por un cambio en la concepción y en la manera de originar y causar el conocimiento, que habría de estar arropado de

advertencias y ejercicio objetivamente, así como de un proceso experimental que diera razón de un método científico que proveyese leyes y teorías científicas educativas, la cual requería la pedagogía como disciplina científica (Colás B. y Buendía E., 1994).

Los cambios en los fundamentos de la ciencia (Martínez M., 1999), en las ciencias humanas y en las bases epistemológicas de los métodos que se impulsa desde 1950, frente a la crisis de los cimientos del conocimiento científico y del pensamiento en general, en el que se cuestiona el “logos científico tradicional” (Martínez, M., 1999: 22), que valora el determinismo de los fenómenos; el lenguaje lógico-formal-matemático y el método único de racionalidad analítica-deductiva (Flórez O. y Tobón R., 2001) y en el que se caracteriza una “concepción dialéctica emergente del conocimiento” (Martínez M., 1997: 39), que propugna una racionalidad hermenéutica-sistémica-dialógica, para atender y explicar los nuevos modos de pensar, percibir y valorar que se mueven en los desafíos que impone la interconexión de los fenómenos, la pluridisciplinariedad, la interdisciplinariedad y la multidimensionalidad de la realidad, ha permitido que en la investigación educativa, se aglutinen en la actualidad múltiples formas de lenguaje y de lógicas subyacentes (Colás B. y Buendía E., 1994: 43), en virtud a que los problemas sociales y educativos se suceden y expresan en un campo de complejidad.

Las visiones y posturas paradigmáticas de la investigación educativa pedagógica, se sustentan en las proyecciones y posicionamiento de planteamientos filosóficos y de orientaciones científicas que tienen opinión y determinadas concepciones sobre los fenómenos y problemas educativos (Colás B. y Buendía E., 1994; Carr y Kmmis, 1998; Martínez M., 1999; Flórez O. y Tobón Restrepo, 2001). Se tiene así, tal como lo señalan los autores, esquemas y enfoques como: el positivista, el interpretativo, y el crítico (Carr y Kemmis, 1988: 7-187; Colás B. y Buendía E., 1994: 43-63), cuantitativo y cualitativo (Cerdea, 1997: 43-46; Martínez M., 1999: 165-200); positivista y humanista (Plummer, 1983), positivista y hermenéutico

(Gummesson, 1991), ambos referidos en Ruiz O. (1996: 13-14); positivista y cognitivo (Flórez O. y Tobón R., 2001: 2-12).

La actualidad investigativa en educación, en pedagogía y en las ciencias sociales, en consideración a los escritos y a la literatura que aportan y estructuran su discurso teórico-práctico, permiten referir la distinción y coexistencia de tres propuestas conceptuales paradigmáticas, a saber: la positivista, la interpretativa y la crítica (Carr y Kemmis, 1988; Bisquerra, 1989; Colás B. y Buendía E., 1994), y una visión emergente, un nuevo paradigma para el cambio que ha de buscar la superación de los reduccionismos y esquematismos, y asimilarse a una lógica de la coherencia integral, sistémica y ecológica (Martínez M., 1993).

El paradigma positivista, abraza un marco intelectual orientador explicativo de corte formal lógico deductivo y de razón instrumental, que pretende abordar la naturaleza social educativa desde una referencia objetivista y determinista. Su postulado básico se centra en el criterio de que lo realmente válido es manifestación de la experiencia, de la observación de los datos y su mensurabilidad.

El positivismo sostiene que hay una “realidad totalmente hecha, acabada y plenamente externa y objetiva” (Martínez M., 1997: 14), y que el conocer es producto de la configuración y la imagen de esa realidad en el campo cognoscitivo, que la ha de reflejar pura y exacta.

El objetivismo en la investigación se marca en la experiencia sensible, en lo tangible y susceptible de verificación, en el control y el rigor de los datos, en la observación y la experimentación. La finalidad es explicar, predecir, manipular, medir, comprobar, dominar,. Establecer leyes para regular los fenómenos (Colás B. y Buendía E., 1994 y Sandín E., 2003), que conduzca a un conocimiento de absoluta certeza, universal e impersonal, libre de juicios de valor, sujeto sólo a la verdad y al significado que reside en los objetos, e independiente de la operación y percepción de ninguna conciencia.

La postura positivista, según lo expresan algunos autores, precisa que en la investigación social educativa se ha de seguir el mismo propósito-modelo de las ciencias naturales, se ha de actuar en consideración con sus nortes metodológicos y descubrir leyes generales que sirvan de explicación y predicción (Hurtado L. y Toro G., 1998); que los objetivos y métodos de las ciencias naturales se pueden aplicar a las indagaciones científico-sociales, y que el modelo explicativo de las ciencias naturales proporciona normas lógicas de valoración a las explicaciones dadas por las ciencias sociales (Carr y Kemmis, 1988); que las teorías que se generan en el campo de la investigación social educativa se han de asimilar a las exigencias lógicas e hipotéticas educativas, al criterio normativo y generalizable, exento de cualquier tipo de valor y de presuposiciones, al lenguaje fiscalista y lógico matemático (Florez O. y Tobón R., 2001).

El paradigma crítico, nace como alternativa frente a los postulados y modelos teóricos dominantes de arraigo positivista. Sus representantes iniciales (Adorno, Marcuse y Horkheimer) mostraron preocupación por el “predominio de la ciencia positivista y el grado en que ésta se había convertido en un elemento poderoso de la ideología del siglo XX” (Carr y Kemmis, 1998: 11), que penetraba desde sus esquemas metodológicos todo el terreno de la acción social, configurándola y dirigiéndola (Colás B. y Buendía E., 1994).

La propuesta crítica no sólo denuncia la preponderancia de la extensa difusión de la racionalidad instrumental y de carácter objetivista del conocimiento que ampara el positivismo, sino que atiende y manifiesta reparos a la visión fundada en la fenomenología social que busca explicar la realidad desde las nociones “interpretativas de comprensión, significado y acción” (Carr y Kemmis, 1998), y donde el investigador juega rol definidor y constructor de esa realidad en un campo de auto entendimiento y de concepciones personales, cuestión que no es suficiente por si sola, ya que la “realidad puede distorsionar sistemáticamente la conciencia” (Carr y Kemmis, 1988: 142) y conducir a concepciones irracionales y falseadas.

Esta postura sostiene la necesidad emancipadora de la persona como sujeto individual y como miembro de un sistema social a partir de sus propios entendimientos y actos. La investigación se destina al análisis de la realidad, a reconocerla y explorarla en su dimensión histórica, construida, dinámica y divergente para descubrir el “potencial de cambio” y contribuir a su transformación.

Las características más destacadas, según Colás B. y Buendía E. (1994: 51-53), se identifican en los siguientes postulados:

- La ciencia sólo ofrece un tipo de conocimiento, y éste “nunca es producto de un agente puro que se encuentre en actitud desinteresada”. El conocimiento se construye por los intereses, que tienen su asiente en las necesidades naturales y su configuración en las condiciones histórica y sociales por lo que “ni la ciencia ni los procedimientos metodológicos empleados son asépticos, puros y objetivos”.
- La ciencia no ofrece una explicación objetiva ni neutral de la realidad, ya que obedece a un determinado interés humano al que sirve. Ciencia y conocimiento llevan implícita una ideología que justifica y racionaliza las prácticas y manifestaciones sociales, por lo que los valores tienen lugar predominante.
- La realidad es siempre dinámica y evolutiva, y los sujetos son agentes activos en la configuración y construcción de esa realidad que tiene un sentido histórico y social. La investigación ha de posibilitar en los sujetos el análisis de la realidad para concienciarse de su situación e incorporar dinamismo a la evolución de los valores y la sociedad.
- La ciencia, en su finalidad, no sólo ha de explicar y comprender la realidad, sino que ha de contribuir al cambio, a la alteración de la misma. El investigador ha de tener en cuenta la relevancia de la conexión entre hechos, valores y las múltiples formas del contexto histórico social.

- Los hechos se han de analizar desde una perspectiva teórica y de la acción. El objetivo de la teoría es la formación del carácter en los hábitos de la reflexión, elemento imprescindible para la producción de la cultura científica, y la acción es base de la teoría, de la posibilidad de la conciencia crítica y del desarrollo cultural.
- El carácter metodológico que se propugna es la crítica ideológica, para permitir liberar de los dictados y limitaciones y de las formas de vida social establecidas. Ha de haber una comprensión correcta de la situación, autorreflexión, conocimiento interno y personalizado; un proceso de construcción y reconstrucción de la teoría y la práctica, para posibilitar el desarrollo del conocimiento.

El paradigma interpretativo, se manifiesta como una reacción al discurso y al enfoque que posiciona a la investigación educativa en el mismo ámbito de las ciencias físico-naturales, en el estudio de fenómenos sujetos de mensurabilidad y cuantificación, sin importar el contexto social y que el mundo de las acciones humanas es complejo y diferenciado.

El planteamiento interpretativo se identifica con ideas como : que la “característica crucial de la realidad social es la posesión de una estructura intrínsecamente significativa, constituida y sostenida por las actividades interpretativas rutinarias de sus miembros individuales” (Carr y Kemmis, 1988: 99); que no hay realidad independiente, aislada de sus actores, de aquellos que la definen, la exteriorizan, la objetivan y le dan significado; que la ciencia no es un proceso abstracto y aislado del mundo, sino que depende del contexto social; que no hay verdad absoluta y leyes universales, que la teoría es una expresión relativa, signada por su relación con lo práctico en un proceso de intercambio, de interpretación y aplicación unida; que la investigación científica ha de atender la comprensión de los fenómenos educativos, “a través del análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa” (Colás B. y Buendía E., 1994: 49-50).

Cuadro Nº 20
Paradigmas de Investigación Educativa:
Posiciones Teóricas

	Positivista	Interpretativo	Crítico
Naturaleza de la Realidad	<ul style="list-style-type: none"> - Dada y externa - Única - Fragmentable - Tangible, objetiva - Simplificada 	<ul style="list-style-type: none"> - Construida - Múltiple - Intangible - Holística - Dinámica 	<ul style="list-style-type: none"> - Divergente - Dinámica - Evolutiva - Interactiva - Histórica
Finalidad de la Ciencia y la Investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar y predecir - Controlar fenómenos - Dominar - Verificar teorías 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de relaciones internas y profundas. - Descubrimiento 	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar la realidad - Contribuir a la alteración de la realidad. - Cambio - Emancipar sujetos
Tipo de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Técnico - Leyes nomotéticas especializado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Práctico - Explicaciones ideográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Emancipativo - Explicaciones de las acciones que implican una teorización de contextos.
Rol de los Valores en la Investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Neutralidad - Rigor de los datos - Libre de valores - Método es garantía de objetividad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Influencias de los valores en el proceso de investigación. - Explícitos 	<ul style="list-style-type: none"> - La ideología y los valores están detrás de cualquier tipo de conocimiento. - Valores integrados y compartidos.
Teoría y Práctica Educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Separación - Teoría normativa y generalizable. - Disociadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación y aplicación se unen. - Relacionadas - Retroalimentación mutua. 	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría y práctica constituyen un todo inseparable. - Relación dialéctica
Relación Investigador/Objeto de Investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Distanciados - Independiente - Neutralidad - No se afectan 	<ul style="list-style-type: none"> - Dependencia - Interacciones entre ambos. - Se afectan 	<ul style="list-style-type: none"> - El investigador es al mismo tiempo objeto de investigación. - Relación influida por el compromiso.

Fuente: Colás B. y Buendía E., 1994: 55. Ideas Complementadas: Sandín E., 2003: 34.

Cuadro N° 21
Características Metodológicas de los
Paradigmas de Investigación

	Positivista	Interpretativo	Crítico
Problema de Investigación	Teóricos	Percepciones y sensaciones	Vivenciales
Diseño	Estructurado	Abierto y flexible	Dialéctico
Muestra	Procedimientos estadísticos	No determinada e informante	Los intereses y necesidades de los sujetos determinan los grupos de investigación
Técnica de Recogida de Datos	Instrumentos válidos y fiables	Técnicas cualitativas	Comunicación personal
Análisis e Interpretación de Datos	Cuantitativo Técnicas estadísticas	Cualitativo Reducción Exposición Conclusiones Descriptivos	Participación del grupo en el análisis Fase intermedia
Valoración de la Investigación	Validez interna y externa Fiabilidad Objetividad	Credibilidad Transferabilidad Dependencia Confirmabilidad	Validez consensual Intersubjetividad

Fuente: Colás B. y Buendía E., 1994: 55. Ideas Complementadas: Sandín E., 2003: 34.

Este enfoque de investigación educativa subraya criterios-postulados tales como:

- Que la ciencia, que el conocimiento científico, es un “producto sociocultural”, una necesidad humana social y creadora que se inserta y está determinada por la cultura de la sociedad y la época, por los factores conceptuales históricos y los modos de vida (Flórez O., 1994), por lo que la ciencia no es una actividad, ni es “algo abstracto y aislado del mundo” sino que depende del contexto social en la que el hombre comprende su conducta y donde los sujetos interpretan sus pensamientos, sus sentimientos y acciones. (Colás B. y Buendía E. 1994).

- Que las realidades humanas constituyen un mundo especial, siempre impregnados de flujos y cambios, por lo que se presenta compleja, con una especificidad de ser y de darse que merecen estudio y atención, en cuanto a los métodos de conocerlas, distinto a las formas científicas explicativas convencionales que abordan los fenómenos y las acciones humanas en el marco de la causalidad, la mensurabilidad de lo observado, en la observación empírica y sensible y en la verificación objetiva (Martínez M., 1997).
- Que el estudio de la realidad, su atención y abordamiento metodológico, se ha de apoyar y centrar en una perspectiva hermenéutica y fenomenológica que permite conocer y verificar los fenómenos buscando su sentido y significado en la interpretación y la comprensión, y en el marco de referencia interno del sujeto que lo experimenta y lo percibe (Hurtado L. y Toro G., 1998).
- Que el conocimiento científico, que las ciencias humanas están impregnadas de realidades complejas, de emergentes novedades que le dan un escenario de categoría que privilegian el papel de la subjetividad, la contextualidad, la perspectividad, la flexibilidad, la cualitatividad, la holística y la relatividad, por lo que “ningún método de investigación es definitivo y menos aún modelo universal” (Colás B., y Buendía E., 1994).
- Que en la investigación de los hechos sociales y los fenómenos educativos, la personalidad del investigador es relevante, su pensar creador, divergente e innovador es influyente, su contexto personal y social es afectante del proceso de conocer, donde el objeto de estudio o el acontecimiento estudiado, es “mirado cognitivamente” desde su yo observador, desde su experiencia vital, formativa y perceptiva, desde sus concepciones, marcos de referencias y perspectivas teóricas, lo que promueve una construcción progresiva y dialéctica del objeto (Flórez O. y Tobón R., 2001).

- Que en la investigación científica, en la investigación educativa pedagógica se descubre y examinan los fenómenos, las acciones humanas en el análisis de “las percepciones e interpretaciones de los sujetos”. Es en la comprensión interpretativa, en la lectura hermenéutica y en el desciframiento abierto de la realidad desde donde se ha de intervenir y actuar para captar, conocer y exponer su problematicidad, sus relaciones, sus sentidos y sus significados (Colás B. y Buendía E., 1994: 48-50; Martínez M., 1997: 95-115; Hurtado L. y Toro G., 1998: 45-52; Flórez O. y Tobón R., 2001: 4-12).

Es desde esta orientación paradigmática, desde el enfoque interpretativo, donde se instalará cognitivamente el estudio que se propone como LA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DIDÁCTICA EN EL DISCURSO EDUCATIVO DE LA OBRA ESCRITA DE SIMÓN RODRÍGUEZ Y SU EXPRESIÓN EN EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL COMO PROPUESTA DE INNOVACIÓN ESCOLAR.

7.3 NATURALEZA DEL ESTUDIO

Las ideas expuestas del planteamiento interpretativo, permite referir el desarrollo y esbozo de la investigación en un escenario hermenéutico, visto como una forma de interpretar y clarificar lo oscuro, lo cerrado, lo misterioso, y que en la actualidad, sin perder sus raíces tiene que ver, tras una incursión en ese misterio para su conocimiento, con la solución de los problemas (Ferrerres P., 1997: 89) y en el entendido de que se han de descubrir los datos y los significados a partir de un proceso de comprensión e interpretación del acontecimiento de estudio, caso particular de una acción humana, huella de la vida intelectual originaria de un pensador, expresada y dinamizada en un contexto histórico específico representativo de una sociedad y un modo de entender la educación, el período post-independentista venezolano, indicada y citada como las ideas y la obra escrita de Simón Rodríguez, y que hoy se señala como referencia doctrinaria en el Proyecto Educativo Nacional (PEN: 1999/2001).

La mirada hermenéutica posibilitará, en la afirmación del criterio de subjetividad como forma de conocimiento y del vínculo interactivo investigador-acontecimiento de estudio (Martínez M., 1997), una lectura comprensiva de lo escrito, una interpretación del documento, fuente intrínseca de datos y de análisis, a la luz de la singularidad histórica contextual de la que forma parte, para cristalizar y descubrir cognitivamente los significados.

El estudio, cuya materia prima y fuente básica de conocimiento es el documento, tiene un **carácter descriptivo**, puesto que se entiende que el proceso de investigación se caracteriza por la descripción, el registro, el análisis y la interpretación de los fenómenos (Bisquerra, 1989 y Ary Cheser, y Razavieh, 1994), de hechos pasados, “la investigación descriptiva implica sucesos que han tenido lugar” (Best, 1978: 92), de problemas, de documentos o un texto (Flórez O. y Tobón R., 2001), donde el investigador, como observador-lector, pone su mirada, su énfasis y su percepción interpretativa, en lo que comunica e informa, en sus significados, pues la investigación descriptiva “rebaso la mera recogida y tabulación de los datos. Supone un elemento interpretativo del significado” (Best, 1978: 91).

La **investigación descriptiva**, según señalan Best (1978); Ary, Cheser y Razavich (1994), refiere, explica e interpreta lo que es, caso particular, la obra escrita de Simón Rodríguez, que se ha de delinear y representar cognitivamente desde las ideas, los conceptos y la información que contiene; y que, para usar palabras de Ruiz O. (1996), permanece físicamente separada en el tiempo y el espacio de su autor, por lo que es motivo de interpretación, a fin de descubrir, colegir, en la lectura como procedimiento para recabar los datos y en el análisis de contenido como técnica descriptiva de investigación (Hayman, 1981 y López Aranguren, 1994/1996), la perspectiva pedagógica didáctica que se perfila en el discurso educativo de Simón Rodríguez, entendida ésta como la imagen y representación teórica del conjunto de elementos, conceptos, de ideas y

principios que conforman y ejemplarizan una visión y una mirada acerca de lo educativo.

La investigación por tener naturaleza descriptiva y analítica, recurre al **análisis de contenido**, la cual se entiende y en atención a las notas conceptuales que se destacan en los señalamientos de López A. (1994/1996), Hernández S., Fernández C. y Baptista L. (1998); Pérez S. (1998); Flórez O. y Tobón R. (2001), como una técnica de investigación que se sitúa en el ámbito de la descripción, análisis, interpretación y descubrimiento de características, componentes y significados, de una situación, fenómeno o documento, que se expresan y advierte en el contenido, las ideas y los datos que comunica, informa y manifiesta.

El análisis de contenido al remitir y figurar la interpretación y el descubrimiento (Función Heurística, Bardin, 1986: 22), como procesos de comprensibilidad y de accesibilidad a los significados del campo-mensaje, de los estímulos-conceptos y del escenario-discurso que estructuran al documento objeto de análisis, se prende de la vertiente cualitativa, en razón a que parte y abraza un conjunto de consideraciones, de presupuestos, así lo indica Ruiz O. (1996), que se ha de tener en cuenta y según los cuales, en el contenido objeto de análisis, existe una serie de datos que:

- Tienen sentido simbólico y que este sentido puede ser extraído de los mismos.
- Este sentido simbólico, no siempre es manifiesto,
- Este sentido o significado no es único, sino que es (o puede ser) múltiple, en función de la perspectiva y del punto de vista desde los que sea leído el texto. Un mismo texto contiene muchos significados, lo cual significa que:
- El sentido que el autor pretende dar al texto puede no coincidir con el sentido percibido por el lector del mismo.
- El sentido del texto puede ser diferente para lectores (audiencias) diferentes.
- Un mismo autor puede emitir un mensaje (texto) de forma que diferentes lectores puedan captar sentidos diferentes (caso común en textos políticos).
- Un texto puede tener un sentido del que el propio autor no sea consciente.

- Un texto puede tener un contenido expresivo y un contenido instrumental”. Es decir, un contenido donde el significado del mensaje coincide con la intención del autor, y un contenido cuyo significado no coincide con la intención del autor, sino que se observa y se percibe latente e indirecto, reflejando el sentido encubierto y oculto que el autor quiere transmitir (Ruiz O., 1996: 195-196 y 201).

El **análisis de contenido**, en el marco de la vertiente cualitativa, de igual modo se instala en la “fecundidad de la subjetividad”, puesto que en las tareas de análisis y de interpretación se pone de manifiesto el acervo intelectual del investigador, sus ideas, sus creencias y sus vivencias, así como una acción de ver detrás (Cerde G., 1997) del mensaje, donde se implica una actitud de búsqueda y un proceso flexible de averiguamiento, cuestiones que dificultan el establecimiento de parámetros rígidos, las vías definidas, de formas, guías y patrones confeccionados que sirvan de pauta y de medida, pues cada investigador analista sigue sus propias normas de trabajo en la que se pone de manifiesto la creatividad, la imaginación, el ingenio, la perspicacia y la intención (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999).

7.4 DISEÑO DEL ESTUDIO

Campo de Estudio.

La obra escrita de Simón Rodríguez, como se ha señalado, es el campo donde se acude para llevar a cabo el proceso de búsqueda y averiguamiento de los datos y de la información que se ha de observar y tratar. En este particular se consideran cinco (5) de los escritos desde donde se hace consulta, lectura y reflexión acerca de los sentidos y significados que han de dibujar y explicitar la perspectiva pedagógica-didáctica en el discurso educativo de Simón Rodríguez, los cuales son:

- Reflexiones Sobre el Estado Actual de la Escuela y Nuevo Establecimiento de Ella (REAE, 1794. Documento I).

- Sociedades Americanas en 1828 (SA, 1828. Documento II).
- Luces y Virtudes Sociales (LVS, 1840. Documento III).
- Extracto Sucinto sobre la Educación Republicana (ESER, 1849. Documento IV).
- Consejos de Amigo dados al Colegio de Latacunga (CA, 1851. Documento V).

El conjunto de estos documentos se constituyen en el escenario de primera mano, en las fuentes primarias, en las “unidades de contenido” (Pérez S., 1998) que son objeto de descripción, análisis e interpretación, y que se recopilan en las obras completas publicadas por la Universidad Simón Rodríguez (1975).

Estos documentos no serán tratados de manera completa, además de notarse informaciones y datos de tipo textual referidos a las ideas educativas, se advierten otros de naturaleza autobiográfica, política, social, religiosa, sobre lengua y comunicación, etc., algunos de los cuales son expuestos por autores investigadores como Prieto C. (1987), López P. (1989) y Molins (1998); lo que sería una tarea ardua y apretada el tratamiento de toda la información, de ahí que el estudio se encamine y se instale en captar y comprender el tema educativo, pues es aquí donde se ha de descubrir y dilucidar la imagen-representación del conjunto de ideas, conceptos, elementos y principios que estructuran lo que se ha denominado como **Perspectiva Pedagógica Didáctica en el discurso educativo de Simón Rodríguez**.

Momentos de la Investigación.

La actividad investigativa, el proceso de desarrollo del estudio, en su exposición, análisis e interpretación, se orienta y se precisa desde algunas fases o momentos que tienen su punto de dinámica intelectual y su

esfuerzo descubridor en la lectura como camino de observación, captación y reflexión de la información, de los contenidos, a saber:

Primer Momento: Revisión documental y bibliográfica, como una forma de acercamiento, de familiaridad y de intimidad intelectual con las fuentes, a objeto de conocer las que son relevantes y de interés a la investigación. El encuentro y la identidad cognitiva de los documentos se advierte en la lectura directa, la cual se manifiesta en un trámite permanente de consulta, de “análisis sistemático del contenido” (Ruiz O., 1996).

La obra escrita de Simón Rodríguez, es el documento-campo de primera mano desde donde se origina y se causa la lectura, es aquí donde ocurre y concurre la inspección, el escrudiñamiento y el reconocimiento de los datos y la información que aproxima y perfila la situación de estudio, que focaliza y mueve el proceso de análisis e interpretación. Es en la obra escrita de Simón Rodríguez donde se presencia y confluye el examen de las ideas a fin de exhumarla y revelarlas, pues como obra escrita es un “documento mudo”, y se necesita advertir y notar las ideas de mayor riqueza de contenido de significados. Es aquí donde se conciben y se verifican las palabras, lo expresado, los conceptos que van a permitir fundar las categorías de análisis, así como pensar y construir el cuerpo y contenido de la investigación.

La atención de los documentos señalados como fuente de estudio de primera mano, no niega que se consideren otros escritos de Simón Rodríguez como “Defensa de Bolívar” y “Crítica de las Providencias de Gobierno”, que puedan aportar ideas y conceptos orientadores, sin excluir las referencias y opiniones de autores e investigadores que tratan el tema que se investiga, así como el PEN (1999/2001).

Segundo Momento: Observación y delimitación de la información, como asunto de reconocimiento del campo, de captación, examen y concreción del contenido, a partir de una especie de “circuito intelectual” en

el que se impone un trayecto de pesquisa y registro frecuente de los datos-ideas. El análisis y la síntesis se manifiestan como criterios procedimentales para advertir, seleccionar y relacionar la información y en el que se implica un proceso de descubrimiento y discriminación que permite centrar una visión conceptual de los datos en su aporte y significación respecto al tema de estudio.

El escenario es objeto de visita recurrente, de inspección frecuente y en concordancia con el proceso de recogida de datos, la cual se inscribe en un conjunto de apuntes, de fichas, de citas, de reseñas textuales que configuran lo que Ruiz O. (1996), señala como el texto de campo, y desde donde se reconocen y se extraen los datos de las categorías conceptuales.

Tercer Momento: Descripción y análisis de los documentos, de las ideas y referencias conceptuales de los contenidos, de la información que identifica y se vincula con el objeto de estudio, aquellos que han de orientar, desde la interpretación, el diseño y la construcción del texto expositivo-explicativo. Se busca paronomizar intelectivamente la temática educativa en la obra escrita de Simón Rodríguez, para situar conceptos y transitar ideas que permitan destacar y subrayar “la perspectiva pedagógica-didáctica”, que en ella se expresa y se descubre.

Cuarto Momento: Revisión y examen de los lineamientos y las ideas que se esbozan y expone en el Proyecto Educativo Nacional (PEN: 1999/2001) a objeto de descubrir y abstraer cognitivamente sus lineamientos teóricos, y así trazar y bosquejar las imágenes y significados conceptuales que dibujan y perfilan el campo intelectual que lo orienta, y que han de notar ideas que se identifican con el pensamiento de Simón Rodríguez. Se recurre para ello, a la metódica y a los criterios procedimentales que emplea Arellano D. (1998), para el análisis de contenido:

- “Lectura exploratoria.
- Registro de referencias temáticas conceptuales.

- Transcripción y registro de los resultados a hojas de ruta.
- Interpretación de las hojas de ruta” (Arellano, 1988: 13-15).

Quinto Momento: En el que se acomete la reflexión, la síntesis, argumentativa explicativa de los significados, la construcción del texto interpretativo, la teorización y estructuración de los resultados y la comprensión del problema de estudio. Siempre en la presencia del análisis y de la interpretación como vía de sistematización y reconstrucción de la información, sin desatender que hay un estilo particular de expresión y comunicación respecto a lo que se narra y se expone y que nos situamos cognitivamente en un sistema de valores y de intuiciones, de ahí el uso de gráficos y cuadros; esquemas y descripciones para expresar y dar sentido al contenido recopilador de la investigación.

7.5 FUENTES DE INFORMACIÓN

La investigación que se propone se enmarca y parte de una experiencia actuada, contenida básicamente en lo escrito, en las ideas y en los significados-conceptos que se perfilan en un documento, medio y objeto material que recoge, conserva y trasmite un testimonio como producto de un interés y de una acción humano-intelectual.

El documento, se define como un “objeto corporal producto de la actividad humana, que queda en él reflejada y que conserva y trasmite permanentemente la representación de un hecho ajeno al mismo documento” (Nuñez C., 1981. Cit. en Finol y Nava, 1996: 53), como un escrito en que constan datos fidedignos o susceptibles de ser empleados como tales para probar algo (DRAE: 1984), como un medio-fuente de utilización indispensable en toda investigación científica (De La Torre V. y Navarro, 1990), en razón a la huella – memoria que registra y anota, como dato-noticia, acerca de los fenómenos humanos sociales, y en razón al valor que representa como recurso empírico de búsqueda, análisis y transmisión de conocimiento.

El documento en el que se adscribe la investigación, es esfuerzo de una acción individual, la obra escrita de Simón Rodríguez, quien reflexionó su tiempo histórico-educativo para proponer, desde su decir y expresar, las ideas y conceptos que bosquejarían un proyecto de reforma para mejorar la escuela y la educación, razón y fundamento para cambiar al hombre y fundar las Repúblicas y que hoy se cita y se alude como fuente inspiración de las escuelas bolivarianas, propuesta de cambio e innovación escolar reseñada y destacada en el Proyecto Educativo Nacional (PEN-1999/2001), documento oficial del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD), en el que se indican los aspectos prospectivos para promover e impulsar el cambio educativo que el país reclama.

La obra escrita de Simón Rodríguez, sin desadvertir el Proyecto Educativo Nacional (PEN-1999/2001), se constituye en los documentos primarios, básicos y centrales objeto de tratamiento, de estudio, descripción, análisis y comprensión, y en el ámbito de observación desde donde se ha de escrutar, examinar e interpretar para captar y conocer desde los datos-conceptos, materia prima de reflexión y unidades de valoración del conocimiento, los significados y las ideas que han de abonar, construir y fundamentar el campo teórico y el planteo explicativo intelectual de la situación-caso de estudio.

Los escritos de Simón Rodríguez representan los documentos domésticos, naturales, el texto, escenario de observación (Ruiz O., 1996), que muestra y permite destacar-distinguir, por un lado, una acción humana intelectual producto de un momento histórico-educativo, que entraña y dibuja un discurso, un mensaje, un contenido, un testimonio pensado y advertido en una realidad social y educativa, y por otro lado, una actividad hermenéutica, de averiguamiento de significados, de las palabras, de lo escrito, de las ideas, de lo que informa, aquello que se ha de reseñar, examinar, registrar, analizar e interpretar por parte del lector investigador.

El autor Ruiz O., 1996: 193) señala que “un texto escrito es un testimonio mudo que... conserva su contenido a lo largo del tiempo y ...

puede ser interpretado” y para el caso que ocupa, descubrir-exponer el cuerpo de ideas que detallan y dibujan la perspectiva pedagógica didáctica en el pensamiento de Simón Rodríguez, y poder mirar y situar cognitivamente su expresión-indicación en el Proyecto Educativo Nacional, propuesta en marcha que hoy busca responder a los retos de transformación y a los cambios cualitativos de la educación venezolana.

7.6 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La tarea descriptiva analítica que tiene su adherencia en el “texto de campo”, en los elementos y datos del contenido que guarda conexión con el fenómeno que interesa estudiar (Ibidem: 201), y que se engancha en el campo, en los documentos de observación y análisis, siempre en visita reiterada desde una lectura analítica, interpretativa y descubridora para identificar, confrontar, ratificar, prescindir y constatar los datos, discurre y se testimonia en atención a las **hojas de ruta**, “herramientas metodológicas para aprehender los rasgos del discurso” (Arellano D., 1998: 12) y que tienen sus antecedentes en el campo de la psicología en los estudios realizados por Alfonso Orantes (1993), citado por Bravo J. (1999: 43) y quien apunta:

Las hojas de ruta son una adaptación del recurso empleado por Leahey, en forma casual, en la contraportada de su libro (1991). Este historiador de la psicología sintetizó en forma diagramada la secuencia de eventos mediante dos columnas. En la primera, consideró los principales hitos en la psicología; en la otra, los correspondientes eventos históricos, de acuerdo a sus preferencias personales. En este caso, se ha agregado una tercera columna para registrar los eventos relevantes al desarrollo de la Psicología Educativa en Latinoamérica. A partir de la información original de Leahey, se ha enriquecido este contexto con datos sobre Venezuela y se ha agregado información específica referente a aplicaciones de la psicología al área educativa, tanto a nivel general como Latinoamericano.... (Bravo, 1999: 43).

Las **hojas de ruta** se constituyen en un recurso-registro de carácter práctico y técnico que itinerariza los contenidos que se expresan del texto-campo de observación y que tienen propósitos indagativos. Siendo así, están referidas como el soporte físico metodológico que reseña el trayecto de las ideas, de los conceptos, de los temas privilegiados (Bravo J., 1999), y de los datos que informan sobre la realidad, en el entendido de que éstos, los datos, “pueden ser fenómenos que ocurren naturalmente, como secuencias de comunicaciones y flujos de comportamiento, o bien fenómenos abstractos, como unidades de comportamiento y tipos de discursos predeterminados (Goetz y Le Compte, 1988: 156).

Las **hojas de ruta** como apoyo y herramienta en el análisis de discurso del tema educativo han sido tratadas, utilizadas y enriquecidas por los investigadores Luis Bravo (1997/1999/2000), en sus estudios sobre la escuela y el Sistema Educativo en Venezuela; Antonio Arellano (1998), en un estudio analítico-descriptivo de las tendencias y orientaciones que han marcado el pensamiento y las políticas del Sistema Escolar Venezolano a partir del discurso oficial del Ministerio de Educación; María E. Bello (1998), en una investigación sobre La Educación en Iberoamérica a través de las declaraciones de las Cumbres de Estados y de Gobierno y de las Conferencias Iberoamericanas de Educación, y Clotilde Rosetti (2000), en un estudio sobre la educación media en el sistema educativo venezolano, quienes a partir de ellas presentan un mapa de significados y comprensiones, producto de la observación y análisis de documentos, acerca del comportamiento y tendencias que ha tomado el tema de lo educativo en diferentes escenarios, tiempos y contextos.

El despliegue y acometimiento del proceso de análisis del contenido se inscribe y se rubrica en los criterios aplicados y señalados por Arellano D. (1998) y Bravo J. (1999), y en los que se destacan:

A. Lectura exploratoria, como tramite intelectual de examen y reconocimiento de la información considerada básica y relevante a los propósitos delineados, a partir de los elementos y aspectos de interés.

B. Registro de referencias, como notación, ordenamiento y testimonio de los datos cualitativos objeto de tratamiento, los cuales se encuentran en el texto de campo y desde donde se identifican como reseñas textuales.

C. Transcripción, de las ideas, de la información y del conjunto de datos en hojas rutas de acuerdo a los contenidos de la temática, considerada como relevante en la observación de los documentos. Para ello se construyeron algunas matrices tipos en atención a la tipificación del tema y a la naturaleza de los escritos:

1. Hoja de Ruta 1. Rasgos formales más importantes de los documentos, en los cuales se intenta mostrar los elementos más significativos que estructuran y configuran, en términos formales, la información que se advierte y se comunica, a saber:

1.1 Identificación Básica del Documento: Año de divulgación, título y destino.

1.2 Organización: Según la compaginación intrínseca del discurso, la diferenciación en partes, capítulos, sub-capítulos, títulos, subtítulos, etc. y según el agrupamiento temático, en función de las ideas claves que le dan sentido y configuración al discurso en globalidad.

1.3 Dimensión: Estimada en el número aproximado de líneas.

2. Hoja de Ruta 2. Notas formales del contenido, en las que se busca representar las ideas que bosquejan el discurso en su especificidad y orden, y destacadas según se describe y argumenta, a partir de su configuración, de los asuntos que trata y de la proporción que ocupa en los ámbitos de cada documento, lo que condujo a la confección de cinco formatos de análisis con la misma estructuración, particularidad ésta que se atiende en la construcción de otras hojas de ruta.

3. Hoja de Ruta 3. Caracterización del contexto, donde se retrata y se ilustra el ámbito histórico que describe y reflexiona el autor, y que suscitan el escrito, el documento que aconseja, que informa, que busca dar luces a objeto de concientizar e instruir para cambiar y superar las condiciones y el estado que se vive y se presencia. Se parte de unos referentes previos, datos identificados y extraídos de la naturaleza temática de la información, que se consideran claves para puntualizar las imágenes conceptuales, según se capta y se interpreta, en donde se implica contextualmente el discurso; en este sentido, se consideran los referentes acotados como contexto escuela; contexto educación-instrucción-enseñanza, se integran en razón a que en el discurso, por lo general, se vinculan a una misma idea argumentada a un mismo juicio; contexto social y contexto político.

4. Hoja de Ruta 4. Referencias singulares del tema educativo, en la se precisa el trazado y planteo teórico conceptual del pensamiento educativo de Simón Rodríguez. Se trata de caracterizar y significar el tema educativo presente en el discurso en función a las expresiones claves, a las observaciones conceptuales y a la proporción que ocupa en el texto, y que responden a las afirmaciones significativas, a los conceptos y las ideas principales que lo estructuran y le dan sentido básico, según a la interpretación global del contenido.

5. Hoja de Ruta 5. Verticidad de las significaciones temáticas educativas del discurso, en la que se delimitan las nociones y las elaboraciones de significados del contenido; es decir, aquellas categorías que sitúan y visibilizan las imágenes y representaciones conceptuales del discurso desde la orientación y el giro educativo. En este sentido, se entiende que las categorías se circunscriben al tipo de información de “criterios temáticos” o de “base no gramatical” y se corresponde a “la noción general que representa un conjunto o una clase de significados determinados” (Pérez S., 1998: 48, T_{II}), y son definidas en la idea de que “categorizar datos implica realizar un juicio...” (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 210), que “puede llevarse de modo sencillo, como cuando

se seleccionan las palabras como unidad de registro y clasifican conforme a su significados en sentido estricto” (Ruiz O., 1996: 208), y en la que el investigador decidirá sobre el grado de generalización, pues se ven afectadas por la subjetividad y el punto de vista interpretativo del discurso; de ahí que en la determinación y precisión de las mismas, y en la estructuración de la hoja de ruta se tome en consideración los elementos indicados por Arellano D. (1998) y Bravo J. (1999), tales como:

- Tipos, clases de referencias conceptuales, a través de las cuales se manifiestan las significaciones educativas del discurso (por ejemplo, la escuela, el maestro, la instrucción, la enseñanza, etc.).
- Dimensión, extensión en líneas según se expresa y se manifiesta, en su especificidad, en el conjunto de la información.
- Tendencias, orientaciones y énfasis de las significaciones, según la apreciación y la interpretación que se hace de la información y del contenido de cada documento.

7.7 SELECCIÓN DE LAS UNIDADES DE ANÁLISIS

Los escritos de Simón Rodríguez, motivo de atención y examen, son elegidos por un proceso de exploración intuitiva, abierta y perspicaz y de lectura analítica de los datos cualitativos, en el que se atiende su naturaleza textual (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) y los significados no gramaticales, lo que permite una visión sumaria y un conocimiento general que refiera su utilidad y su importancia en la investigación.

Strauss y Corbin (2002: 219), señalan que “el muestreo teórico se basa en la recolección de datos guiada por los conceptos derivados de la teoría que se está construyendo y basada en el concepto de hacer comparaciones.”Esta modalidad de muestreo permite que el investigador pueda escoger e incorporar sus unidades de análisis basado en las

perspectivas de los elementos que puedan soportar un mayor rendimiento a lo largo de la investigación.

Una vez definidas las dimensiones principales de las hojas de rutas se construyó un cuadro temático de los documentos (*Cuadro N° 22*), de doble entrada, donde se muestran los epígrafes temáticos según cada documento original. Esta tabulación permitió obtener unos resultados porcentuales temáticos específicos (*Cuadro N° 23*), y a partir de estos se fueron incorporando los diversos segmentos en las hojas de ruta de acuerdo con el significado y la consistencia que aportaban cada una de estas unidades a las dimensiones del estudio planteado.

El investigador centró su atención en los libros de Simón Rodríguez que reflejaban un mayor contenido en el ámbito educativo, dando como resultado, y basado en el gráfico de barras adjunto (*Gráfico N° 6*), los siguientes textos:

Libro	Denominación
I	Estado Actual de la Escuela
II	Sociedades Americanas
III	Luces y virtudes sociales
IV	Educación Republicana
V	Consejos de Amigo

En cuanto al texto de “Defensa de Bolívar” que refleja un mayor número de páginas dedicado a la temática educativa no se considera para el análisis y se da preferencia al texto de “Sociedades Americanas”, ya que éste concentra y define con mayor profundidad la temática educativa, en contraposición del primero en el que el contenido se encuentra disperso y son referencias de los otros documentos. Finalmente esto dio lugar a los segmentos plasmados en cada una de las hojas de ruta en función de las diversas vertientes temáticas y a partir de las cuales se desarrolla el análisis de contenido, dándosele mayor atención a lo educativo.

Cuadro 22 y 23

Gráfico 6

7.8 TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

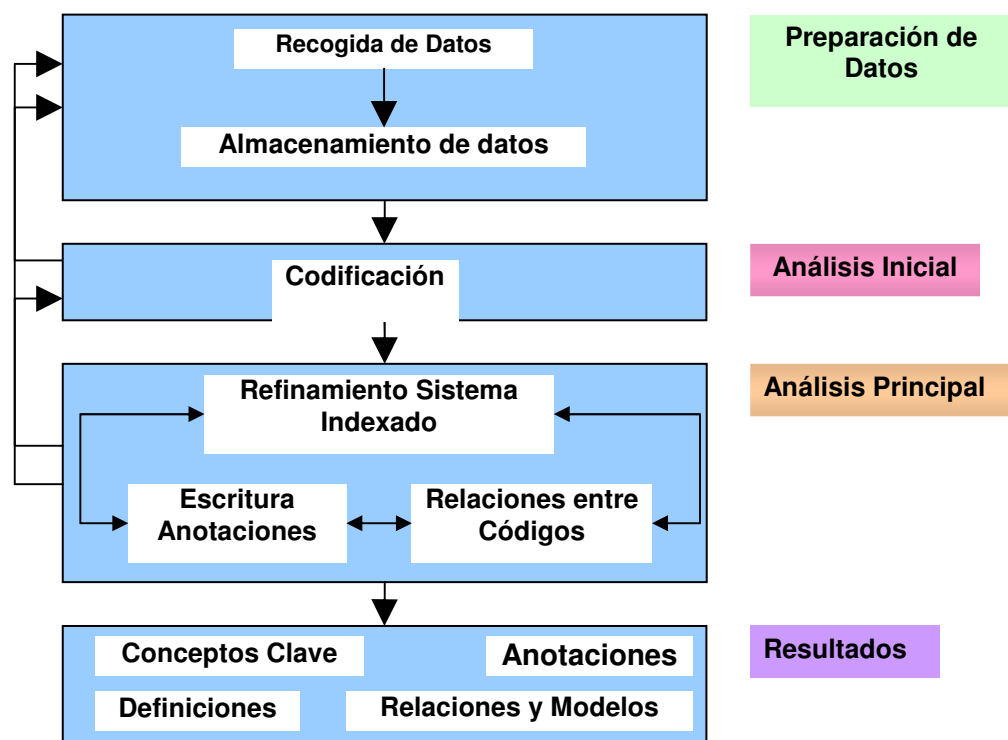
El análisis de datos cualitativos es complejo, debido a que los datos con los que se trabaja también lo son. Para Miles y Huberman (1984), cit. por Pérez S. (1998: 109, T_{II}) el análisis consiste en tres tipos de actividades: reducción de datos, presentación de datos, conclusiones y verificaciones.

Rodríguez, Gil F. y García J. (1999), el proceso general de análisis cualitativo comprende las siguientes etapas: Reducción de datos (separación de unidades, síntesis y agrupamiento, Identificación y clasificación), Transformación de datos (disposición y transformación) y Obtención y verificación de conclusiones.

Los investigadores cualitativos consideran datos toda una serie de informaciones relativas a las interacciones de los sujetos entre sí y con el propio investigador, sus actividades y los contextos en que tienen lugar, la información proporcionada por los sujetos, bien a iniciativa propia o a requerimiento del investigador, o por los artefactos que construyen y usan (documentos escritos u objetos materiales).

El gráfico N° 7 contienen y refleja las fases de un análisis cualitativos de datos presentado por Muñoz J. (2003), tomado de Pidgeon y Henwood (1997), cabe destacar las coincidencias entre el modelo anterior y el planteado lo cual se centra en unificar las tareas del análisis a reducir los datos (mediante el proceso de codificación), recuperar los mismos, establecer relaciones y construir los conceptos que se muestran como resultados.

Gráfico N° 7
Fases de un Análisis Cualitativo



Fuente: Muñoz J. (2003).

La codificación es considerada una actividad fundamental en el proceso de reducción de datos, aunque no por ello la única o más importante, sus operaciones se basan en el uso de códigos los cuales se conciben comúnmente como una abreviación o símbolo que aplicamos a unas frases o párrafos de las respuestas a una entrevista abierta, a notas de observación o a otras formas de registro de la información cualitativa

Por otra parte la categorización es la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que la consideramos incluida.

Codificación y categorización son respectivamente los aspectos físico, manipulativo y conceptual de una misma actividad, a la que indistintamente suelen referirse los autores con una u otra denominación, sin embargo, se puede indicar algunas diferencias, y entre las principales

atribuidas a éstos conceptos, se encuentran las referidas en el cuadro siguiente:

Cuadro Nº 24
Diferencias de Categorización y Codificación

Codificación	Categorización
Es la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que la consideramos incluida.	Hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico
Son marcas que añadimos a las unidades de datos, para indicar la categoría a la que pertenecen.	Una categoría soporta un significado o tipo de significados
Estas marcas pueden ser numéricas o verbales, que sean claras e inequívocas.	Las categorías pueden referirse a situaciones y contextos, relaciones entre personas, actividades y acontecimientos, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos y estrategias, procesos.
Se recomiendan etiquetas verbales, utilizando nombres estrechamente relacionados con el concepto o conceptos que representa.	Muchas categorías con el mismo nombre que tienen propiedades y atributos diferentes, se pueden sub-categorizar, dárseles propiedades descriptivas como causas, tipos y dimensiones.

Fuente: Ideas referidas en Martínez M. (1993). Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Categorización y codificación son, por tanto, actividades que giran en torno a una actividad fundamental: la decisión sobre la asociación de cada unidad a una determinada categoría.

La fuente de los datos se obtuvo a través de las Hojas de Ruta, como se explicó anteriormente y a partir de la información plasmada en la misma se desarrolla la técnica de análisis de contenido sustentada analíticamente en la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) desarrollado por Glaser y Strauss en los años 60.

Para Cabero y Loscertales (1995), señalan que el análisis de contenido es una de las técnicas para el análisis de comunicación humana utilizadas tradicionalmente para decodificar los mensajes manifiestos, latentes y ocultos plasmados en diferentes documentos. Como técnica asume como principio, que los documentos reflejan las actitudes y creencias de las personas e instituciones que los producen, así como las actitudes y creencias de los receptores de éstos.

Los mismos autores reflejan que los propósitos con los que el investigador puede utilizarla son diversos y van desde: analizar la propaganda política y publicitaria, hasta describir esquemas y modelos de comunicación, sin olvidarnos del conocer la presentación de determinadas temáticas en los medios, o la evolución de los estudios académicos.

Por otra parte en la teoría fundamentada existen tres elementos básicos: los **conceptos** los cuales constituyen el eje principal del análisis y se busca que surjan por medio del análisis de los datos y las relaciones entre éstos, y a partir de este hecho generar teoría. Un segundo elemento lo constituyen las **categorías** la cuales se construyen a partir del proceso de codificación, estableciendo relaciones entre los códigos a partir de comparaciones constantes, y acercándose a los conceptos a través de abstracciones hechas desde los datos (inducción analítica). Finalmente se encuentran las **proposiciones** que vienen expresadas por las diferentes relaciones que se establezcan, entre categorías, conceptos y datos en general.

La generación y desarrollo de estos elementos es proceso no lineal que se basa en la interacción constante de los mismos con el fin de abocarse a la teorización. Construir teorías no es una tarea fácil. “Teorizar es un trabajo que implica no sólo concebir o intuir ideas (conceptos), sino también formularlos en un esquema lógico, sistemático y explicativo” (Strauss y Corbin, 2002: 24).

Glaser y Strauss (1967) cit. en Strauss y Corbin (Ibidem: 26), distinguen entre teorías sustantivas y formales, las primeras suelen derivarse de estudios de fenómenos bajo una variedad de condiciones de investigación condicionadas a lugares y sujetos específicos. Por otra parte las teorías formales son menos específicas en cuanto al grupo y lugar, y por ende se aplican a un rango más amplio de problemas y asuntos disciplinarios.

El software utilizado para el análisis de los datos fue el Atlas/Ti desarrollado en la Universidad de Berlín, el cual aparte de las tareas clásicas de los software de análisis cualitativos sobre reducción y recuperación de datos, con la bondad de que permite establecer relaciones entre los mismos a partir de redes conceptuales con resultados gráficos.

El procedimiento seguido a través del software ATLAS/TI fue el sugerido por Muñoz J. (2003) y se basa en el siguiente procedimiento:

- Preparación de los documentos primarios
- Creación de una **Unidad Hermenéutica** (UH)
- Asignación de los **documentos primarios**
- **Codificación** de los Documentos Primarios
- Organización en **Familias**
- **Establecimiento de Relaciones**
- Creación de **Networks**
- Informes

Desde el punto de vista analítico estos pasos pueden expresarse como:

1. Reducción de datos a través del proceso de codificación
2. Definición de familias y códigos
3. Análisis descriptivo de familia y códigos
4. Representación de categorías , procesos y elementos principales
5. Establecimiento de relaciones y vínculos

6. Construcción de conceptos
7. Teorización

Strauss y Corbin (2002: 15), refieren en forma resumida, que los propósitos de los procesos de codificación son los siguientes:

- Construir teoría más que comprobarla
- Ofrecer a los investigadores herramientas útiles para manejar grandes cantidades de datos brutos
- Ayudar a los analistas a considerar significados alternativos de los fenómenos
- Ser sistemático y creativo al mismo tiempo
- Identificar, desarrollar y relacionar los conceptos, elementos constitutivos básicos de la teoría.

Coffey y Atkinson (2002: 39) indican que la segmentación de los datos por medio de códigos o categorías, se pueden lograr de una variedad de maneras, por medio de la aplicación de una multiplicidad de estrategias analíticas.

En lo que corresponde a los tipos de codificación empleados se inició el procedimiento con una Codificación Abierta, la cual parte de un proceso analítico en el que se logra una transformación de los datos a partir de etiquetas que se le asignan a cada una de las unidades de análisis, las cuales posteriormente permiten que emerjan nuevos conceptos y categorías y las relaciones entre éstos. En palabras de Strauss y Corbin (2002: 110) es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. Por otra parte Coffey y Atkinson ((Ibidem: 54) afirman que la codificación de los datos cualitativos le permite al investigador reconocerlos y recontextualizarlos, así como obtener una visión fresca de lo que posee.

Previo a la codificación abierto y en gran parte de los casos durante el desarrollo de la misma, se recurrió a la realización de un examen minucioso de los datos, el cual consiste en ver, considerar línea por línea,

el contenido (palabras, frases y oraciones) en cada una de los segmentos de los datos con la finalidad de encontrar significados relevantes que puedan vincularse con el contexto. Esta herramienta analítica es denominada por Strauss y Corbin (2002: 63), microanálisis y la definen como “detallado análisis, línea por línea, necesario al comienzo de un estudio para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones) y para sugerir relaciones entre ellas...”.

Los códigos establecidos se agrupan y describen desde un campo de familias de códigos, los cuales se muestran como siguen:

Familia	Códigos
Contexto	Referente americano
	Referente europeo
	S-Régimen
	Saber del pueblo
	Situación de abandono
	Situación del pueblo
Perspectiva Didáctica Pedagógica	Condición del alumno
	Contenidos
	Métodos
	Situación de la planificación
	Desconocimiento del rol del maestro
	Estado de la enseñanza
Medios Formadores	S-Escuela
	Organización de la escuela
	S-Maestro
	Deber ser del maestro
	S-Pueblo
	S-Estado
	Deber ser del gobierno
	Actuación negativa del gobierno
Enlace	La primera escuela
	Necesidad de una reforma
	Conciencia Social
	Necesidad de una Educación Social
	Constitución de Nuevas Republicas
	Medios Para la reforma
	Sistema de instrucción pública
	Sistema de educación popular
La escuela como ente productivo	

Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación. (Valentín Murguey, 2004).

Descripción de Familias y Códigos:

- **Familia Contexto:** Abarca un conjunto de elementos referentes de diversa índole que expresan, rodean y caracterizan el pensamiento de Simón Rodríguez.
- **Referente americano:** este código refleja la constante de ubicar y presentar la realidad de la educación venezolana y de lo que debía ser la educación americanista.
- **Referente europeo:** Indica la necesidad de entender y observar la educación venezolana con respecto al modelo europeo, sobre todo el español.
- **S-Régimen:** esclarece los lineamientos políticos y gubernamentales, y sobre todo las tendencias del gobierno de la época.
- **Saber del pueblo:** Expresa la situación en la cual se encuentra el conocimiento popular, enmarcado dentro del hecho educativo, que se menciona y se le apunta en términos deplorables y caóticos.
- **Situación de abandono:** hace referencia a la constante mención que hace Simón Rodríguez, en su discurso sobre la situación general de la escuela enmarcada dentro del abandono y la desidia.
- **Situación del pueblo:** puntualiza el estado en el cual se encuentra el pueblo en general, abarcando aspectos, sociales, políticos, económicos y culturales, así como también la incidencia en él de los factores como el estado y el gobierno.
- **Familia Didáctica:** refleja el conjunto de factores principales que inscriben al proceso educativo en el pensamiento de Simón Rodríguez, en donde se nivelan los diversos elementos y su incidencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje

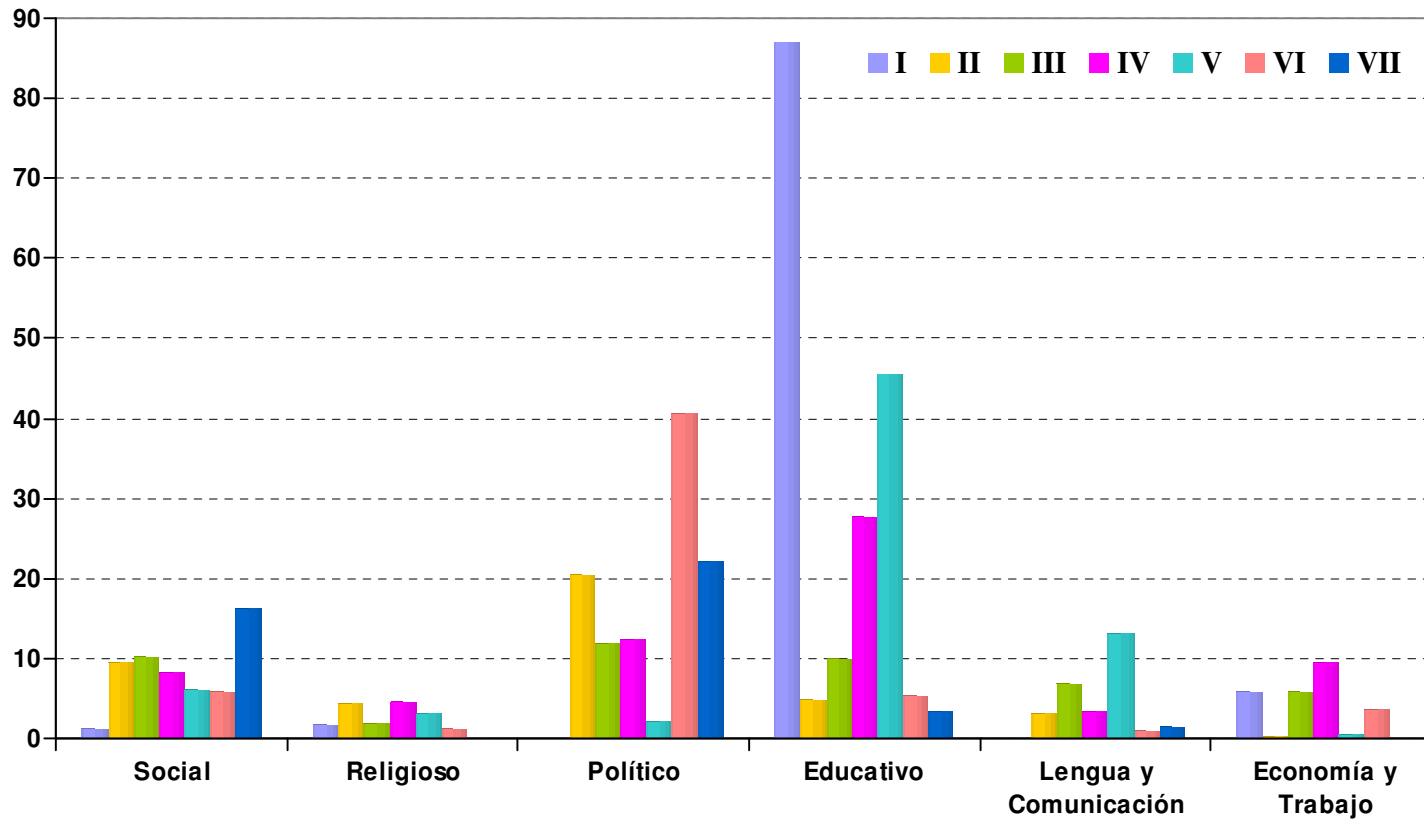
- **Condición del alumno:** subraya las condiciones del alumno en la escuela, al parecer duras e incómodas, así como también las reglas que se propician y que contienen elementos relativos a: disciplina, orden, premios, méritos y otros. Marcada también por la concepción de la infancia como la peor etapa de la vida del hombre.
- **Contenidos:** Trasluce los asuntos y significados que se indican en el proceso educativo. Abarca aspectos relativos a: sociabilidad, formación para el trabajo, comunicación, entre otros.
- **Métodos:** muestra la situación general de los métodos de enseñanza representadas sobre todo por la improvisación y escasos aspectos sistemáticos en la implantación de los mismos. De estilo memorístico, práctico y enfocado hacia promover el raciocinar, el reflexionar, el pensar, el sentir.
- **Situación de la planificación:** indica la manera cómo se realiza la planificación de la enseñanza caracterizada por la falta de previsión y un estado reinante de ignorancia.
- **Desconocimiento del rol del maestro:** manifiesta un conjunto de situaciones y argumentos en el que el maestro es deslegitimado de sus funciones y subestimado en sus capacidades. En general se reflejan acciones en las que el maestro es despreciado o relegado, poco atendido, considerado como suplente de la potestad paterna, con baja suerte y estima, poco respeto, sinónimo de vejez, poca habilidad y mal pagado.
- **Estado de la enseñanza:** señala las características que rodean el acto de enseñar, por lo general destaca que se encuentra en un estado de deterioro y muy alejada de sus verdaderas funciones y con poca incidencia positiva en el hecho educativo.

- **Familia Medios Formadores:** involucra el conjunto de entidades y procesos que tienen una participación clave directa en la ejecución del proceso educativo y en la calidad del desenvolvimiento del mismo.
- **S-Escuela:** se refiere a la participación de la escuela como institución educativa, como ente organizado bajo la potestad del estado y el sitio donde se lleva a cabo el proceso educativo
- **Organización de la Escuela:** involucra un conjunto de aspectos relativos a la gestión general de los centros educativos abarcando desde la obtención y uso de los recursos hasta las acciones donde se ven involucrados el pueblo, el estado, padres y el mismo proceso enseñanza aprendizaje, indicando también aspectos relativos a: sostén, edificios, métodos, dotación, planes y sistemas.
- **S-Maestro:** refleja la participación del docente o maestro como sujeto de las distintas dimensiones y facetas del proceso educativo.
- **Deber ser del maestro:** resalta el conjunto de actitudes, acciones y características generales que con carácter de idoneidad debe tener el maestro como protagonista clave del proceso educativo.
- **S-Pueblo:** figura la presencia de la sociedad del momento y su relación directa con otros factores de interés como: bienestar social y económico, educación y sociedad, la sociedad americanizada.
- **S-Estado:** indica la existencia del órgano rector dentro de un régimen republicano y liberal, del cual se desprenden las líneas de acciones generales en el ámbito social, económico y educativo.
- **Deber ser del gobierno:** refleja el conjunto de políticas y lineamientos, sobre todo de tipo social y educativo, que deben aplicarse desde el gobierno para lograr un estado de civismo y progreso de las sociedades en general.

- **Actuación negativa del gobierno:** observa el poco interés que existe por parte del Estado para la atención de la escuela y el maestro, resaltando el papel o acción negativa, intolerancia, discursos y promesas del gobierno hacia las necesidades de la escuela y de la educación en general.
- **La primera escuela:** expresa el modelo de organización educativo visualizado por Simón Rodríguez para el nuevo establecimiento de las instituciones escolares, abarca aspectos relativos a: planteamientos de reformas, gobierno liberal, modelo, escritura y lectura, escuela y trabajo, admisión, inspección.
- **Familia Enlace:** representa las propuestas y medios que se insinúan en el pensamiento de Simón Rodríguez para alcanzar el estado de idoneidad social y educativa.
- **Necesidad de una reforma:** engloba un conjunto de nuevos planteamientos y necesidades que surgen en el contexto educativo y social del momento centrados en el establecimiento de un nuevo orden, a partir de la “obligación de enseñar”, así como también motivados hacia un enfrentar y desafiar el estado de rezagamiento de la sociedad y la escuela.
- **Conciencia social:** refleja una constante en el pensamiento de Simón Rodríguez, enfocada hacia la necesidad de sensibilizar al pueblo, en general, para que comprenda y asuma su rol de ciudadano y comprenda su dimensión de vivir en sociedad.
- **Necesidad de una Educación Social:** marca la urgencia de crear una institución que se encargue de “enseñar lo que son luces y virtudes sociales”, una escuela social en donde los alumnos comprendan su rol como educandos y su participación en la sociedad y el maestro cumpla a plenitud su verdadero rol a través de un apoyo sustentado por parte del estado.

- **Constitución de nuevas repúblicas:** refleja la necesidad del establecimiento de un nuevo orden republicano en los aspectos políticos, económicos, sociales y educativos de las sociedades del momento.
- **Medios para la reforma:** constituyen un conjunto de elementos como: libertad de imprenta, comercio entre naciones, lenguaje y lectura, religión, entre otros medios innovadores, que se traducen en un móvil de acciones y soporte de las mismas para la ejecución y establecimientos de nuevas políticas de reordenamiento político, social y educativo.
- **Sistema de instrucción pública:** Inscribe la necesidad de crear una plataforma educativa de carácter colectivo para ilustrar y educar a la sociedad que dependa de manera directa de las políticas gubernamentales, desde el punto de vista de financiamiento y la gestión en general.
- **Sistema de Educación popular:** Alude la necesidad de crear políticas y líneas de acción general con contenidos educativos en beneficio y en atención de las necesidades más sentidas del pueblo. Se plantea la necesidad de una reforma basado en un sistema de instrucción, pública y popular, encaminada por el Estado.
- **La escuela como ente productivo:** Puntualiza la iniciativa de establecer políticas y normas que ayuden hacia la obtención de recursos para la autogestión y organización general de la escuela, basada en la relación Producción- Escuela y hacia el establecimiento y desarrollo de una revolución económica.

Gráfico N° 6
Representación Porcentual Temática



Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro N° 22
Cuadro Temático de los Documentos

Epígrafes Temáticos		Cuadro Temático de los Documentos															
		Social		Religioso		Político		Educativo		Lengua y Comunic.		Economía y Trabajo		Total Pág. Documen.		Promedio Líneas	
Nº	Título	Pg	Li	Pg	Li	Pg	Li	Pg	Li	Pg	Li	Pg	Li	Nº	Pág.	Nº	Lin
I	Edo. Actual Escuela...	0.29	10	0.38	13	0.02	1	20.91	711	0	0	0	0	24		34	
II	Sociedades Americanas...	13.52	487	6.22	224	29.44	1060	7.05	254	4.52	163	8.33	300	144		36	
III	Luces y Virtudes Sociales	11.39	376	2.18	72	13.09	432	10.90	360	7.48	247	0.15	5	113		33	
IV	... Educación Republicana	2.65	85	1.5	48	4	128	8.84	283	106	34	1.84	59	32		32	
V	Consejos de Amigo...	3.82	130	1.97	67	1.41	48	28.02	953	8.02	273	5.91	201	62		34	
VI	Defensa de Bolívar *	9.41	320	2.11	72	66.65	2263	8.85	301	1.67	57	0.64	22	166		34	
VII	Crítica... PG*	3.74	176	0	0	5.08	239	0.76	36	0.31	15	0.82	39	23		47	

Fuente: Elaborado para fines específicos de la investigación (Valentín Murguey, 2004).

Cuadro N° 23
Cuadro Porcentual Temático

Cuadro Porcentual Temático							
	Social	Religioso	Político	Educativo	Lengua y Comunic.	Economía Y Trabajo	
Nº	%	%	%	%	%	%	
I	1.23	1.59	0.12	87.13	0.0	0.0	
II	9.37	4.32	20.38	4.88	3.13	5.77	
III	10.31	1.97	11.84	9.87	6.77	0.14	
IV	8.29	4.68	12.49	27.61	3.32	5.76	
V	6.20	3.20	2.29	45.44	13.02	9.59	
VI	5.75	1.29	40.69	5.42	10.2	0.41	
VII	16.28	0	22.11	3.33	1.39	3.61	

III PARTE

ÁMBITO DE LOS RESULTADOS

Los criterios de verdad son relativos a los distintos marcos interpretativos que los agentes sociales utilizan para guiar su conducta.

Elliott

Leer es resucitar ideas sepultadas en el papel y para hacer esta especie de milagro es menester conocer los espíritus de las difuntas o tener espíritus equivalentes que subrogarles.

Simón Rodríguez

CAPÍTULO VIII

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La interpretación de los datos varía según el fin del estudio, sus marcos conceptuales y teóricos, (...) y la naturaleza de los datos recogidos y analizados.
Goetz y Le Compte

La naturaleza del estudio, marcada en el ámbito hermenéutico como “proceso constructivo” (Ferrerres, P., 1997: 101) de descripción, análisis e interpretación, lo mejor posible, de palabras, de escritos, textos, así como de cualquier acto u obra (Martínez M., 1997), a fin de descubrir y notar sus significados, permitió situar el escenario de los procedimientos y los instrumentos adecuados para el registro, el tratamiento de los datos y la información, en un todo identificado con la idea propositiva de incursionar analíticamente en el discurso educativo de los escritos de Simón Rodríguez, a objeto de derivar y esbozar planteamientos-conceptos que pudieran servir de referencia-interés para perfilar y orientar los parámetros teóricos del Proyecto Educativo Nacional, en donde se señala a Rodríguez como fuente doctrinaria.

El proceso de investigación, visto como un acto de interpretación en la que se le da sentido a lo que se aprende con y a través de ella (Denzin, 1994. Cit. en Ruiz O., 1996: 218), se inició con la revisión documental, escenario inicial de observación y desde donde parten las interpretaciones en un proceso de selección de los enunciados y contenidos con significados temáticos educativos, la cual se realizó bajo la óptica de una lectura analítica y abierta para ponderar la información y su aprovechamiento. La información, el contenido contrastado, los rasgos y trazos del discurso se registran en hojas de ruta como recurso apoyo en el análisis y la interpretación, revisada por algunos investigadores que le han dado uso en la investigación educativa y a las que se le aplicó el medio tecnológico para el análisis de datos cualitativos Software Atlasti, con la colaboración de un experto.

Las hojas de ruta que se indican como el recurso técnico metodológico para registrar, describir y caracterizar los contenidos temáticos, es el texto de interpretación; consideradas éstas y una vez obtenidos los códigos de datos a partir del proceso de codificación abierta, se procedió a establecer relaciones entre los mismos y la constitución de diversas categorías, haciendo uso de la Codificación Axial, la cual desde un punto de vista procedimental, que se entiende como el acto de relacionar categorías a subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones, y de mirar cómo se entrecruzan y vinculan éstas.

Las relaciones entre los diferentes códigos y conceptos se expresan a través de oraciones que indican acciones, interacciones, causas y/o consecuencias entre los mismos y a partir de las cuales surgen nuevos conceptos y significados que se representan en forma visual, en gráficos y en notas escritas, que surgen a lo largo de todo el proceso de análisis.

8.1 HOJAS DE RUTA. PRESENTACIÓN Y SIGNIFICACIONES

Las hojas de ruta se constituyen en el escenario de análisis en el que se concretan notas, datos y descripciones que se aprehenden del discurso. Se advierten sistematizaciones del contenido, categorizaciones de la información extraída de los documentos y se añaden interpretaciones que emanan de las derivaciones del discurso, sus correcciones y matizaciones.

El ámbito temático, los contenidos de análisis y de interpretación, se recogen, se acopian, en un conjunto de hojas de rutas en las que se puntualizan y fisonomizan aspectos como:

- Rasgos formales de los documentos (RFD), donde se precisa el título del escrito o documentos, lugar y destino, organización de la información, agrupamiento temático y número de líneas presentes en el documento (Hoja de Ruta 1).

- Notas formales del contenido (NFC), en la que se señala la configuración de la información en el documento, los asuntos temáticos que trata, el número de líneas y porcentaje con que se manifiesta en el documento (hoja de ruta 2).
- Caracterización del contexto (CC), en el que se expresa la naturaleza y los significados temáticos que identifican las reflexiones que hace el autor del escrito respecto a su realidad (Hoja de ruta 3).
- Referencias singulares del tema educativo (RSTE), donde se identifican las expresiones claves y las observaciones conceptuales presentes en el discurso en su particularidad y significación temática de lo educativo, así como el número de líneas presentes en cada uno de los documentos.
- Verticidad de las significaciones temáticas educativas (VSTE), que recogen las referencias categoriales del contenido educativo y sus significados temáticos, y el número de líneas que se nota en los documentos.

HOJA DE RUTA 1
RASGOS FORMALES DE LOS DOCUMENTOS

Doc.	Título del Escrito	Destino Lugar	Organización del Escrito	Agrupamiento Temático	Nº de Líneas
I	Reflexiones sobre el Estado Actual de la Escuela y Nuevo Establecimiento de Ella REAE (1794)	Ayuntamiento de Caracas	Diferenciados: Partes (2). Primera Parte: Estado actual de la escuela. Reparos subtítulos (6). Segunda Parte: Nuevo establecimiento. Proyecto de reforma de la escuela. Capítulos (3) y Subtítulos (20).	- Crítica de lo vigente en seis reparos. - Estimación de la escuela, no tiene lo que merece. Sepultada en el olvido. - Utilidad de la escuela, pocos la conocen. Se desprecia por ignorancia. - Desempeño en la escuela, todos se consideran capaces. Se desconoce la obligación verdadera de un maestro de Primeras Letras. - Tiempo de permanencia en la escuela, le toca el peor y el más breve. No se atiende a la infancia como la etapa más inocente, delicada y penosa de la vida. - Recursos en la escuela, cualquier cosa es suficiente. Se ha olvidado su mérito y ha sufrido el mayor abandono. - Formalidad, reglas y preceptor en la escuela, gobierno y proceder son irregulares y el maestro es poco atendido. - Nuevo establecimiento de la escuela. propuesta de reforma, la cual se hace indispensable para sufrir sus faltas. Número de escuela, constituciones, admisión de los niños, gastos, dotaciones, tiempo, religión, disciplina, exámenes y maestros.	816
II	Sociedades Americanas en 1828 SA (1842)	Repúblicas establecidas en América del Sur, a objeto de contribuir a fundarlas y a reunir los pensamientos en favor de la causa social. Lima, Imprenta del Comercio.	Diferenciados: Secciones (2). Una advertencia y una nota inicial. Un pródromo, presenta ideas de reflexión para las repúblicas. Otra sección del contenido general, muestra algunas advertencias sobre la publicación de lo escrito y varios discursos.	- Ideas para la reflexión sobre América, para instruir al pueblo que necesita otra especie de costumbres. Cuestiones de lengua y gobierno, de observancia a los republicanos, al pueblo, a los que pretenden mandar y consejos-medios para enfrentar las amenazas hacia las nuevas repúblicas. - Planteamientos para las sociedades americanas	5200

HOJA DE RUTA 1 (Continuación)

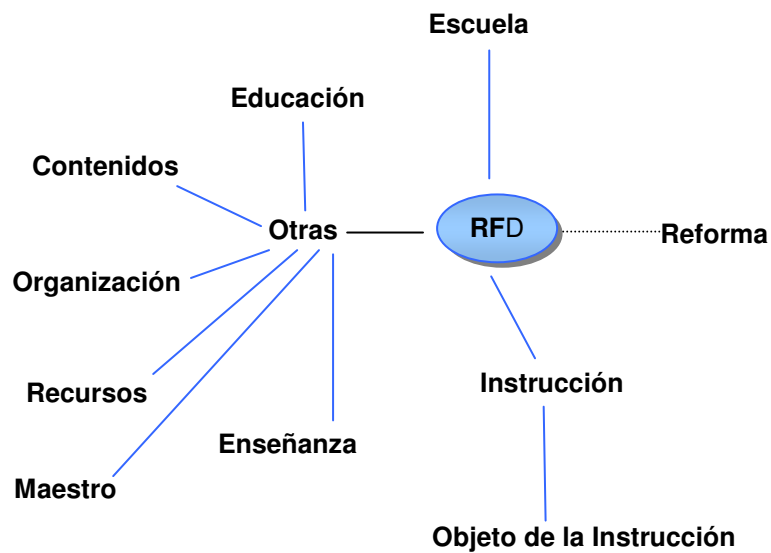
Doc.	Título del Escrito	Destino Lugar	Organización del Escrito	Agrupamiento Temático	Nº de Líneas
II			<p>sos (5). Un preliminar con subtítulos (15). Una conclusión con algunas expresiones resaltadas. Un epílogo con ideas varias, algunas destacadas. Un epílogo con algunos pensamientos para llamar la atención (4) y una parte final con varias reflexiones subtituladas (6).</p>	<p>de corte político, educativo-instructivo y social.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ideas acerca del sistema republicano, de política gubernativa y de política popular. - Cuestiones referidas a tipos de clase social, a ideas sociales sobre constitución política e independencia, sobre comercio, cultos y colonias. - Aspectos referidos a las atenciones de presente y futuro de las nuevas repúblicas. 	5200
III	<p>Luces y Virtudes Sociales</p> <p>LVS (1840)</p>	<p>Sociedad Americana para que procedan de otro modo, a los hijos de América, para instruirlos, dejándoles luces en lugar de ignorancia y como una manera de pensar en su suerte social. Valparaiso. Imprenta de Mercurio.</p>	<p>Diferenciados: Secciones (5). Un galeato, preliminar que rebate las reputaciones a sociedades americanas. (6 objeciones). Una introducción. Una conclusión, con algunas ideas de encabezamiento que parecen subtítulos (3).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Respuestas a las objeciones del escrito Sociedades Americanas en 1828. - Discurso sobre luces y virtudes sociales: ideas de educación popular, de instrucción, para las repúblicas cuya obligación es enseñar y dar instrucción. - Propagación de la instrucción, su generalización, la necesidad de hacerla llegar al pueblo por-que hay obligación de aprender. - Ideas para la necesidad de emprender reforma en la instrucción pública en América. - Formas del discurso en función a la instrucción. Libertad de imprenta como medio para propagar las luces e ideas sociales. - Crítica a los medios de adquirir los conocimientos sociales. 	3648
IV	<p>Extracto Sucinto Sobre la Educación Republicana</p> <p>ESER (1849)</p>	<p>Gobernador de Tuqueres Coronel Anselmo Pineda Bogotá. Neogranadino.</p>	<p>Indiferenciados: Presentación continua de lo escrito. Algunas anotaciones destacadas en el texto (12). Una conclusión y una advertencia final.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ideas generales para la reflexión: Invitación para que se piense en la sociedad y en los pueblos, en sus hijos y en la necesidad de educarlos y de enseñar. Ideas sobre educación, instrucción pública y la necesidad de su reforma. 	1025

HOJA DE RUTA 1 (Continuación)

Doc.	Título del Escrito	Destino Lugar	Organización del Escrito	Agrupamiento Temático	Nº de Líneas
IV				<ul style="list-style-type: none"> - Incumbencia de los maestros en la primera escuela: Instruir, atender los medios de comunicar y adquirir los conocimientos. - Producción y escuela, como una manera de emprender revolución económica. - Trascendencia de la primera escuela, que ha de ser algo más que salitas. - La escuela y el maestro, lo que es, sus significados, sostén de la escuela, contribución a la enseñanza, edificios, religión y algunas ideas sobre método, modo, plan y sistema. 	
V	Consejos de Amigo Dados al Colegio de Latacunga CA (1851)	Rafael Quevedo, Doctor Rector del Colegio de San Vicente. Ecuador.	Indiferenciados: Presentación seguida de la información. Se incluyen anotaciones, algunas resaltadas como indicación de sub-títulos (3). Una advertencia inicial, los consejos de amigo y una nota final.	<ul style="list-style-type: none"> - Planteamientos - ideas sobre la primera escuela, como establecerla y emprender la reforma. Su importancia. - Objeto de la instrucción y el magisterio como profesión. - Exámenes públicos y religión como parte de la enseñanza. - Cuestiones sobre que enseñar, se destaca la importancia de la escritura y la lectura. - Escuela y su vinculación con la región y el trabajo. Indica la creación de una Maestranza para emprender enseñanza en familiaridad con el trabajo. - Ideas sobre la organización de la enseñanza, rentas, sostén, propagación, contribución, edificios y directores. - Observaciones sobre la necesidad de pensar en la primera escuela, como una de las atenciones de un gobierno liberal. 	2097

Hoja de Ruta 1: Rasgos Formales de los Documentos (RFD)

Aquí se agrupan los contenidos temáticos que se comunican en los escritos de Simón Rodríguez. Se destaca la expresión escuela y reforma, así como la de instrucción y reforma y se mencionan otras que recogen ideas de la enseñanza, del maestro, organización, contenidos, objeto de la instrucción, recursos y aspectos de la educación, todos en atención a la información y los datos que se observan y se registran de los documentos.



HOJA DE RUTA 2 (Continuación)

Doc.	Configuración	Asuntos Tratados	Nº Líneas	%
II SA	<ul style="list-style-type: none"> • Advertencia y notas instructivas. 	Observaciones relativas en la necesidad de reflexionar sobre América, en el uso de la libertad de imprenta y en la necesidad de contribuir en la instrucción del pueblo en el establecimiento-fundación del Estado y de un gobierno republicano.		
		Sub-Total	121	
	<ul style="list-style-type: none"> • Prodomo 	Consideraciones de lengua y gobierno; aspectos acerca de los procederes que se han de tener presente en las repúblicas: pueblo y gobierno, masa y autoridad. Temas tales como: impropiedades en la masa, en los jefes, negociaciones de reconocimientos con los reyes, concordatos con el Papa, libertad de cultos, comercio con las naciones, medios para atajar los males que amenazan a las Nuevas Repúblicas.		
		Sub-Total	1295	
	<ul style="list-style-type: none"> • Preliminar: (Se incluyen advertencias sobre la publicación). 	Cuestiones generales: motivos para lo que se escribe a las Nuevas Repúblicas de América, aspectos puntuales: fin de la sociedad, suelo, situación y movimiento de las nuevas repúblicas, comercio, cultos y colonos, orden, conveniencia y modo de pensar.		
		Sub-Total	3685	
	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusión 	Aspectos relativos a la cuestión social de los americanos: ideas de gobierno y de política popular.	285	5,48
		Sub-Total	3970	
	<ul style="list-style-type: none"> • Epílogo y Epi-Epílogo. 	Referencias sobre tipos de clase social; puntualizaciones acerca de ideas sociales, educación social, sistema republicano, constitución política e independencia. Reflexiones sobre comercio, cultos y colonias.	436	8,38
		Sub-Total	4406	
<ul style="list-style-type: none"> • Final 	Apunta ideas sobre las atenciones de presente y futuro para las Nuevas Repúblicas. pan, justicia, enseñanza y moderación, colonización y educación popular.			
	Total	5200	100	

HOJA DE RUTA 2 (Continuación)

Doc.	Configuración	Asuntos Tratados	Nº Líneas	%
III LVS	• Galeato	Preliminar que indica ideas para abonar razones en defensa de lo escrito en Sociedades Americanas en 1828, en atención a las objeciones. Se esbozan ideas como: especies de pueblo, especies de hombres y condición según sea su conocer ante las cosas, libertad de imprenta, lenguaje y lectura, religión y algunas máximas comunes. Se culmina con la observación del Editor del Mercurio.	1086	29,77
		Sub-Total	1086	
	• Introducción	Consideraciones sobre la educación popular, la instrucción y la necesidad de educar pueblos que se erigen en naciones, de darles conocimientos sociales, luces y virtudes como cuestiones de ocupación de los gobiernos republicanos. Se insiste en que es menester hacer llegar la instrucción, su generalización al pueblo, a objeto de salvarlo del error, del engaño y de la ignorancia y que el gobierno debe asumir las funciones de padre común en la educación.	876	24,01
		Sub-Total	1926	
	• Conclusión	Discurso que recalca el pensamiento en favor de la instrucción general. Se destacan ideas como: especies de instrucción, la necesidad de enseñar y otras, que se expresan a manera de subtítulo, que señalan aspectos como: - Modo de presentar las cuestiones, donde el pensador apunta que en ellos se ve el pensar del autor, lo que pretende y espera. - Forma que se da al discurso. Se indica la importancia que en la instrucción tiene la pintura de la palabra. - Libertad de imprenta. Se apunta lo necesario que es enseñar lo que son luces y virtudes sociales y promover la educación social; en lo importante de escribir, de dejar ideas y luces.	217	5,95
			396	10,86
			329	9,02
			668	18,31
		Sub Total	3572	
	• Aditamento	Críticas a varios medios de adquirir los conocimientos sociales.	76	2,08
Total			3648	100

HOJA DE RUTA 2 (Continuación)

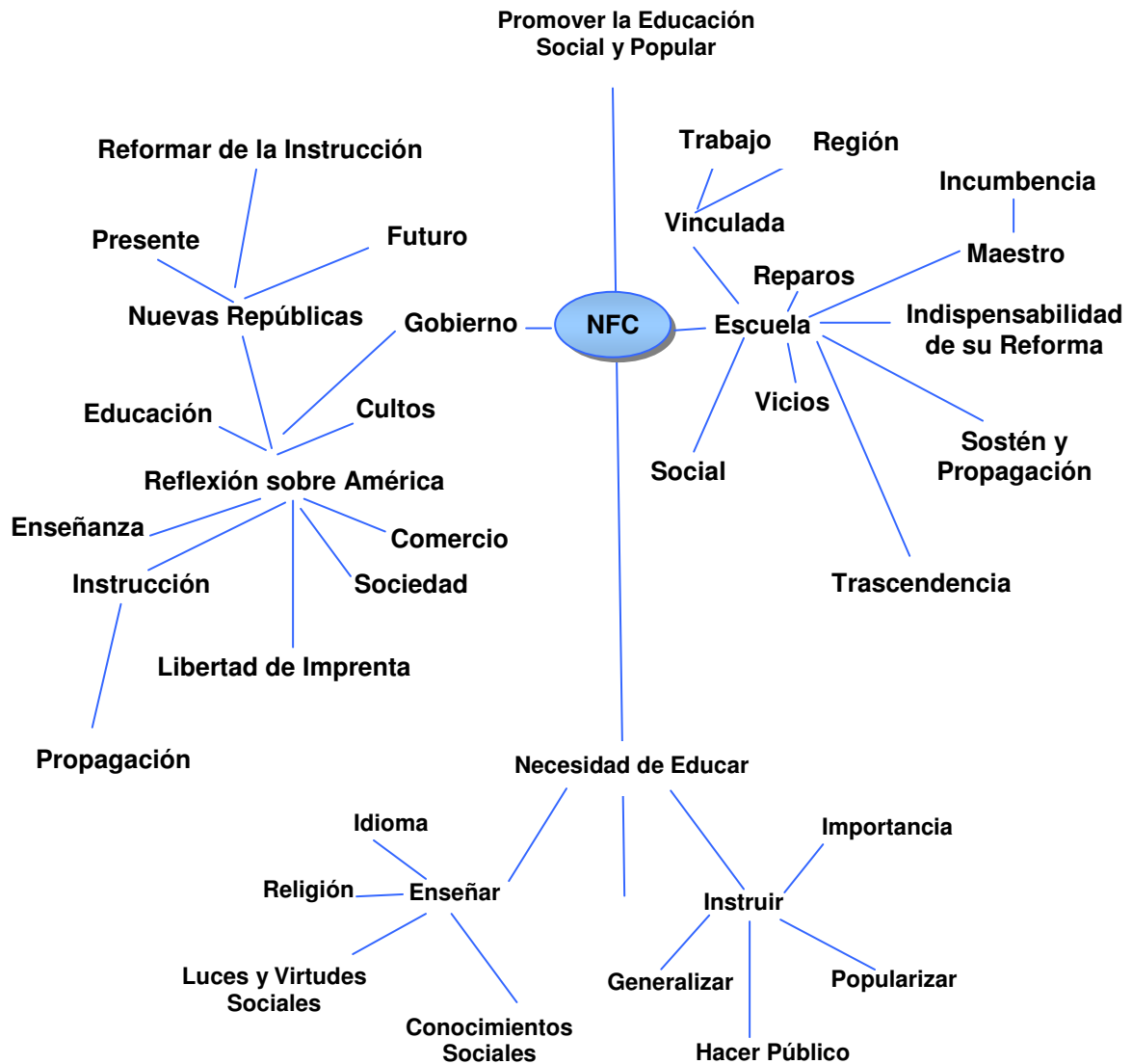
Doc.	Configuración	Asuntos Tratados	Nº Líneas	%	
IV ESER	Presentación de continuo de la temática.	Aspectos sobre la necesidad de atender al pueblo, a sus hombres, a los niños, en darle principios sociales, en enseñar y educar, en velar por la instrucción pública como ocupación del gobierno liberal a objeto de formar hombres para la sociedad.	349	34,06	
			Sub-Total		349
	• Anotación primera de los escrito.		- Incumbencia de los maestros	64	6,24
			- Medios de adquisición y comunicación en la primera escuela.	66	6,44
			- Producción. Señalamientos sobre la necesidad de emprender desarrollo económico y formar sociedades económicas con escuelas para tal fin.	72	7,02
			- Trascendencia de la primera escuela	35	3,41
			- Leer, como acto de enseñanza	64	6,24
			- Escuela y maestro	143	13,95
			- Sostén de las escuelas y Directores	25	2,44
			- Edificios y renta y	87	8,49
- Otros	32	3,12			
Sub-Total		937			
• Conclusión advertencia.	y	Indicaciones de exhortación al destinatario del texto para que observe y reflexione acerca de formar un nuevo plan de enseñanza.	88	8,59	
Total		1025	100		

HOJA DE RUTA 2 (Continuación)

Doc.	Configuración	Asuntos Tratados	Nº Líneas	%
V CA	Exposición de continuo de lo escrito.	<ul style="list-style-type: none"> • Advertencia <p>Reflexiones sobre la estimación que debe dársele a los escritos. Ideas para la primera escuela y su reforma: Con quienes emprenderla, espacio escolar, horario, recursos, admisión, conducta de los niños, junta de inspección.</p>	342	16,31
			Sub-Total	342
	<ul style="list-style-type: none"> • Anotaciones insertas en el cuerpo de lo escrito. Se destacan algunas como especies de subtítulos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Importancia de la primera escuela. Maestros, enseñanza, objeto de la instrucción, escuela social, magisterio como profesión y algunas expresiones conceptuales. - Exámenes públicos - Religión - Enseñanza mutua - Escritura, importancia de la lectura y otras ideas, como la operacionalización de la instrucción en la infancia y la necesidad de reforma en la escuela. - Otros aspectos indicados: Consejos de amigo, tales como: Sostén y propagación de la escuela social, fondos, rentas de maestros, asignaturas, la escuela en vinculación con la región, sus habitantes y su lengua, con el trabajo, la enseñanza y su importancia, directores, edificios, contribución para la enseñanza, exámenes. 	255	12,16
			55	2,63
			67	3,19
			14	0,67
			292	13,92
	<ul style="list-style-type: none"> • Nota al final de lo escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observaciones justificando las ideas propuestas sobre la primera escuela y la instrucción y alentando al destinatario a asumirlas. 	989	47,16
			Sub-Total	2014
			Total	2097

Hoja de Ruta 2: Notas Formales del Contenido (NFC)

Refiere los asuntos que tratan y se expresan en los documentos y las ideas particulares formales que quieren comunicarse, según sea el recorrido que se configura en el discurso. Se notan aspectos como: referencias del estado de la escuela y materia de su reforma, consideraciones varias relativas a la necesidad de reflexionar sobre América y sus repúblicas nacientes, educación, instrucción, atención del pueblo, cuestiones de reforma, necesidad de formar la sociedad, consejos para un nuevo plan de enseñanza.



HOJA DE RUTA 3

CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO

Doc.	Naturaleza Temática
I REAE	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto Escuela: <ul style="list-style-type: none"> - Se observa limitada, reducida a la escasez y sepultada en el olvido respecto a otras cosas. - Pocos conocen su utilidad, fatal consecuencia de la ignorancia, su formalidad se sostiene con el auxilio de particulares y su desempeño está en manos de quienes "... tienen éste Ministerio por anexo a la vejez y a la baja suerte". - Es de poca utilidad, pues todo lo que se aprende en ella se olvida luego y que el trabajo que realizan los niños es perdido (opinión del momento indicada por el autor), se aprecia distinción de calidades en la observancia de la enseñanza (escuela de blancos), es superficial y en ella se aprende mal. - Le toca el peor tiempo y el más breve, se han olvidado de su mérito y ha sufrido el mayor abandono con notorio agravio. - Los que se desempeñan en ella gozan de poca habilidad y no conocen la verdadera obligación de un maestro de Primeras Letras, el método que se emplea se queda en el ejercicio de "... escuelas públicas de leer y peinar, o de escribir y afeitarse" y cualquier libro, pluma, papel es demasiado bueno, pues no se conocen los indispensables principios de la enseñanza. • Contexto Educación-Instrucción-Enseñanza: <ul style="list-style-type: none"> - No se destina a todos y se advierte el total olvido en que se tiene la instrucción. - En la enseñanza "cada uno refiere y sostiene las reglas, los preceptos, las distinciones, que recibió en sus principios" y creen que éste fue el mejor método, por lo que se critica la novedad. - La educación y la instrucción de los niños, y para que aprendan, basta mandarlos a la casa "... de cualquier vecino, sin más examen que el saber que quiere enseñarlo porque la habilidad se supone" y dejarlos en manos de aquellos que han merecido la confianza de los padres como es "... el respeto que infunden las causas y tal cual inteligencia del catecismo". • Contexto Social: <ul style="list-style-type: none"> - Cuerpo social negado a la novedad, no dispuesto a las reformas, se sostiene la ventaja de suprimir las escuelas por inútiles y dejar a los niños en la ociosidad, pues la gente común tienen bastante con saber firmar. - No hay quien se ocupe y atienda a la clase del pueblo; los niños por la pobreza tienen que dedicarse desde sus tiernos años al trabajo, a la ocupación y serían mejor vistos "... y menos quejas habría de su conducta si se cuidase de educarlos". - El maestro es poco atendido, su oficio se le tiene a merced del arbitrio de cada padre de familia respecto a sus hijos. No se respeta sus obligaciones y están al día de los pareceres de los padres, quienes intiman las órdenes que quieren para el gobierno de sus hijos. • Contexto Político: <ul style="list-style-type: none"> - Se llama la atención de la situación de la Escuela de Primeras Letras en Madrid y se emplaza a enmendar, a liberar de los errores y abusos de la que es objeto la Escuela de Caracas, a través de una indispensable reforma.

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
II SA	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto Escuela: <ul style="list-style-type: none"> - Las hay para todo en Europa y para muchas cosas en América. - No las hay destinadas a lo social. Se encuentran las privadas, para la clase gobernadora, y otras, para la clase que "... debe conformarse con el destino que la providencia le da". En las primeras, "los niños van olvidando lo poco que dicen en su lengua", su fin es, "... no sólo desterrar el castellano, sino quitar a los niños hasta las ganas de preguntar"... , en las segundas, al niño se les hace trabajar la memoria, más no en emplear el entendimiento, en hacer comprender. - No se destina a cosas útiles, como el enseñar a vivir en repúblicas, no forma para ser ciudadanos y la conciencia social. • Contexto Educación- Instrucción-Enseñanza: <ul style="list-style-type: none"> - Instrucción y educación no se destinan a ejercicios útiles. Los jóvenes americanos "sabrán muchas cosas; pero no vivir en República". - Educar e instruir, primero en lo necesario y en el saber acerca de las obligaciones sociales. - No hay obra de educación social. Se ha de formar al pueblo para evitar ignorancia, que "... es la causa de todos los males que el hombre se hace, y hace a otros". - Enseñar para todas las ciencias, para las obligaciones sociales, en los principios de conciencia pública y en la conciencia republicana"para que los pueblos se sientan capaces de dirigirse por sí". Mientras no se emprenda la educación social no se verán los resultados que esperan. - Educación popular, es de desprecio en la clase que ostenta "Luces y Riquezas" y apareció en las Gacetas, "por un efecto de la popularidad de algunos soberanos, a solicitud de ciertos escritores filántropos, con el fin de instruir a las masas". - No llega la instrucción a todos y se ha de dar medios y tiempo para adquirirla, así como obligar a adquirirlas, pues "la instrucción es, para el espíritu, lo que para el cuerpo, el pan" y es inhumanidad privar al hombre de los conocimientos que necesita, "sin ellos, su existencia es precaria y su vida miserable". - Es la instrucción una universalidad a los que todos tienen derecho, es una necesidad que "debe ser general sin excepción". - Sin educación (social, popular) y sin instrucción (social, pública) no hay luces, ideas sociales, saber social, ni las costumbres y voluntades que han de producir las virtudes sociales y la verdadera sociedad. - Enseñar con las cosas y tratar con quien las tiene, que son partes de la educación, es lo conveniente, no a partir de abstracciones superiores a la experiencia del niño. Enseñar para hacer comprender y permitir que se pueda emplear el entendimiento. • Contexto Social: <ul style="list-style-type: none"> - Hombre y pueblo necesitan formar costumbres de otra especie, seguir un nuevo plan de vida, "Los niños lo pueden, los jóvenes lo quieren, muchos hombres lo desean". - El hombre no nace para vivir solo, ha de vivir en sociedad, donde se ha de considerar cada individuo como un sentimiento, y han de "combinarse los sentimientos para hacer una conciencia social", pues es desde la combinación de sentimientos a partir de la cual cada hombre forma su conciencia y "por ella regla su conducta". - No hay armonía social. Hombre y pueblo no saben lo que han de hacer. Según el sentir general, "pueblo es un extraño colectivo, los individuos son todos bonísimos y el todo, detestable".

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
II SA	<ul style="list-style-type: none"> - Los hombres de los últimos tiempos “escarmentados de los trabajos que han pasado en tentativas inútiles, desengañados de la aparente conveniencia de los sistemas conocidos, cansados, hartos de verse maltratar, quieren vivir, quieren ser dueños de sus personas, de sus bienes y de su voluntad”, quieren gobernarse por la razón, que es la autoridad de la naturaleza. - América humea fuertemente “La pluralidad de cultos es incompatible con el estado político y religioso”, así como con el carácter de sus gentes. - No es conveniente forzar a los americanos, no se han de causar males sólo por el gusto de aplicar remedios, “los indios tiene sus ritos y su liturgia, y en meras ceremonias consiste toda su religión”, el trabajo con ellos “... debe reducirse a desterrar abusos de práctica... sin añadir dificultades con nuevos ritos y con nuevos dogmas, que es peor”. - Pueblo y hombre necesitan conocer sus derechos y cumplir con sus deberes, sin fuerza y sin engaño, pues es menester “dar ideas sociales a la gente pobre”, para tener en quien confiar y emprender, para tener gente con quien tratar y convenir, y contar así con amigos”. - Se vive y se hace por imitación lo que otro hicieron por ignorancia, el mérito no se adquiere en el abandono ni en la ociosidad. - El hombre, entre “los abandonados a su suerte, en la masa del pueblo, “ha habido muchos que han conocido la injusticia de los potentados y de los poderosos... hoy el número es considerable y mucho mayor que lo que piensan lo que andan, de salón en salón, ostentando luces y riquezas y hablando con el más alto desprecio de los que les llenan la bolsa...”. - Se ha de ver como la Europa inventa y como la América imita. - Hombre y pueblo cometiendo errores y omisiones. Ignorancia y pobreza, privaciones y males, perversiones y miseria, servidumbre y hambre conforman las necesidades que padece la sociedad, y “los hombres no están en sociedad para decirse que tienen necesidades, ni para aconsejarse que busquen cómo remediarlas, ni para exhortarse a tener paciencia; sino para consultarse sobre los medios de satisfacer sus deseos, porque no satisfacerlos es padecer”. Ideas, saber y conocimientos acerca de los semejantes es útil. - Un común sentir con los semejantes, de lo que conviene a todos, es vital, pues no tenerlo en el estado social, es la mayor fatalidad del hombre y “no puede negarse que es inhumanidad, el privar a un hombre de los conocimientos que necesita, para entenderse con sus semejantes, puesto que, sin ellos, su existencia es precaria y su vida miserable”. - La ignorancia es causa de males, de la pobreza y de los yerros que comete un miserable, “y huir de él, ... y maltratarlo... no es proceder que prueba sensibilidad ni luces”. - El siglo tiene su enfermedad y una sed insaciable de riquezas y el delirio es, traficomanía, colonomanía y cultomanía. - Ideas, colonias, traerlas a América “es un extraño antojo”, se quiere quemar las que tenemos y vienen a ofrecernos otras, “creyendo que porque están adobadas a la moda, no la hemos de reconocer”. - Modelos para las nuevas repúblicas. “La América Española es original, originales han de ser sus instituciones y su gobierno y originales los medios de fundar uno y otro”. - Inventar o errar, es el camino para las nuevas repúblicas, para la civilización social, para los pueblos que quieren aprender a gobernarse. - Hombre y pueblo quieren mejorar su suerte social, ser aptos para la vida, acertar y emprender.

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
II SA	<ul style="list-style-type: none"> - La clase influyente se distingue “por conocimientos ajenos al arte de vivir, conocimientos que en nada contribuyen al bienestar social”; la ínfima clase quiere salir de la inferioridad y la masa del pueblo, sus hombres se pierden en la abyección, unos en la ociosidad, otros en la mendicidad y en los barrios de las grandes capitales, pululan los miserables. Es por ello que se piensa, se oyen cosas y se escribe como nunca antes “... y eso va formando opinión en favor de una reforma, que nunca se había intentado = la de la sociedad”. - América del Sur no cuenta con “artes y ciencias”. No hay artes, y las ciencias, a más de ser improductivas, realzan poco la persona. El solo deseo de saber hace abrir libros; y todos quieren distinguirse por títulos, no por lo que saben, y muchos menos por lo que hacen. <p>• Contexto Político:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gobernar, se tiene como dar órdenes solamente, como un acto simple y no como una función que debe “... mantener en vigor la acción particular y en buen orden la acción general”. América del Sur, las formas de sus gobiernos son modificaciones de la forma de América del Norte. - Los representantes republicanos han de trabajar por el pueblo, sacarlo de la abyección y “... ascenderán con él a la dignidad que desean”, sin embargo, “... cuando se trata de refundir méritos ... para darle valor, cada uno se sustrae para hacerse considerar sólo”. - Los representantes han de ver por un cambio, y nada se conseguirá, “por más que se trabaje en desimpresionar a los pueblos de la idea que tienen formada de su suerte, si no se les hace sentir los efectos de una mudanza”. - América actual, su estado no es de la independencia, es un armisticio, es una suspensión de armas. Es tiempo crítico de revoluciones y de rivalidades, “el carácter que tome la contienda ... será el de acto político que la suceda... será intermedio solamente el acto, si los ánimos se calman, o será el de la catástrofe si se acaloran”. - Las revoluciones son efectos de circunstancias, no de proyectos. “Ni el pueblo sabe lo que ha de hacer, ni sus Directores lo que han de hacer con él”; el pueblo con manos postizas, la de sus representantes, hace la obra de la Constitución y con sus propias manos la rasga, primero la adora y después la profana, la jura y enseguida la maldice, y los representantes, los jefes, “Unos quieren dirigirse por sus luces solas y yerran, otros buscan quien los aconseje”, pero dan con hombres poco o nada versados en los negocios públicos” - Los Gobiernos de América del Sur, a imitación de la Inglaterra y Francia, se han dividido en Cámaras Altas y Bajas, “Reflexionen los americanos... Bien lo merece la suerte de sus hijos”. - Guía, dirección, tolerancia y sostén es lo que piden los hijos americanos. “Desea gusto a todos, que es justicia, búsquense medios, que es obligación”. Proceder de otro modo, y reformar para un nuevo plan de vida a partir de una “Educación popular, destinación a ejercicios útiles y aspiración fundada a la propiedad”. - Consolidar repúblicas, en América del Sur los hombres del pueblo republicano son pocos, es la mínima parte del pueblo, representando éste “el último nombre de una terna de autoridades, que presenta todo el que quiere mandar”, y quiere representarlo en Congreso. - Los gobiernos si quieren hacer honor a la carrera social y hacer repúblicas, con ciudadanos, envíen los niños a la Escuela Republicana; en América no hay quien se ocupe de los niños pobres, no obstante, en ellos esta “... la industria que piden, la riqueza que desean, ... en una palabra, la patria...”.

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
II SA	<ul style="list-style-type: none"> - Los pueblos no pueden ser monárquicos y republicanos como se pretende, tampoco. El gobierno de la Monarquía es “llano, ancho, largo y ramificado, se va a todas partes, ... como por el camino de la perdición”, y el gobierno republicano es “escabroso, angosto, corto y sin ramificaciones... se descarría el más advertido, como en el camino de la salvación”. - El arte de gobernar en república ha de ser “... formar hombres sociables por medio de una buena moral, destinarlos a la obra social y dirigirlos en la acción”. Pueblo, nada importa tanto, y “formarlos debe ser la única ocupación de los que se apersonan por la causa social”. - Monarquía ni República convienen en todos lugares ni en todos los tiempos, “pero la América es en el día el único lugar donde convenga pensar en un gobierno verdaderamente republicano”. - América, en las Nuevas Repúblicas y en sus gobiernos, que han de ser liberal, es menester que “... renuncien el proyecto de dominación y que las naciones renuncien el proyecto de preponderancia” y se ocupen de cuidar de todos los hombres... de todos, sin excepción, para que cuiden de si mismos después, y cuiden de su gobierno”. - Las instituciones han de ser originales y éstas “... no se sostienen por las tramas y artimañas, que hasta ahora se están llamando política, sino por el conocimiento general de sus fundamentos y de su estructura, y... general también, de su utilidad”. - Sistema republicano, gobierno para las nuevas repúblicas, sus costumbres (liberales) se han de formar por una educación social a objeto de producir una autoridad pública, sostenida por la voluntad de todos y “... no la voluntad de uno sólo, convertida en autoridad”. - Los gobiernos no han de dejar de consultar el interés general y si el gobierno pide opinión para gobernar, para formarla, debe sostenerse en los principios de que “... Sociedad significa unión íntima, república conveniencia general y general lo que conviene a todos”. - Política, hay dos especies: “popular y gubernativa”, pero “primero son políticos los pueblos que sus gobiernos”. Estos, los gobiernos, no se han de regir por sus luces solas, así lo quieren las luces del siglo. - La idea de república ha de ser, en nuestros días, “resultado de muchas combinaciones”, y en América el movimiento político, en la elección de un sistema de vida social, no ha de quedarse “colgados de ejemplos, máximas e instituciones, inadaptables a su suelo, a su genio, a sus costumbres y a sus circunstancias, ... difiriendo en las ideas y haciendo partidos que se chocan, ... que sólo tratan de aniquilarse”. - Los gobiernos republicanos, en favor de su existencia, han de emplear medios, ver por el interés social y determinar las atenciones del presente y del futuro. Medios como: negociaciones de reconocimiento con los reyes, concordatos con el Papa, libertad de cultos, comercio con todas las naciones y colegios para enseñar todas las ciencias. Interés social, que es un compuesto de muchos intereses: económicos, morales, civiles y políticos, y atenciones, del presente: pan, justicia, enseñanza y moderación, y del futuro: educación popular y colonización.

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
III LVS	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto Escuela: <ul style="list-style-type: none"> - Se insinúa que hay necesidad de escuelas, se expresa que hay negación de las luces y virtudes sociales y no se dan los medios de propagación y de adquisición, que son las escuelas. - Se considera que son establecimientos hechos por el gobierno o por particulares, que se rigen por "... unos estatutos, a que deben sujetarse cuantos entren en ellas, sopena de ser expulsados", los cuales se "componen de prácticas consultadas para adular". - Hay necesidad de saber y emprender lo que son luces y virtudes sociales, y "se levantan edificios costoso para guardar cadáveres, pero no se "... piensa en construir un pequeño edificio para conservar el alimento de la vida... las ideas sociales". Escuelas las hay, pero "... en ninguna parte se oye hablar de Escuela Social". - La escuela no se tiene como medio de divulgación de los conocimientos del arte de vivir y nada hace para formar la conducta Social. • Contexto Educación–Instrucción–Enseñanza: <ul style="list-style-type: none"> - No se piensa en la educación del pueblo, en generalizar la instrucción, en hacerla pública y social. "La instrucción que ahora se llama, con tanta impropiedad, pública, lo será efectivamente, haciéndose general, sin excepción, entonces será social". - Educación e instrucción, aunque no equivalentes, es acumular conocimientos que se expresan extraños al arte de vivir, alejados de lo social y de lo que son las cosas públicas. Conocimientos que el pueblo y todos han de tener, pues "Cualquiera de los adoptados hasta aquí en América, adultera la instrucción". - La instrucción, que debe ser nacional y pública, "... no es otra cosa que un establecimiento hecho por el gobierno o por cualquiera, para ejecutar, al pie de la letra, lo que mandan los padres de familia...". - El pueblo quiere aprender, vive la ignorancia, y como hay obligación de aprender, también hay obligación de enseñar. "Los pueblos no pueden dejar de haber aprendido", ellos, ahora "es menester que vivan de otro modo", pues hoy "no son pudientes los que tienen, si no los que saben más", y éstos, las gentes que saben más, las adelantadas, "deben ocuparse en enseñar, o en proteger la enseñanza...". - La enseñanza no ha de estar arrastrada por el torrente de las costumbres, de las viejas, de las que forman parte de la tradición, y los maestros "no han de enseñar por apuesta, ni prometer maravillas, los discípulos no se han de distinguir por lo que pagan, ni por lo que sus padres valen". - No debe haber en la enseñanza nada "que tenga visos de farsa", ni de charlatanería; y no se ha de servir de ella para confirmar o propagar errores, ni para enseñar a medias, "... porque enseñar a medias no es enseñar". - Se pide una instrucción general, que enseñe a la gente a vivir, "para que hagan bien lo que han de hacer mal..."; que se asimile desde los conocimientos y las ideas sociales; atienda el saber acerca de los semejantes, pues es conocimiento de estricta obligación "... entre los conocimientos que el hombre puede adquirir"; que responda al progreso de las luces sociales, éstas se manifiestan lentas y estacionarias frente al adelanto de los conocimientos, que permita el progreso del arte social y el destierro de la ignorancia. - Hay esperanza de conseguir que se piense en la educación del pueblo. Educación que ha de ser mental, que pide mucha filosofía, moral, que reclama muchas combinaciones físicas, que demanda muchos conocimientos, y social, que exige "... de todo mucho, muchos conocimientos, muchas combinaciones y mucha filosofía, y todas una larga experiencia".

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
III LVS	<p>- El pueblo, su gente ignorante se ha de persuadir que tiene obligación de aprender y que debe instruirse. La instrucción pública, que ha de ser social, corporal, técnica y científica, “pide mucha filosofía, el interés general está clamando por una reforma y la América está llamada por las circunstancias a emprenderla”.</p> <p>• Contexto Social:</p> <p>- No hay obra de ilustración, no hay conducta social y un verdadero arte de vivir. La Instrucción y educación no es general ni pública, no llega al pueblo, “lo que no es general, sin excepción, no es verdaderamente público, y lo que no es público no es social”.</p> <p>- Ignorancia en la clase del pueblo, distinción y saber en la clase pudiente e influyente, quienes son vistos semejante a un amo frente a una masa que creía “... que su única misión, en este mundo, era obedecer”. Los pueblos no pueden “... dejar de sentir que son fuertes”.</p> <p>- Sumisión, obediencia, inconsciencia, ociosidad, falta de conocimientos sociales, yerros, desprecio, falta de moral civil, que “... deja en todas partes, mucho que desear”.</p> <p>- Ideas útiles que se quedan en las tinieblas, “... las circunstancias no protegen su publicación”; hombres que viven juntos sin formar sociedad; por “... la poca armonía que se observa en las masas... existe un simulacro de vida social”.</p> <p>- Usurpación, estafa, monopolistas, engaños, lentitud en el progreso de las luces y en el arte social, desconocimiento del saber acerca de lo que es sociedad, atropellos, apocamiento de la clase oprimida, “ni como proletarios, quieren que gocen de los bienes de la vida socia”.</p> <p>- Falta de luces y de virtudes sociales, pobreza, intolerancia y servidumbre, todo esto es lo que transita “... en un tiempo en que la luz de la razón alumbró los principales puntos del globo”.</p> <p>- Ignorancia, “todo es ignorancia, absoluta o modificada, y la ignorancia es causa de todos lo males”. Es la ignorancia, “... casi general, en que vive la clase inferior del pueblo, los caprichos de la clase media y las pretensiones de la superior...”, la causa del retraso en el progreso de las luces sociales.</p> <p>- Es por ignorancia que se cometen errores. No hay saber, de éste depende “el bien social”, ni hay conocimientos y “sin conocimientos el hombre no sale de la esfera de los brutos y sin conocimientos sociales, es esclavo”.</p> <p>- La ignorancia es más de temer que la pobreza. “Más es el daño que hace a la sociedad, un viejo ignorante, conversando con un nietecito, que el bien que promueven mil filósofos escribiendo...”, si por ignorancia “hay ociosidad, si hay vicios, si se cometen faltas, delitos, crímenes o atentados... la culpa es de la sociedad”; pues se debe pensar en la educación del pueblo.</p> <p>- Los pueblos “no entienden lo que se les dice, ni saber hacer lo que se les aconseja o manda”, sus gentes no saben vivir en República, y no se “... puede vivir en República sin saber lo que es sociedad”, se les engañan en cuanto a lo que les conviene, se les niega “libertad personal y derecho de propiedad”.</p> <p>- No hay sociabilidad, y el pueblo necesita saber que “entre los conocimientos que el hombre puede adquirir, hay uno que es de estricta obligación, el de sus semejantes”, y que la sociedad debe ocupar y ser, en orden de sus atenciones, sujeto de estudio.</p> <p>- No hay goce de ciudadanía y los hombres deben prepararse y recibir para ello cuatro especies de conocimientos, contenidos en: Una instrucción social para hacer una nación prudente, una instrucción corporal, para hacerla fuerte, una instrucción técnica, para hacerla experta, y una instrucción científica, para hacerla pensadora.</p>

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
III LVS	<ul style="list-style-type: none"> - No se atienden las reglas que emanan del orden social, que han de ser libertad, derecho a la propiedad, justicia, sociabilidad, el bien general, la conveniencia del otro y de todos, pues “Las cosas, en el estado social, no son propiedad de uno, sino por consentimiento de todos”, ha de haber concurso de facultades, de voluntades, de fuerzas, de funciones, de empleos. - En sociedad hay padecimientos, se omiten y se cometen errores, hay desarreglos, excesos, travesuras, pareceres, abusos, engaños. - Se le llama “preponderancia el abuso de poder”, -y se sabe “que en el equilibrio de las funciones consiste la salud pública”; se le dice prosperidad a una opulencia fundada en el abatimiento de las clases oprimidas, hay hoyos y costuras en el cerebro, por ignorancia, “y se conoce el remedio que es la instrucción social”; se ridiculizan y se malogran las ideas sociales, que son ideas útiles; se cree que el saber es derecho exclusivo para los que se ostentan en sus caudales o en sus nombres. - La sociedad ha de ser republicana: <ul style="list-style-type: none"> • Reglada por los efectos de las virtudes republicanas y por principios liberales. • Regida bajo la divisa de: “Educación popular, destinación a ejercicios útiles, aspiración fundada a la propiedad”. • Sostenida por el uso de la libertad, a objeto de perfeccionar sus instituciones; por el imperio de la razón, para negar la ignorancia; por la propiedad de las verdaderas luces; por la idea de civilización; por los principios de humanidad que han consagrado las leyes modernas, y por todo lo que consagra y tenga el bien común por objeto, como es: Libertad de imprenta, la instrucción general, los conocimientos e ideas sociales, la sociabilidad, el trabajo, las ideas y las letras, “el abuso de las palabras ha llegado, en nuestros tiempos, al extremo”. • Contexto Político: <ul style="list-style-type: none"> - Los gobiernos, los mejores”han cometido millares de injusticias y ocasionado gravísimos perjuicios, sin el menor escrúpulo. “Se hacen valer con pareceres, acerca de las cosas, y “los pareceres, convertidos en opiniones, han consagrado los mayores absurdos, por siglos enteros”. No se atiende el orden público, “no aparece ni aparecerá jamás, si no se emplean otros medios que los conocidos”; no aparece el bien general, que es “el bien de la nación representada”, solo discursos y planes, promesas, discusiones y pérdida de tiempo se nota en aquellos que tiene “... el honroso encargo de representar al pueblo en congreso”. - Las naciones, por ignorancia, “omiten o cometen, no prevén o se hacen ilusión, confían en la suerte, o en fuerzas que no han probado, contemporan cuando no es necesario, o atropellan sin miramiento, son tolerantes con los vicios... y llaman preponderancia de abuso del poder”. - Hay en los gobiernos excesos y engaños y la “... menor observación sobre el gobierno, es, en el fuero interno, un pecado, y en el externo un crimen horrendo, imperdonable”. - El gobierno es una función compuesta de todas las funciones sociales, “la más complicada, las más delicada y la más laboriosa que pueda encargarse un hombre”, y que “no hay facultades independientes”, principio de todos los principios y del que debe “emanar todos los que reglan el Orden Social”. - El gobierno ha de ser republicano, y poner en práctica la idea de la república, que es “resultado de muchas combinaciones, es la más simple expresión a que el estudio del hombre, ha reducido todas las relaciones sociales”. - Los gobiernos, los gobernantes han de saber: <ul style="list-style-type: none"> • que en las repúblicas, los gobiernos “están en la obligación de acoger cuanto se diga y sobre todo, cuanto se escriba sobre las cosas públicas”.

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
III LVS	<ul style="list-style-type: none"> • que en las repúblicas, los gobiernos no han de gobernar por sus luces solas, así lo quieren “las luces del siglo”, • que en las repúblicas, los presidentes “son los reyes que tienen más a que atender, más respeto que guardar, y más de que responder”, así como el “proteger la propagación de las luces y virtudes sociales, • que en la mecánica de la política, hay dos especies: Una gubernativa y una popular, “que primero son políticos los pueblos que sus gobiernos”, y “que los gobiernos de dos pueblos no simpatizan sino cuando están en el mismo grado de política con sus respectivos pueblos”, • que la influencia de las costumbres en el gobierno y la del gobierno en las costumbres del pueblo, ha de tener “concordancia perfecta”, entre las costumbres del uno y la conducta del otro”, que hay necesidad de “sentir bien la diferencia que hay entre adoptar y adaptar, para no desechar lo que puede ser útil y para no errar en las aplicaciones”, y como nada quieren “las nuevas repúblicas admitir, que no traiga el pase del oriente o del norte, imiten la originalidad, ya que tratan de imitar todo”, • que los “gobiernos tienen su genio como las personas”, y que las violencias del gobierno hacen un pueblo astuto, que la astucia del pueblo hace un gobierno suspicaz, que la suspicacia del gobierno hace un pueblo desconfiado, que la desconfianza del pueblo hace un gobierno hipócrita, que la hipocresía del gobierno hace un pueblo falso, que la falsedad del pueblo hace un gobierno arbitrario, que la arbitrariedad del gobierno hace un gobierno atrevido, y se “acaba la política porque se pierde el respeto”, • que un pueblo bárbaro o feroz hace un gobierno grosero o brutal, tiránico por el miedo y cruel al pueblo, por el odio, • que sería “una impropiedad muy notable el hacer figurar la intolerancia entre los principios liberales”, y que entre las virtudes republicanas, la más recomendable, es resistir a la pasión de dominar. • que aquellos que niegan e interceptan las luces “... son los que quieren que el gobierno ande a tientas y obre a oscuras, para poder mudarlo cuando convenga”, • que “la muerte natural de una nación es siempre política; pero su espíritu, como el de los hombres que la componen, es inmortal; el espíritu social nunca muere, deja un cuerpo que no lo puede retener, para ir animar a otro, y reaparecer bajo formas diferentes”, • que en las repúblicas, el gobierno es protector de las luces sociales, que ha de abogar por la instrucción general, “único medio de dar estabilidad a las instituciones liberales”, que ha de entender bien lo que es civilización y emprender educar en los principios sociales, cuya ignorancia es casi general, lo que es obstáculo a las providencias del gobierno, • que hay “obligación de enseñar, porque hay obligación de aprender”, que hay que “educar pueblos que se erigen en naciones, ... en un tiempo, en que la luz de la razón alumbró los principales puntos del globo”, • que todo es ignorancia, y la “ignorancia es causa de todos los males”, que los “pueblos no entienden lo que se les dice, ni saben hacer lo que se les aconseja o manda”, que no “debe haber populacho en las repúblicas”, que sin “conocimientos el hombre no sale de la esfera de los brutos y sin conocimientos sociales, es esclavo”, por consiguiente, los gobiernos republicanos deben “proporcionar generalmente los medios de adquirirlos, y pensar mucho en los modos de dar estos medios”, han de asumir “las funciones de padre común en la educación” y generalizar la instrucción, “necesidad que se manifiesta en nuestro siglo...

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
III LVS	<ul style="list-style-type: none"> - Todos han de pensar en el bien común, y ese “bien común es la república”. En república, el que gobierna pueblos, si cree que “gobierna porque manda, prueba ya que piensa poco” y si sostiene que “solo por la ciega obediencia subsiste el gobierno, prueba que ya no piensa”. - Los gobiernos republicanos han de ver que “la sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar en América”, que no hay “libertad donde hay amos, ni prosperidad donde la casualidad dispone de la suerte social”. Que si hay interés en la prosperidad de las nuevas repúblicas, han de “colonizar el país con sus propios habitantes”.
IV ESER	<p>Contexto Escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se le señala como centro de “especulación o de caridad”, y de resabios, que sólo hundan al niño en la ignorancia más crasa, porque su condición admite engañar muchachos. - No se le ve como ámbito de primera necesidad, el vulgo “... no ve más que muchachos, en salitas, para que no incomoden en sus casas, y vayan aprendiendo algo que han de desaprender después...”. - No se le aprecia trascendente y no se conoce su verdadero papel y funciones, como es influir “... en todas las relaciones físicas, intelectuales, sentimentales, morales y sociales, desde la más indiferente... hasta la más importante”. Están cubiertas con el pretexto de la religión y disfrazadas con el título de educación popular. <p>• Contexto Educación-Instrucción-Enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No responde a las necesidades del sistema republicano, cuya autoridad se forma en la educación y sólo ésta “... impone obligaciones a la voluntad”. - Está influenciada por la potestad paterna, que es obstáculo para impedir al niño, hasta cierta edad, “... que tome el estado o profesión que le conviene o le agrada, o para forzarlo a tomar el que no le conviene o le repugna”. - No está en vinculación con los verdaderos intereses del pueblo, que requiere que se le enseñe para saber y eduque para hacer. - No se presenta generalizada y no prepara para el bien común, para los principios sociales para la productividad, para la verdadera sociedad, para las costumbres republicanas y para la vida, que conforman la “... enseñanza de lo que todos deben saber”. - La instrucción es “para formar hombres para la sociedad” y la “la instrucción pública, ... pide mucha filosofía, el interés general está clamando por una reforma, y la América está llamada, por las circunstancias, a emprenderla”. <p>• Contexto Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El hombre se ve limitado, encuentra tropiezos para elegir educación y profesión, saber y hacer para entrar en sociedad; pueblo y familia no hay quien los cuide “y están expuestos a que, en un apuro, algún defensor de las garantías y de la integridad del territorio, los regale o los venda ... con tierras y todo, a quien le de un titulado, o los descargue de sus deudas”. - La masa social, el pueblo, no sabe que hacerse ni que hacer con sus hijos, se les considera ignorantes porque son pobres, “carecen de la idea fundamental de la asociación”, y “... están muy lejos de creer que su sociedad no es más que un conjunto por agregación”. - Los hombres viven haciéndose una guerra simulada bajo el nombre de conveniencia, se expresan egoístas y se niegan así mismo, al no “... ver en los intereses del prójimo, los suyos propios”.

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
IV ESER	<ul style="list-style-type: none"> - No hay verdadera sociedad, la República es una parodia de la Monarquía, todo es ignorancia, las libertades se expresan mal entendidas. - Servilismo y obediencia, codicia y egoísmo es lo que domina en el presente. - El pueblo se ve sumido en la pobreza, pidiendo satisfacciones de sus necesidades y medios para adquirir las cosas que han de satisfacerlas. - La profesión de maestro no se aprecia como ministerio de primera necesidad, se le dice de varias maneras, “unos pobres dependientes o ayos mal pagados”, y el niño, por las diferencias sociales, encuentra escuelas para niños decentes (porque pagan bien), y escuelas para la moralla, para el populacho, para la gente de mal vivir. <p>• Contexto Político:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los gobiernos han de promover el bien común, ocuparse y hacer algo por unos pobres pueblos que no saben que hacer y como satisfacer sus necesidades. Empezar proyectos sociales y educación social, formar para las costumbres liberales y para vivir en república, educar e instruir deben ser las obligaciones del gobierno y ocupan la atención en la primera escuela. - Si se quiere verdadera sociedad y hacer república “... debemos emplear medios tan nuevos como es nueva la idea de ver por el bien de todos”, misión de un gobierno liberal, pero ha de acometerse con sana política, donde “no entran mañas, tetras ni ardidés”. - El gobierno ha de observar y reflexionar “... sobre el estado de los pueblos que manda y sobre sus tendencias” y buscar medios y vías para que se emprendan las mudanzas, la reforma a la que está llamada América.
V CA	<p>• Contexto Escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se deduce que ha de estar regida por cimientos organizativos, que debe disponerse de manera conveniente para emprender la reforma que se desea. - Que la escuela debe ver por su objeto principal, instruir en los preceptos sociales; contar con espacio adecuado y con maestros conocedores de su oficio; establecer reglamento y un plan de enseñanza. - La primera escuela: Todos las ven con desprecio, no se aprecia su importancia, no se le tiene el respeto debido y la protección que merece, no posee la atención de los gobiernos, que deben ver en ella “... el fundamento del saber y la palanca del primer género con que han de levantar los pueblos al grado de civilización, que pide el siglo”. - Escuelas, las hay para todo, de “especulación o de misericordia”, y no se oye hablar en ninguna parte de escuela social. En nombre de ella, de la escuela, se cometen abusos: No se enseña con verdadero arte y se aprenden resabios desagradables; el niño cree que asiste a ella para aprender a mentir y aprender a fastidiarse, y el maestro a darle ejemplo de fastidio y a disimular; no se dan los principios de sociabilidad, sólo obedecer ciegamente. - La primera escuela: El vulgo, el pueblo no ve en ella sino “... niños en salitas o en salones, incomodando al maestro, para que no incomoden en sus casas”. Esta ha de ser “... suplente de la potestad paterna en las funciones de instruir y educar”. <p>• Contexto Educación-Instrucción-Enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se revela y se afirma en viejos preceptos, por lo que se hace necesario emprender una nueva enseñanza que se corresponda a un proyecto que estime a los dueños del país, que tenga método y que se asimile a la idea de sistema. - Es memorística y recitante; empachada de silogismos, no previene errores ni rectifica las percepciones de la infancia; es paralogista.

HOJA DE RUTA 3 (Continuación)

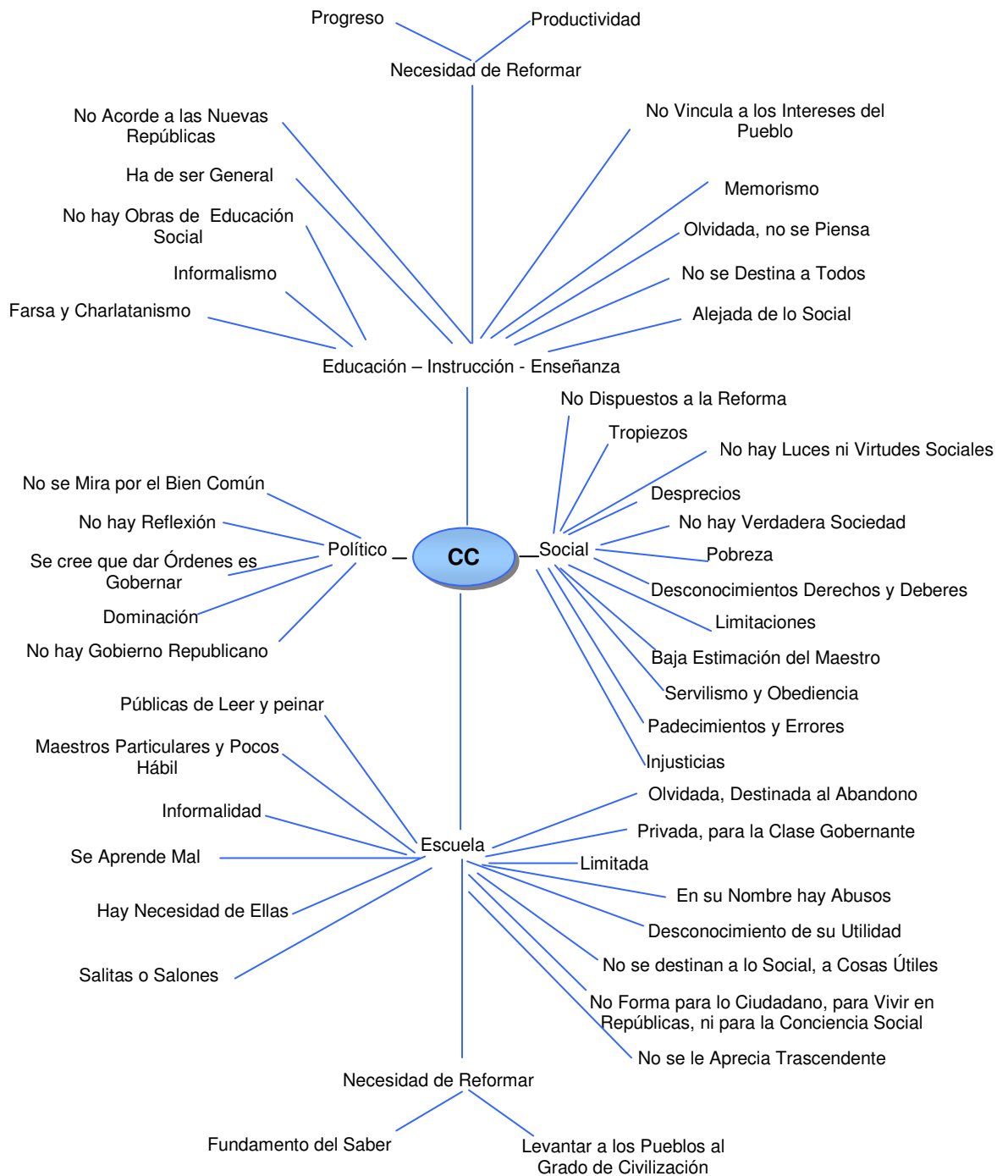
Doc.	Naturaleza Temática
V CA	<ul style="list-style-type: none"> - Se educa y se instruye para la obediencia, es la autoridad la atención y el mando, no se enseña en los preceptos de la razón, en el porqué de lo que se manda a hacer. - Ha de haber educación mental y educación social, para que hayan voluntades, “porque educar es crear voluntades”, para que hayan repúblicas y verdadera sociedad. - Se ha de dar instrucción general y enseñanza constante a fin de que haya sociabilidad, luces y virtudes sociales, que las hay, pero no es público y “lo que no es público no es social”. - La instrucción no se presenta acorde con la vida, no es útil y no prepara para el trabajo. Es necesario emprender una reforma, el interés general lo está clamando y “la América ... está llamada, por las circunstancias a emprenderla”. <p>• Contexto Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La sociedad, su gente es una masa que se desprecia, no se ve en ella trato sociable. Egoísmo y embrollones, diferencias, pobreza e ignorancia es la imagen de los pueblos. - Los pueblos “... no saben qué hacerse, ni qué hacer con sus hijos”, carecen de luces y virtudes sociales, ignoran sus derechos y deberes sociales, así como las verdaderas costumbres liberales. - Justicia y obligación en la atención de las necesidades del pueblo. Trampas, engaños y desmérito en valor del trabajo; no se tiene la idea de la sociabilidad y en toda empresa, en toda ocupación, en todo “... han de gobernar los principios sociales”. - Se tiene la profesión de maestro en baja estima, en poco respeto. Cualquiera que ostentara sabiduría, aquel que se sentía capaz de enseñar, el que se tomaba por hábil o por experto en algo, el que se suponía poseedor de un arte o una ciencia, podía emprender el oficio de maestro. “El Magisterio es una profesión”, que precisa vocación, pues no se ha de tomar ” ... vocación por inspiración, ni el hambre por llamamiento al Magisterio”. - Puede esperarse “... una mudanza favorable a la vida social”, comenzar el “Edificio Social”, por los cimientos, no por el techo...”, los niños son las piedras y necesitan costumbres nuevas, “... diferentes de las que dominaban a sus abuelos, y de las que dominan a sus padres”, ya que de ellos todo puede esperarse para la “... carrera de la civilización, que abre el siglo presente”. <p>• Contexto Político:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No hay ocupación, no hay atención de los gobiernos, ni de los Congresos en las necesidades del pueblo. Las paradas de la vida piden satisfacciones, en la infantil, en la juvenil, en la viril y en la senil, “Dése gusto a todos, que es justicia, búsqese medios, que es obligación”. El Congreso debería proteger, contribuir y sostener. - La enseñanza como debe ser “general y constante”, el Congreso se ha de distinguir “... imponiendo una contribución directa para el sostén y propagación de la primera enseñanza”. La contribución a la enseñanza, porque sin fondos, con qué subvenir a los gastos, toda empresa se queda en proyecto”. - Si se ha de hacer repúblicas, si se ha de generalizar “la instrucción de la infancia”, si se ha de emprender “la carrera de la civilización”, si se quieren “luces y virtudes sociales”, el Congreso debe influir en favor de una Ley para el sostén y propagación de la escuela social. - Los gobiernos deben observar la importancia de la primera escuela, ésta se ha de proteger y deben ver en ella “... el fundamento del saber y la palanca del primer género con que han de levantar los pueblos al grado de civilización que pide el siglo”.

HOJA DE RUTA 3
(Continuación)

Doc.	Naturaleza Temática
V CA	<ul style="list-style-type: none">- Los gobiernos han de llegar "... a persuadirse, de que el primer deber, que les impone su misión, es el de cuidar que no haya, en sus Estados, un sólo individuo que ignore sus derechos y deberes sociales", así, en este punto, habrían dado un gran paso en la carrera de la civilización que descubre el siglo.- La atención de un gobierno liberal debe estar en la Primera Escuela, y el Congreso se distinguiría "... imponiendo una contribución personal, sin excepción de sexos, estados ni condiciones para la construcción de edificios, rentas de maestros, gastos de enseñanza y demás relativo al sostén y propagación de la Primera Escuela".

Hoja de Ruta 3: El Contexto y su Caracterización (CC)

Expresa la naturaleza temática del discurso que marcan las ideas en su horizonte histórico, en el ámbito donde se inscriben. según se identifica en el escrito o según se infiera del contenido. Se determinan referidas a cuatro rubros que dibujan como se percibe el contexto desde donde reflexiona el autor.



HOJA DE RUTA 4

REFERENCIAS SINGULARES DEL TEMA EDUCATIVO

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
I REAE	<p>Palabras y Frases Constitutivas: Escuela - Reparos - Reforma - Nuevo Establecimiento. Estado actual de la escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No tiene la estimación que merece, se ve sepultada en el olvido y sin embargo,, “todos general-mente la necesitan...”. - Pocos conocen su utilidad, se le desprecia, “que todo lo que aprenden los niños en las escuelas, lo olvidan luego”, que todo el trabajo es perdido; pues se deja de lado que en ellas están las luces y el progreso de los hombres. - Todos se consideran capaces de desempeñarla, se ignoran “los principios elementales de una cosa, cuando se trata de sus medios o fines...”, para que un niño aprenda se le manda a casa de cualquier vecino. - Le toca el peor tiempo y el más breve, es la infancia la etapa de la puericia, la parte más delicada y penosa en la vida del hombre; y el niño llega a la escuela “... cuando debía terminar la enseñanza...”. - Cualquier cosa es suficiente y a propósito para ella, ha corrido con desgraciada suerte y se ha constituido en la dura necesidad de conformarse con lo que han querido darla”. <p>Se burlan de su formalidad y de sus reglas, y su preceptor es poco atendido, su gobierno obedece a proceder irregulares y a métodos bárbaros, el muchacho llega a la escuela después de “haber andado de tienda en tienda con su tablilla terciada, adquiriendo resabios y perdiendo el tiempo...” y siendo discípulo de cualquier maestro, por la “... facultad de cada padre de familia respecto de sus hijos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es indispensable la reforma, un nuevo establecimiento de las escuelas de Primeras Letras, que “no ha tenido ni tiene otro fin, que el de suplir sus faltas en esta parte, ya sea por ignorancia, ya sea porque no se le permiten sus ocupaciones”, de la educación y de la instrucción a los que están obligados los padres respecto a sus hijos. - El nuevo establecimiento, contempla, se orienta y se ha de considerar: 	<ul style="list-style-type: none"> - La escuela, el maestro no tiene la figuración, la representatividad y la importancia que se le debe profesar y sentir. - Una imagen de desestimación, de indiferencia, de desatención, de menos-precio y de desconocimiento es la que domina, empaña y marca a la escuela y al maestro. - La escuela, no cuenta con apoyo, con sostén, “Basta observar la limitación a que está reducida y la escasez con que se sostiene para conocerlo”. - Se destina a los niños blancos, excluye a los niños pobres y “ellos no tienen quien los instruya... la pobreza los hace aplicar desde sus tiernos años al trabajo...”. - La escuela, su destino y función es vista con despreocupación y desprecio”, la necesidad ha obligado a tantos a suplir la escuela formal con el auxilio de un particular...”, donde cada quien, “cada uno refiere, sostiene las reglas, los preceptos, las distinciones, que recibió en sus principios”, bajo el criterio y la satisfacción “... de que fue aquel el mejor método”. - Se inadvierte su mérito y “... ha sufrido el mayor abandono con notorio agravio; y ... lastimosos efectos de su desgracia”. - La casa, la tienda del vecino artesano, del barbero son los espacios para atender la enseñanza, y cualquier cosa, libro, pluma, tintero es “... demasiado bueno para el efecto”, fingidas escuelas, que en “nada perjudicarían si se quedase en ellas; pero la lastima es que se trasciende a las verdaderas, y hace dificultoso su curso”. - La ocupación de maestro, su oficio y su desempeño “cuantos hombres juzgan más decoroso que ella el empleo más privado y menos útil”, se le tiene como ministerio “... anexo a la vejez y a la baja suerte”. - Todos aquellos que se sienten capaz de enseñar al niño en las primeras letras, “... cualquier vecino, sin más examen que el saber que quiere enseñarlo porque la habilidad se supone”, viste los hábitos de maestro. - No se le tributa respeto, se le niega autoridad y el maestro, “es el juguete de los muchachos en el día” y debe 	712

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
I REAE	<ul style="list-style-type: none"> - El número de escuelas, pues es “necesario distribuir en varias partes la enseñanza...”. - Las constituciones, que han de abarcar, referir y formar “el cuerpo de profesores de prime-ras letras y llevarán todo el peso de las escuelas”, así como ocupar la atención en “llevar éste asunto a su mayor perfección por todos medios”; que han de tener en cuenta formalidad de las escuelas, atención y conducta de los maestros y pasantes, elección y admisión de pasantes, examen de los maestros, visita e inspección a las escuelas y en general su gobierno. - El modo de incorporar los discípulos en las escuelas, los modos de admisión y alistamiento del niño, y su destino en la escuela se marca por requisitos y como función “toca privativamente al Director, y por su impedimento al maestro más antiguo”. - Los recursos y materiales para la escuela y la enseñanza: pensiones mensuales, gastos comunes, construcciones de muebles y gratificación de pasantes se le aplica a “todos los niños cuyos padres tengan comodidad”, y de igual manera a los pobres, todos “deberán exhibir mensualmente...”, los primeros cuatro reales de plata y los pobres dos. - El horario escolar, las horas señaladas para el ejercicio de las escuelas, asuetos, recreos y exámenes, a fin de dar formalidad y gobierno, y hacerles a los niños “una completa enseñanza”, premios y distinciones, para meritarse el trabajo y la habilidad. - Los actos disciplinarios, y casos en que debe ser dispuesto el Director, los maestros pasantes, y casos en que debe ser expulsados los discípulos de las escuelas, con el propósito de guardar orden, que haya “... distinción de facultades que al paso que contribuyan a la formalidad, hagan respectivas las obligaciones”. - Dotaciones, la tarea que lleva un maestro no es menos importante que cualquier desempeño, “Así es que ningún empleo que exige la atención de un hombre, se dota 	<ul style="list-style-type: none"> admitir, atender que “cada padre le intima las órdenes que quiere para el gobierno de su hijo y éste ha de observarlas puntualmente”. - El abandono, la orfandad en que se tiene la escuela, su estado actual, “... bastaba para deducir una consecuencia tan forzosa”, su “indispensable reforma”, un “nuevo establecimiento de ella”. - La reforma de la escuela había de enfrentar, desafiar y rivalizar: <ul style="list-style-type: none"> - con la informalidad escolar; con la falta de escuelas y sus carencias materiales para la instrucción; - con la inobservancia de un buen método; con la ignorancia acerca de su misión, de su utilidad y de sus objetos, que son “los más laudables, los más interesantes...”, como es el infundir al hombre las primeras luces, “disponer el ánimo de los niños.... y hacerles capaces de todas las empresas; - con el desistimiento y el descrédito de la función y el desempeño del magisterio; se cree que es de mayor consideración para ésta tarea el saber que se quiere enseñar al niño, “... el respeto que infunden las canas y tal cual inteligencia del catecismo”; - con la habitud conceptual con que se sostiene la escuela, como es: “ministerio anexo a la vejez” y a “la baja suerte”, desdén en “aplicarse a fomentarlo y elevarlo”, la poca utilidad que representa respecto a lo que se ha de saber y enseñar, la distinción que se le tiene a lo que se “recibió en sus principios”. Que los modos y las reglas precedentes de enseñanza “... fue aquel el mejor método”, la necesidad de conformarse con que “cualquiera cosa es suficiente y a propósito de ella; - con la acción de la costumbre, los viejos preceptos y proceder, sobre todo los irregulares, se han “hecho regla para gobernar en un asunto tan delicado”, como la educación y la instrucción de los niños, “... pero la costumbre puede mucho”. - La reforma de la escuela ha de ocurrir y animar un “nuevo establecimiento” que prenda y desnude otros cimientos físico estructural, organizativo escolar y educativo 	712

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
I REAE	<ul style="list-style-type: none"> - con escasez”, pues se ha de saber que “la recompensa es la que anima al trabajo”. 	<p>pedagógico, para que no quede sepultada en el olvido “respecto de otras cosas que sucesivamente se adelanten y mejoren”.</p>	254
II SA	<p>Palabras y Frases Constitutivas: Enseñar - Educación Popular - Instrucción - Saber - Ignorancia - Maestro - Educación Social - Escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impropiiedades en la masa, en el pueblo y los que gobiernan, falta de arte y “las ciencias, a más de ser improductivas, realzan poco la persona”, es lo que se nota en América del Sur. Lo necesario, “colegios para enseñar” y saber, porque “al que no sabe cualquiera lo engaña”. - Injusticias, falta de moderación, desorden, vuelta a los errores, pobreza e insociabilidad se constituyen en condiciones y estados que agobian al pueblo, que “necesita formar costumbres de otra especie...” y tener cosas más palpables, “por consiguiente, más persuasivas...”, como es: la educación popular y otras como la “destinación a ejercicios útiles y aspiración fundada a la propiedad”. - Ignorancia, falta de previsión y de proyectos, tentativas inútiles y ociosidad se advierte en la América y “estamos fastidiosamente citando hechos de la misma especie y haciendo por imitación, lo que otros hicieron por ignorancia”. Menester es, por las circunstancias, considerar que el “instruirse es siempre útil, porque la ignorancia es la causa de todos los males, de vicios, de errores, de engaños, de atropellos, de artimañas. - Se inobservan “los preceptos de la humanidad”, hay negación del saber y de los conocimientos que el hombre necesita “... para entenderse con sus semejantes”, y es inhumanidad, “puesto que sin ellos su existencia es precaria y su vida miserable”. Désele pues, instrucción, “no se le ha de condenar a la ignorancia, porque es de pocos alcances”, ya que la “instrucción es, para el espíritu, lo que para el cuerpo, el pan”. - Las nuevas privaciones que nos imponemos, que impiden satisfacciones en el hombre, “por el absoluto abandono en que viven...”, el desprecio, la desestimación y el 	<ul style="list-style-type: none"> - América del Sur, el pueblo republicano “no es el mayor número de hombres, como lo es en otras partes”, sólo alucinados “con el falso brillo de los empleos”, todos quieren distinguirse por títulos, no “por lo que saben y muchos menos por lo que hacen”, pues es menester pensar y probar que “hoy no son pudientes los que tienen sino los que saben más” y que el “respeto se debe a los conocimientos”. - Oscuridad, insensatez, maltratos, disputas e indiferencia, respecto a ello, en este punto es útil la instrucción y los “Directores de las Repúblicas” deben instruir al pueblo, aquí ha de estar la razón, “formarlo debe ser la única ocupación de los que se apersonan por la causa social”. - Los jóvenes de América “sabrán muchas cosas”, “gozarán algunos de un caudal transmitido”, pero no están instruidos en lo necesario, no saben sus obligaciones sociales, no saben vivir en República y de los colegios no esperen “... lo que no pueden dar... están haciendo letrados... no esperen ciudadanos”, pues para adquirir éstos conocimientos “... debe haber escuela en las Repúblicas... y escuela para todos, porque todos son ciudadanos”. - “Dejen dar ideas sociales a la gente pobre”, abóguese y empréndase la “instrucción general”, que es humanidad, no hacerlo, y dejarlo en la ignorancia, en la pobreza y cometiendo yerros, es despreciarlo, maltratarlos y manifestar un proceder que prueba falta de “sensibilidad y de luces”. - El maestro pretendía ser un buen hombre, como una de sus cualidades, aparentaba saber y se abraza en mañas para ganar indulgencias, se consideraba que “el hambre llamaba al Magisterio”. - La escuela no prepara para la vida, en ella no se enseña a pensar, no está acorde con la fisonomía de las nuevas Repúblicas de América, con su suelo y su situación y “debe conformarse con el destino que la Providencia le da”. 	

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
II SA	<p>desdén en que se tiene al pueblo, “a los más”, no sería “si la instrucción se proporcionara a todos”. Si ellos, a los que se desprecia por ignorantes, “cuántos no serían nuestros consejeros, nuestros bienhechores, nuestros amigos... nuestros compañeros”, si “hubieran tenido escuela”.</p> <p>- Falta de entendimiento, el desconocimiento del arte de vivir, engaños y todo el mal que el hombre hace es por ignorancia. “La ignorancia es la causa de todos los males que el hombre hace y hace a otros”, las limitaciones del pueblo, sus yerros, sus maltratos y su estado y condición de ignorancia, “no pueden dejar de serlo” sin educación.</p> <p>- El maestro ha de enseñar bien, formar en las “verdaderas ideas sociales”, para la solidaridad y la conveniencia en general, lo que es posible si se inculcan, “en la infancia, por una educación social”.</p> <p>- La sociedad es “... un cuadro, cuyo fondo es crasa ignorancia”, por ello “hoy se piensa, como nunca se había pensado, se oyen cosas... se escribe como nunca se había escrito”, y esto forma opinión en “favor de una reforma, que nunca se había intentado: La de la sociedad”, lo que no es posible sin educación, ya que “no habrá jamás verdadera sociedad, sin educación”.</p> <p>- Las dificultades se oponen al establecimiento de la educación, a la instrucción a la que todos tienen derecho, a la escuela social, pues para todos “hay escuelas en Europa y para muchas cosas en América”, y en “ninguna parte se oye hablar de escuela social”, aquella que ha de formar para lo útil, para las ideas sociales, para las costumbres liberales</p>	<p>- El pueblo, los hombres y la gente pobre tienen derecho al saber, que se les enseñe, no quieren una “existencia precaria”, ni una “vida miserable”, pretenden un modo de existir muy diferente al que han tenido, quieren vivir, “ser dueños de sus personas, de sus bienes y de su voluntad”, cuídese a todos, es “la misión de un gobernante liberal” y en favor “de los que quieran hacerse aptos... poner a la disposición de todos la instrucción”, pues la sociedad “debe, no solo poner a la disposición de todos la instrucción, sino dar medios de adquirirla, tiempo para adquirirla y obligar a adquirirla”.</p> <p>- Se tienen costumbres ya formadas los que entran en una “sociedad que no conocen” necesitan “formar costumbres de otra especie...”.</p> <p>- El pueblo, ese “extraño colectivo” según el sentir general, no tiene costumbres liberales, el gobierno en el “sistema Republicano” ha de formarlas y enseñar a formarlas, por lo que es menester “poner a la disposición de todos la instrucción” y abogar por “la instrucción general”.</p> <p>- El sentir es, el interés general clama una mudanza en favor de los pueblos, “estos quieren mejorar su suerte...” y hay opinión en favor de una reforma: De la sociedad, “en el devocionario de la Iglesia de América”, en la lengua, en los gobiernos y en las costumbres y se ha de empezar y emprender, para que haya otra especie de pueblo, con una Educación Social.</p> <p>- La idea, la figuración de la reforma no ha de quedar en tentativas infructuosas, infecundas, “no llamemos reformas los esfuerzos inútiles que hacemos, por reponer las cosas...”, pues éstas son rodeos, para volver al punto donde debemos desengañarnos”.</p> <p>- La reforma ha de ser una mudanza, es pasar a otro estado, a otra condición; es seguir un “nuevo plan de vida”.</p> <p>- La reforma no se ha de sustentar en buscar modelos, “la América española es original...” y originales han de ser sus instituciones”, así como los medios de fundarlas.</p>	

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
II SA		<ul style="list-style-type: none"> - La escuela como parte de las instituciones no escapa a la necesidad de una mudanza, que apuntaría: <ul style="list-style-type: none"> - Enseñar a “hablar la lengua de los castellanos”. - Enseñar a “vivir según los preceptos de la filosofía social”. - Enseñar el saber acerca de las “obligaciones sociales”, el conocimiento ciudadano, aquel que “... cada uno tiene de sus verdaderos intereses” y para ello debe haber “escuela para todos”. - Enseñar acerca de los conocimientos que el hombre necesita “... para entenderse con sus semejantes”, pues los “hombres no están en el mundo para entre destruirse sino para entre ayudarse”. - Formar “hombres sociables por medio de una buena moral”. - Formar en las ideas sociales, en las verdaderas, las que se necesitan poner en práctica. - Formar para la carrera social, por lo que se ha de enviar a los niños pobres a la “Escuela Republicana”, ya que en éstos está “la industria que piden... la riqueza que desean ... la milicia que necesitan... en una palabra, la patria”. - Instruir para el oficio, para lo útil, una instrucción que destine a “ejercicios útiles”, a la ocupación y que responda a la satisfacción de las necesidades, pues se ha de abogar por una instrucción general, pública, social, por cuanto “lo que no es general no es público”, y “lo que no es público no es social”, una instrucción que sea para todos, sin excepción. - Educar para vivir en república, educar la persona, en su naturaleza, en el sentir, en el pensar y en el percibir, a partir de una educación social, - Educar para la sociedad, en atención a que “no habrá jamás verdadera sociedad, sin educación”, - Educar al hombre, al pueblo en cuanto a sus derechos y deberes, para que no sean menester “... forzarlo ni engañarlo”. 	

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
II SA		<ul style="list-style-type: none"> - La reforma, no habría de ser una acción de insensatez de irreflexión y de engaño, solo como manía para prevalecer, sino sostenida en el pensar, con el distintivo de “un ardiente deseo de acertar”, porque “pensar para acertar, es propiedad tan natural en el hombre, como engañarse para errar”. 	
III LVS	<p>Palabras y Frases Constitutivas: Instrucción - Educación Popular - Enseñar - Luces y Virtudes Sociales – Ignorancia, Reforma.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abusos, burlas, falsedades, obediencia, conocimientos sin vínculo en el “arte de vivir”, mala crianza, atropellos, sumisión es lo que hay en unos y otros; en una “clase distinguida” con mañas y costumbres viejas, y en un pueblo que pide educación, que se les enseñe y que todos quieren ver “... en un estado de ignorancia, por lo que es fundamental una “educación popular”, general, que se extienda “... con arte para que llegue sin excepción”. - Malos tratos, equívocos, artimañas, una educación que malogra, conocimientos que no se saben usar, por ignorancia “y bien puede el mejor hombre del mundo perjudicar ... y hasta ofender... por ignorancia”, necesario es enseñar, proteger la enseñanza “para que hagan bien lo que de hacer mal...”. - Absurdos, no se aboga por el orden común, falta de conocimiento de las cosas públicas, engaños y errores, falta de conocimientos sociales “cosa en que no se ha debido pensar...”, falta de conocimientos acerca de los semejantes, que entre todos es de “estricta obligación”. - Pareceres, caprichos, pretensiones mal fundadas e irrespetos, excesos y desarreglos, así están las cosas en el estado social y “todo es ignorancia... absoluta o modificada”, ignorancia en unos y otros, casi general en la clase del pueblo “y la ignorancia es causa de todos los males”, empréndase instruir y para que hayan efectos satisfactorios “asuma el gobierno las funciones de Padre Común en la educación, generalice la instrucción” (se indica en CA). 	<ul style="list-style-type: none"> - El conocimiento que se transmite, el que se divulga, son “extraños al arte de vivir”, y no forma para la conducta social “... nada se ha hecho para formar la conducta social”; un saber que no llega a la masa del pueblo, los más de los hombres se comportan con ignorancia, sin razón, por lo que es necesario “conseguir que se piense en la educación del pueblo”, y en la instrucción. - Esta educación ha de ser general, pública y social, ya que “lo que no es general... no es verdaderamente público y lo que no es público no es social” (se apunta en SA) La instrucción por la que se ha de abogar, es la instrucción general “... porque ha llegado el tiempo de enseñar las gentes a vivir”. - Los influyentes, los adelantados “... deben ocuparse en enseñar”; los gobiernos, el gobierno ilustrado ha de “generalizar la instrucción ... lo debe, porque sus luces lo obligan a emprender la obra de la ilustración con otros”, y emprender proporcionar medios para hacerla efectiva, “... para poder disponer de masas animadas, no autómatas...”, para que “los pueblos no puedan dejar de haber aprendido, ni dejar de sentir que son fuertes”, para que pueda ocurrir la razón y el saber, pues no “son pudientes los que tienen, sino los que saben más”. - Salir del estado de cosas, de la ignorancia se puede; se ha de excitar, provocar e incitar, influir en la instrucción de los pueblos y “abrir concurso a las ideas sobre medios de ejecución”, buscar “medios de proporcionar a todos, lo que cada uno desea para sí”, y un gobierno asumiendo “las funciones de padre común en la educación”, porque es “una necesidad que se manifiesta en nuestro siglo”, y porque hay “obligación de enseñar”, así como “la de aprender”. 	365

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
III LVS	<ul style="list-style-type: none"> - No hay progresos en el arte social y menos en las “luces y virtudes sociales”, los pueblos “no entienden lo que se les dice, ni saben hacer lo que se les aconseja o manda”, nada se puede con “discursos y con planes”, no se sabe vivir en República, ser ciudadano y vivir en sociedad, nada se obtiene con promesas, es menester pues “... persuadir a la gente ignorante que debe instruirse”, pero “instruir generalmente”. - Se ve a la clase del pueblo como vulgo, como populacho y “todos huyen de los pobres, los desprecian o los maltratan...”, no hay quien les enseñe, hay que “buscar medios de proporcionar la instrucción”, a pesar de que “... se levanta una oposición que entorpece las providencias”, oposición que la hacen pocos, que “son lo que viven de los frutos de la ignorancia”. - Educación para el pueblo, no se le tome para hacer negocios; los conocimientos sociales, “no hay medios de adquirirlos”; conocimientos acerca de la sociedad, se les niega a los más y se les engaña haciéndoles creer “... que no les conviene aprender lo que no se les enseña” y que el “conocimiento de la sociedad pertenece a los que la dirigen, no a los que la componen”; enseñen, “repiteles mil veces”, al hombre que ha de vivir en ... República”; luces y virtudes sociales, empréndase enseñar lo que son y abogue el gobierno “por la instrucción general”. - Esta instrucción, que no es general y menos social y “que ahora se llama con tanta impropiedad, pública...” requiere, “pide mucha filosofía” y el “interés general está clamando por una reforma” (referido en ESER y CA). - La instrucción pública no es más “que un establecimiento hecho por el gobierno (o por cualquiera) para ejecutar, al pie de la letra, lo que mandan los padres de familia...”, con estatutos que se componen de prácticas consultadas para adular”, con discípulos que se distinguen por “lo que pagan y por lo que sus padres valen”, con maestros no bien preparados, con una enseñanza con visos de charlatanería y de farsas. Es asunto del día una reforma y la 	<ul style="list-style-type: none"> - Se ha de instruir al pueblo, darles “Luces y Virtudes Sociales”, pensar en su suerte social y en su ignorancia, que es de “temer más que la pobreza”, dejarles ideas, pero dignas de luces de conocimientos sociales que han de ser de “propiedad pública”, y se han de poner en un candelabro, “la importancia”, que no ha de tener impedimento, por lo que se ha de entender “que en sociedad, la libertad de imprenta, es la facultad que dan los conocimientos para abogar por el bien común” (se señala en SA). - Muchos desean “la instrucción de sus hijos” y por ella, por “la instrucción social se llegaría a desterrar la ignorancia...”, los pueblos dejarían de hacer desarrreglos, quebrantamientos, de ser engañados, de ser tratados con desprecio y siempre a obedecer, y progresaría el “arte social”, tal como “progresan todas las artes que se cultivan con esmero”. - Oposiciones, yerros, fundamentos en pareceres, que “convertidos en opiniones, han consagrado los mayores absurdos, por siglos enteros, y por ellos “los mejores gobernantes han cometido millares de injusticias y ocasionados gravísimos perjuicios”, de ahí que “no es de admirar, pues, que los progresos de las luces sociales sean tan lentos”, adviértase la necesidad de la instrucción y que el gobierno de los “nuevos pueblos” asuman la protección de las luces sociales; “el gobierno republicano es protector de las luces sociales, porque sus instituidores saben que sin luces no hay virtudes”. - Los gobiernos, los congresos, “los que fundan, en sus caudales o en sus nombres, un derecho exclusivo al saber”, los que tienen el “... honroso encargo de representar al pueblo en congreso”, asuman las obligaciones y “mándese instruir generalmente” - La instrucción en favor de la “instrucción general no hay raciocinio accesorio, ni argumento que no sea concluyente”; los pobres, el pueblo “si tienen derecho al saber” y se tiene “obligación de enseñarlos”. Es el saber “facultad necesaria para hacer”. 	

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
III LVS	"la América está llamada por las circunstancias a emprenderla" (se menciona en ESER y CA).	<ul style="list-style-type: none"> - La instrucción se lleva en "escuelitas puestas por cual-quiera, que ha querido me-terse a enseñar... los más las han tomado..." y muchas personas de juicio la han llamado "educación privada"; otros autores muy clásicos, la han recomendado como "preferible a la instrucción pública", pero éste tipo de instrucción no son más que "verdaderas viruelas naturales" de la que "muchos mueren o quedan estropeados mentalmente". - Se clama por una reforma y para ello hay que tener presente las sentencias oposicionistas con argumentos como: "apenas empezamos abrir los ojos al mundo político, debemos cometer los yerros que todas las naciones han cometido, no hay mejor maestro que la experiencia, demasiado hemos hecho"; - Hay que emprender sin dejarse arrastrar por la tradición y las costumbres, esa que contraría, la que anula, poseedora de caprichos y mañas, pues "muchos errores hay que combatir para hacer triunfar una verdad; hay que ver, atender las circunstancias, el suelo, el estado de las costumbres, la América en su propia originalidad y en la índole de sus gentes. - Se ha de observar, se debe considerar en América "La lectura de las obras didácticas", especialmente las que tratan de la sociedad, como uno de sus deberes principales. La sociedad, el conocimiento de sus semejantes, es de obligación y debe ocupar y ser por cierto tiempo, el único sujeto de estudio. - La reforma de la instrucción no ha de ser infructuosa, ni imitar modelos, no ha de fundarse en juicios formados de ideas vagas, ni ha de ser un plan para engañar y menos un esfuerzo dado a la casualidad, pues ha de verse en el trazo de la previsión, "el mérito de las empresas está en la previsión, donde no hay previsión no hay mérito". 	

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
IV ESER	<p>Palabras y Frases Constitutivas: Educación Republicana - Instrucción Pública - Educación Social - Escuela – Maestro - Educación - Enseñanza - Reforma - Trascendencia de la Primera Escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los pueblos, sus hijos viven en la ignorancia y en pobreza, “hágase algo, pues por unos pobres pueblos, que no saben que hacerse ni qué hacer con sus hijos”, es menester tributarles, encomendarlos a la educación, puesto que el “hombre no es ignorante porque es pobre, sino al contrario”. - Tropiezos, obediencia, engaño, ociosidad, obstáculos es lo que se observa, lo que se anida en la masa del pueblo, en el “hombre que quiere vivir racionalmente”. Estos encuentran en la educación doméstica influencias negadoras; es la potestad paterna, son los “padres de familia (los que) quieren y como quieren que se enseñe” a los hijos. - Buscar el fin social, la verdadera sociedad, hombres para la República, un pueblo y una sociedad republicana, no es posible sin una educación social, si no hay enseñanza y educación de los principios sociales, “no habrá jamás verdadera sociedad, sin educación social”. - Instrucción pública y “... enseñanza de lo que todos deben saber”, para negar ignorancia y sometimientos, para tener moral y oficio. En este sentido, la autoridad, el gobierno ha de atender y pensar en la enseñanza y la educación para dar al pueblo saber y hacer. “Enseñen y tendrán quien sepa, Eduquen y tendrán quien haga”, es en lo que el gobierno debe fijar su atención. - Los maestros de escuela “han sido, son ... unos pobres dependientes o ayos mal pagados”, se les consideran subalternos desempeñando su oficio de “Engañar muchachos por orden de sus padres”, de cumplir su papel en la comedia de enseñar “lo que los padres de familia quieren”, y haciendo lo que exigen que se haga con sus hijos”. - Las escuelas, la primera escuela se ven cubiertas de pretextos, “disfrazadas con el título de seductor de ... Educación popular”, y los representantes del pueblo, los gobiernos americanos la han de ver 	<ul style="list-style-type: none"> - La obra de la educación, la figura de la escuela queda influenciada por la “potestad paterna”; por la ignorancia acerca de su verdadero fin y de las verdaderas obligaciones de la enseñanza y la instrucción; por la condición del maestro, sus limitaciones y por el concepto con que se le tiene, “... especies de bocinas que suman como lo soplan”. - La escuela no prepara para lo social, para los principios sociales, para las costumbres liberales, para la república, para vivir en sociedad, donde el hombre tiene encuentros, convivencia, relaciones y la satisfacción de sus necesidades, “... indispensables, fácticas o ficticias”. - Los maestros no tienen el mérito y el respeto que se le ha de profesar, son mal pagados, no saben enseñar y su ministerio se promete a cualquiera que quiera desempeñarlo, y se obvia que el “título de maestro no debe darse sino al que sabe enseñar, esto es, al que enseña a aprender”, ya que su “ministerio es de primera necesidad, porque influye en los demás estudios”. - La instrucción pública no llega a la clase que se desprecia, a los pobres, pues con su educación se “harían la abundante cosecha de hombres...” que se esperan para la sociedad. Es necesario su generalización y entender que “la empresa de la enseñanza debe ser general y constante”. - La educación ha de imponer “obligaciones a la voluntad”; la “enseñanza no debe alojarse en salitas, ni en cuartejos” y los rectores de los colegios, los maestros han de saber que ésta no se cumple, ni se favorece en la aparente rigidez “de las reglas de unos Estatutos”, con “encierra, cepos, calabozos, ... sabatinas, argumentos de memoria, confesiones forzadas, ejercicios de San Ignacio...”, etc. ni tampoco con la escasez de medios y de los instrumentos necesarios para su propagación y cuidado. - La educación que se imparte no ha de ser para engañar pueblos, no ha de estar cubierta de pretextos, ni disfraces, como la que ronda en “las escuelas políticas” de las monarquías mitigadas, con “... el título seductor de educación popular, ... para embaucar a los pueblos, haciéndoles creer que el soberano se interesa en su ilustración”. 	283

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
IV ESER	<p>"... con otros ojos que los del vulgo", que no ve "más que muchachos, en salitas o en salones".</p> <ul style="list-style-type: none"> - La trascendencia de la primera escuela no es enseñar lo que desean los padres de familia; no es para aparentar rigidez "en el cumplimiento de las reglas de unos Estatutos, calculados para adular a los padres...", no es empresa o proyecto pomposo de sabiduría para "... especulaciones, de pobre...", para despachar niños que salen a "... emprender carreras", en los que "unos se ponen a aprender lo que les dijeron que sabían y los más se quedan creyendo que saben...". Es la "primera escuela el terreno en que el árbol social echa sus raíces", el fundamento del SABER y la PALANCA con que han de levantar a los pueblos hasta el grado de civilización que pide el siglo". - El sostenimiento de las escuelas ha de venir de las contribuciones de pueblo, de manera directa por persona y anualmente, y éstas deben servir como asistencia y favorecimiento al "bien de la enseñanza" de todos; el aporte es necesario para la protección, cumplimiento y mantenimiento de la enseñanza, en razón a que "toda empresa, que no cuenta con fondos, se queda en proyecto y si los fondos no son seguros, la empresa cae". - La instrucción pública y su práctica se asiste y se remite a "... escuelas de especulación o de caridad", hay que cuidar al niño, no sea que por echarlos a granel en éstas escuelas "... los vean mañana sumergidos en una ignorancia más crasa que la que hoy consideran como inherente a la pobreza" El gobierno, "encargado por los Congresos de promover el bien común", los Directores de los Institutos, los Rectores de los Colegios, han de observar que "la instrucción pública, ... pide mucha filosofía", y que "el interés general está clamando por una REFORMA". 	<ul style="list-style-type: none"> - Es menester emprender, abrazar una reforma de la escuela, de la instrucción pública, "hay, pues una predisposición general", y la "América está llamada, por las circunstancias, a emprenderla". - Esta reforma había de observar y propulsar "un nuevo plan de enseñanza", la trascendencia de la escuela, de la Primera Escuela, porque de ella depende "el buen éxito en todas las carreras"; en ella se dan los primeros pasos y "empieza la vida de las relaciones con las cosas y con las personas"; porque es "la Escuela por antonomasia", el terreno donde "... el árbol social echa sus raíces", el "fundamento del saber" y la "palanca para la civilización"; porque su cometido, sus funciones "... sea en bien, sea en mal, influye en todas las relaciones físicas, intelectuales, sentimentales, morales y sociales, desde la más indiferente, al parecer, hasta la más importante". - La escuela y la instrucción pública había de tener una imagen de imprescindibilidad y de importancia, por lo que su reforma contemplaría y apuntaría hacia: <ul style="list-style-type: none"> - Las edificaciones, que han de ser cómodas y en salas dotadas con los instrumentos necesarios. - Los maestros, la estimación de la enseñanza y de la escuela "exige que haya en ella maestros sabios, hábiles, irreprochables y con vocación para enseñar". La instrucción pública ha de acometerse con personas que merezcan confianza, pues es "obra de misericordia enseñar al que no sabe, pero no por cumplir con ella se ha de poner a enseñar el que no sepa para sí. "Por ello el Magisterio debe darse al que sabe enseñar. - El financiamiento, obligatorio es "la contribución de la enseñanza", y se ha de asegurar con el aporte de la familia, de la sociedad toda, porque "social-mente, el mayor es padre del menor". No ha de haber excepciones, ni condiciones, ya que "sin fondos con que subvenir los gastos, los buenos deseos... serán infructuosos". - Los métodos y los modos de enseñar, se han de escoger "los más generalmente aprobados, los que parezcan más racionales". 	

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
IV ESER		<ul style="list-style-type: none"> - Tomándose “de cada uno lo mejor para componer uno sólo”, pero sin que haya en ellos “especulación mercantil, o el deseo de amontonar conocimientos, o el proyecto de ahorrar gastos, tiempo y trabajo, a costa de lo que se aprende”. - La educación, a objeto de “hacer REPÚBLICA”; “crear voluntades”; de tener un “pueblo republicano”, hombres para la república y de sacar del “pozo de la ignorancia” a los millares de pobres de que se alimenta el fanatismo, en razón a que “todos desean saber algo por merecer las atenciones que ven tributar al saber”, y porque es el saber la idea que dominará como “verdadero mérito”. - Los contenidos, cuya indicación había de apuntar a la convivencia, a la sociabilidad, a la formación para el trabajo, a enseñar a aprender, a comunicar y a raciocinar. - El tiempo escolar, el desempeño y el encargo de la enseñanza, su empresa “... debe ser general y constante” y su dedicación en “el tiempo es todo el año”. - La dirección de estudios, su función está en pensar y velar en “formar maestros” y no tanto en abrir escuelas; en la inspección de la instrucción y de las escuelas, tarea a cargo de los directores, en razón a “que todo régimen se relaja por falta de inspección”. - La reforma de la instrucción pública había de cuidarse de ideas y criterios como el de resignación, la condescendencia, la contemporización, el requerir forzar voluntades o dejarse llevar de promesas para emprender las mudanzas. El gobierno debe observar, reflexionar y meditar “sobre el estado de los pueblos que manda, y sobre sus tendencias”, así como en “... los medios que piensa emplear para ponerlo en otro”, esperando buen éxito. Necesario es formar “un NUEVO plan de enseñanza” y establecerlo “ con maestros NUEVOS”. 	

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

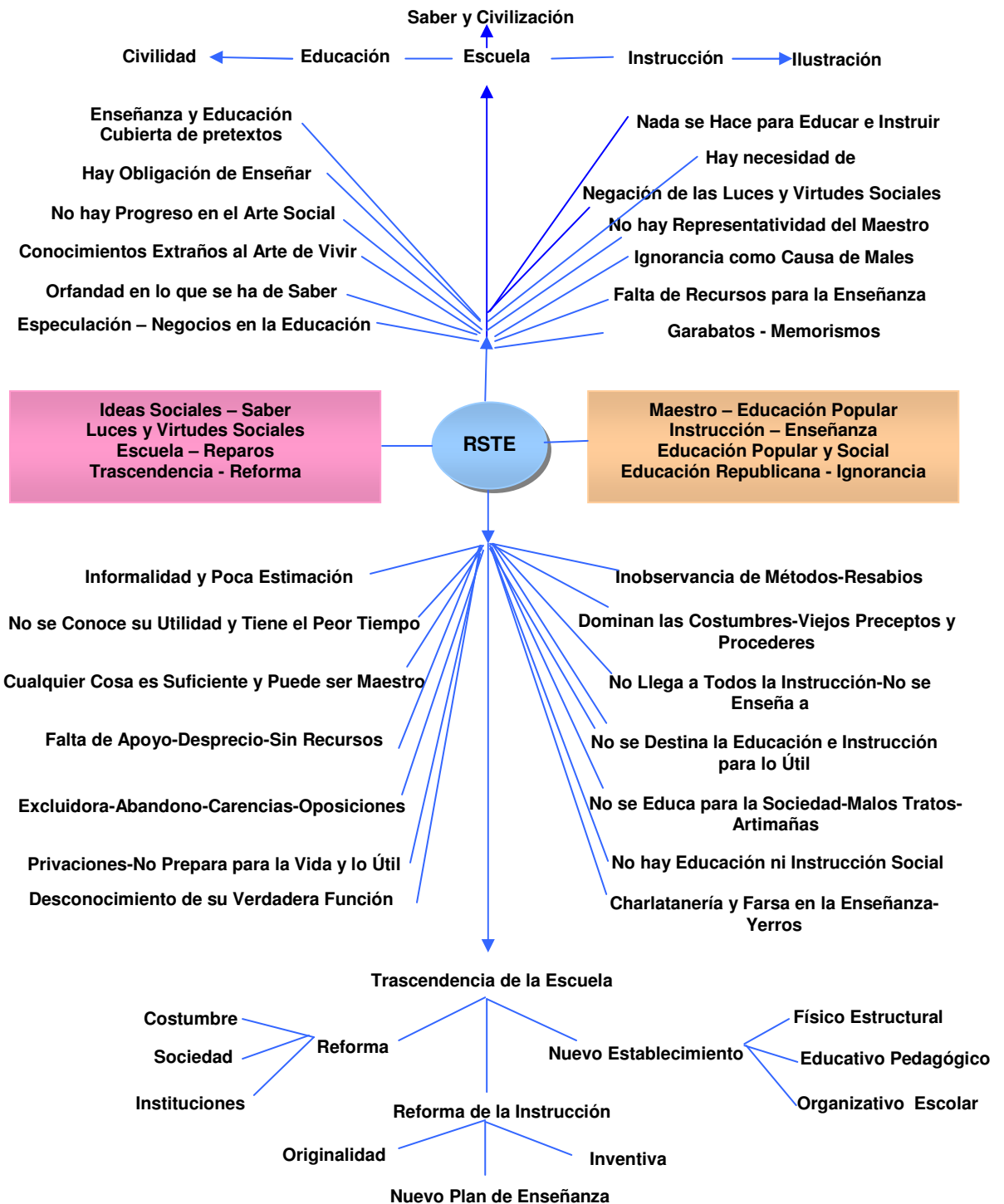
Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
V CA	<p>Palabras y Frases Constitutivas: Escuela – Instrucción - Maestro - Enseñanza - Primera Escuela - Reforma.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se es sociable y menos se es “útil a sus consocios”, pues para serlo “es menester haber aprendido”; se vive en penalidades y como “carga de la sociedad”, por lo que se ha de ver por la instrucción, ya que su objeto “es la sociabilidad y el ... de la sociabilidad es hacer menos penosa la vida”. - Desprecio por lo que es la escuela, ignorancia acerca de su importancia; se tienen para “niños decentes, que son los que pagan, y para la Morralla...”, el populacho, “... que escribe en arena y en piedras, porque no tienen con que comprar papel”. Las primeras escuelas “son enciclopedias, para hacer sabios...” y las segundas, son “bancas de valor, de la fuerza de cien caballos, para transportar... en un soplo... de sus casas a los talleres, a las caballerizas, y a las cocinas, muchachos, que las madres embarcan, por no tener que darles” (se apunta en ESER). - Cualquiera se cree con disposición para ser maestro, a cualquier necesitado, a cualquier desarrapado que se le pregunte “... si quiere ser maestro de escuela y le responderá que sí”. No se conocen sus aptitudes y sus verdaderas funciones, se le tiene, se le considera de cualquier manera,, más no se entiende que el “Magisterio es una profesión”, una vocación. - Mala enseñanza, recitación, memorización y retóricas, se observa en la escuela, pues “mandar recitar, de memoria, lo que no se entiende, es hacer papagayos, para que ... por la vida ... sean charlatanes”. - No se enseña a raciocinar, obediencia es “el principio que gobierna”, falta el porqué en lo que se enseña, en lo que se manda a hacer, de esta forma no se acostumbrarán a obedecer “a la razón”, sino “... a la autoridad, como los limitados” y “...a la costumbre, como los estúpidos” (se señala en Crítica de las Providencias del Gobierno). - Se cree, se piensa, así lo ven los niños, “... que la escuela es para 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela y maestro se le tiene en bajo juicio e importancia. La escuela es para aburrir y fastidiar, y donde los padres meten a sus hijos, porque “ven la escuela, como un corral”, sin tener que saludar, “... y los sacan sin despedirse” y el maestro para aguantar imperatinencias y ver que cualquiera puede sustituirlo, por ello se ha de infundir en el niño “el respeto debido a la escuela, viendo que personas respetables se interesan en protegerla”. - Mandar a recitar y garabatear no es enseñar; “dar gritos y hacer ringorrangos” no es aprender; no ayudar en el estudio y no inspirar el “deseo de saber” no es enseñar; no entender lo que se ha de hacer y memorizar no es aprender; hacer “gritar en libritos y escarabajear en pizarras” no es enseñar, de aquí lo significativo y la importancia que se respete que el “Magisterio es una profesión”, que “reemplaza a los padres de familia” y “ejerce las funciones de padre común”. - Embrollones en la sociedad, falsedades y engaños, “sofismas, que pasan por razones, en el trato común...”, mentiras y errores de concepto, disimulo y obediencia, trato sin civilidad, ignorancia de los derechos y deberes sociales, injusticias, pobreza, todo ello ocurre por falta de instrucción, por una mala escuela, aquellas de “especulación o de misericordia”, por lo que es indispensable generalizar la instrucción, emprender enseñar y proteger la primera escuela (se señala en ESER). - Se ha de velar por la enseñanza de los hijos, de aquellos que habitan el país; se ha de dar instrucción y emprender “... sostén y propagación de la primera enseñanza”, que debe ser “general y constante” (se indica en ESER). - Para que se tenga aprecio por la tierra que se pisa, para que hayan hombres útiles, para que hayan “luces y virtudes sociales” y conocimiento de los “derechos y deberes sociales”, se ha estar en “favor del sostén y propagación de la escuela social”, de la primera escuela, se ha de proteger y procurar educación en la infancia, la “educación social”, para que haya verdadera sociedad, para que hayan ciudadanos y república. - Proteger la primera escuela “porque en ella se dan los ... principios 	953

HOJA DE RUTA 4 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Observaciones Conceptuales	Nº de Líneas
V CA	<p>aprender a fastidiarse”, y que el maestro “... debe fastidiarse, para darles ejemplo”, siendo así los niños “aprenden a mentir” y los maestros “a disimular”, que la escuela, la primera escuela, así lo ve el vulgo, no es “más que niños en salitas o en salones, incomodando al maestro, para que no incomoden en sus casas” (se menciona en ESER).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ignorancia, falta de saber acerca de los derechos y deberes sociales, falta de luces y virtudes sociales son los rasgos que acompañan a la infancia; es menester que el gobierno liberal se ocupe, ponga su atención, “ante todas las cosas” en la primera escuela y promueva la generalización de la instrucción, para que sea pública y social, ya que “lo que no es general, no es público y lo que no es público, no es social”. - Escuela e instrucción han de ocupar la protección de los gobernantes, de los directores de los pueblos como una forma de velar por “unos pobres pueblos, que no saben que hacerse, ni qué hacer de sus hijos” (se acota en ESER). Escuela social, la primera escuela, “sea cual fuere su denominación”, instrucción social, primera enseñanza, primeras instrucciones han de ser objeto de la más digna atención y el sostén y propagación de los gobiernos liberales, pues en la escuela y la instrucción nacen “... los únicos bienes que la razón nos permite desear”, y está el punto de apoyo para “... levantar los pueblos al grado de civilización que pide el siglo” (se nota en ESER). - La escuela, que se ve con desprecio, en donde concurren los niños para hacerse “sabios a seis años”, para no fastidiar en la casa y donde las madres “lo embarcan por no tener que darles”; la escuela que se observa discriminante y selectiva, cuyos maestros, “hombres, que por el desprecio con que se ve... en todas partes... la primera enseñanza, son considerados como ignorantes”, donde el niño va a aprender a “escarabajear, a gritar en libritos”, a adquirir “resabios desagradables”, por ser “mala escuela”, así como la instrucción pública requiere una reforma (se alude en ESER y LVS). 	<p>de sociabilidad”, porque en ella se debe ver “ el fundamento del saber”, porque ella es “... un suplente de la potestad paterna, en las funciones de instruir y educar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educar, emprender educar, “porque educar es crear voluntades”; instruir, porque en la instrucción esta la sociabilidad; pensar en las funciones del maestro en la primera escuela, porque en su desempeño y labor “se verá que sigue virtualmente enseñando a aprender en las otras edades”. Estas consideraciones apuntan hacia la importancia de la primera escuela, de la primera enseñanza. - Escuela e instrucción piden una reforma, es el clamor y el interés general, y “la América ... está llamada, por las circunstancias a emprenderla” (se señala en ESER). Reforma que ha de impulsarse con la gente de la masa, con el pueblo, estableciendo “una nueva enseñanza”. - La reforma ha de apuntar hacia un “nuevo proceder”, hacia “nuevos resultados” y éstos no pueden esperarse “sin mudanzas” y éstas, “sin movimientos”, ha de promoverse con “maestros nuevos”, sin excluir, de los actuales a los que quieran sujetarse a un nuevo reglamento”, y ha de tener en cuenta: La importancia de la escuela, de la primera enseñanza, de las verdaderas funciones del maestro, del magisterio y su formación, el edificio y los espacios para la enseñanza; las ramas y métodos de enseñar, la admisión y disciplina, la inspección de la instrucción, los exámenes públicos, los propósitos de la instrucción, las contribuciones para la enseñanza. 	

Hoja de Ruta 4: Referencias Singulares del Tema Educativo (RSTE)

Se notan y se reflejan las observaciones conceptuales que identifican el contenido educativo del discurso. Expresiones claves signan sus imágenes, la perfilan, representan las ideas que la trayectan de la totalidad de lo que se informa en los escritos.



HOJA DE RUTA 5

VERTICIDAD DE LAS SIGNIFICACIONES TEMÁTICAS EDUCATIVAS

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
I REAE	Escuela	<ul style="list-style-type: none"> • No tiene la estimación que merece, se ve sepultada en el olvido; pocos conocen su utilidad; se le tiene como ministerio anexo a la vejez; se le observa limitada en la escasez; se le desprecia a pesar de sus bondades y su indispensabilidad; todos se consideran capaces de desempeñarla y la casa de cualquier vecino puede servir como receptora “para que un niño aprenda a leer y escribir”; le toca el peor momento y el más breve; cualquier cosa es suficiente y se ha de conformar con lo que han querido darle; no tiene la formalidad que merece. • Todos las necesitan, y en ellas se toman las primeras luces que el hombre requiere para no ser ciego en los demás conocimientos; es indispensable para todas las ocupaciones de la vida; sus “objetos son los más laudables y los más interesantes”; ha de observarse formal y en su gobierno ha de regir la notabilidad de su utilidad, de su método, de sus preceptores, de sus reglas, de sus méritos, de su enseñanza. • Se interpreta la imagen de una escuela excluidora, discriminatoria, anclada en la tradición, alejada de la ocupación, del oficio, sumida en el desvalimiento. Necesaria e imprescindible, por lo que “es indispensable la reforma” . 	102
II SA		<ul style="list-style-type: none"> • Se traduce la idea de una escuela para la causa social, que enseñe a vivir en república, que haga frente a la ociosidad y a la ignorancia, que instruya para el trabajo; que proporcione saber, porque se necesita, es útil y de conveniencia. La idea de una institución que se cultive en la originalidad. • Ha de ser republicana y social, para emprender la carrera social y formar ciudadanos, para hacer y consolidar repúblicas. Una escuela para todos, que destine al hombre a la obra social y al ejercicio útil. • Las hay “para muchas cosas en América”, y debe “conformarse con el destino que la Providencia le da”; se sostiene “por las tramas y artimañas” y arropadas de engaño, de afectación. 	37
III LVS		<ul style="list-style-type: none"> • Son casas para dar instrucciones, en manos de cualquiera y llamadas por algunos como educación privada; son puestas por cualquiera y ocupan el domicilio de aquel que “ha querido meterse a enseñar” y son solo “escuelitas” de ignorancia, cuyas instrucciones son verdaderas viruelas naturales”, de las que “mueren o quedan estropeados mentalmente muchísimos”. • Las hay para instruir muchachos a millares, con “pocos maestros y algunos principios vagos”, “Escuelas de vapor”, que instruyen casi de balde y donde los muchachos “salen sabiendo mucho”. Se pretende “restablecer, a toda costa, los Colegios Jesuíticos con todas sus mamarrachadas y sus mojigangas”... • Se colige la idea de una “Escuela Social” para atender ociosidad e ignorancia, que instruya en las “Luces y Virtudes Sociales”, acerca de los deberes sociales, que enseñe a vivir en sociedad y en república y que disponga de muchos cuidados para “conservar el 	52

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
IV ESER	Escuela	<p>alimento de la vida... las Ideas Sociales”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les tiene para suplir a los padres de familia, que son los que deciden como quieren que se enseñe a los hijos; aparentan rigidez en el cumplimiento de las reglas y se dedican a engañar muchachos. • Las hay políticas, “cubiertas con el pretexto de la religión, disfrazadas con el título seductor de Educación popular... para embarcar a los pueblos”; no son más que salitas o salones donde van los muchachos “para que no incomoden en sus casas”, a aprender “algo de lo que “han de desaprender después...”. • Significó en su origen “ocio, reposo, descanso”, después “lugar donde se enseña, por consiguiente donde se aprende”, luego se “aplicó el nombre de Primera Enseñanza, y se dijo Escuela de Primeras Letras o la Escuela solamente”. En ella sólo hay “especulaciones de pobre”, no se forma al hombre para la sociedad, ni para el trabajo, y los muchachos, “los pocos que la suerte lleva a los Colegios: de allí salen empachados de silogismos, a vomitar, en el trato común, paralogismos y sofismas a docenas”. • La primera escuela “ es de primera necesidad, porque en ella se dan los medios de comunicar y se indican los de adquirir”, su noble fin es “formar hombres para la sociedad”, y de esta manera se “enseña más de lo que desean los padres de familia”. • La escuela debe ser política “pero sin pretextos ni disfraces”, tener fondos para la subsistencia, para su sostenimiento, para subvenir a los gastos; ha de ser “el fundamento del saber y la palanca con que han de levantar a los pueblos al grado de civilización...” y el “terreno en que el árbol social echa sus raíces”. • La primera escuela es la “Escuela por antonomasia”, pues es allí donde se dan los primeros pasos para “el buen éxito de todas las carreras”, y donde “empieza la vida de las relaciones con las cosas y con las personas”; han de tener edificios cómodos, para que la enseñanza no se aloje ni en salitas, ni en cuartejos y debe ser ocupación y atención de los gobiernos liberales, que han de ver en ella “una Nasa”, para sacar del pozo de la ignorancia a los pueblos que se alimentan de fanatismo. • Se deriva el concepto de una escuela republicana, política, social y pública, frente a una “escuela de especulación o de caridad”, que enseñe el valor del trabajo, que instruya en los principios sociales, que afronte la ignorancia, que forme hombres para la república, pues estas no se “hacen con deseos, ni se sostienen con palabras”, y que instruya para la sociedad. 	60
V CA		<ul style="list-style-type: none"> • Se le ve con desprecio y el vulgo la considera, la primera escuela, “más que niños en salitas o en salones; incomodando al maestro, para que no incomoden en sus casas”; no se le tiene el respeto debido y en ella se adquieren resabios desagradables. Se deduce la idea de una escuela que no enseña, con poca dotación, sin reglamentos, que no inspira el aprendizaje, enciclopédica, discriminante, que no forma para el trabajo y no 	80

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
V CA	Escuela	<p>tiene el significado que se le debe aplicar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En su origen la “escuela significó ocio, reposo, descanso”, después la “escuela significó dos cosas: Lugar donde se enseña, por consiguiente, donde se aprende... (y) Secta, que profesa una doctrina”, y luego se le dio “el nombre de Escuela, a la Primera enseñanza, y se dijo... Escuela de Primeras Letras, o Escuela solamente...” (se señala en ESER); los niños la consideran, la primera escuela, como un sitio “... para aprender a fastidiarse”, y donde los maestros aprender a disimular y los niños a mentir, a obedecer ciegamente, que es “el principio que gobierna”. • La primera escuela, su objeto principal son los “Preceptos Sociales”; es la escuela por “antonomasia”, pues en ella se dan y se enseñan los primeros pasos para “el buen éxito, en todas las carreras”; aquí “empieza la vida de las relaciones, con las cosas y con las personas”, y es el “terruño en que el Árbol Social echa sus Raíces”, el “fundamento del saber y la palanca, del primer género, con que han de levantar los pueblos al grado de civilización que pide el siglo”, ha de ser, a pesar del desprecio con que todos lo ven, la más digna de atención de los gobiernos liberales (Se apunta en ESER), y “suplente de la potestad paterna en las funciones de instruir y educar”. • Se infiere, que la primera escuela, por su importancia y trascendencia necesita una reforma, bajo la idea de la originalidad y el concepto de una “Escuelas Social”, así se ha de llamar la primera escuela, y “se le dará el nombre que le corresponde”, que sea general y pública, que forme en las luces y virtudes sociales, en los derechos y deberes sociales; que enseñe a razonar, no a empachar de “silogismos” a los jóvenes, como en los Colegios, a comunicar, a pensar, a prevenir errores de concepto y a rectificar percepciones en la infancia; que prepare para el trabajo; que sea atendida y protegida por todos, gobierno y pueblo, congresos y sociedad; que sea una escuela docente para instruir y educar, para enseñar y aprender, pues “los discípulos van a la escuela a aprender...”, frente a unas “Escuelas de Especulación o de Misericordia”, que colocan y sumergen a los hijos del pueblo en la ignorancia... “peor que la que creen inherente a la pobreza”. 	38
I REAE	Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Se desprende la idea de la educación como lección, como maneras de dar y querer enseñar, sin importar la “distinción de calidades”, la acreditación de quienes la emprendan, cómo lo hacen, la formalidad que se tiene y el lugar donde se ha de establecer. Así se le ve y se le tiene, ya por la fuerza de la costumbre, “sin más examen que el saber que(se) quiere(enseñar), porque la habilidad se supone”, o ya porque se le tiene como “ministerio anexo a la vejez y a la baja suerte”, los honores están en el “respeto que infunden las canas y tal cual inteligencia del catecismo”. • Se deriva la idea de que la educación es “saber-acción”, en el sentido de tarea y labor en habilidad y talento, en la indicación de actividad en lo formal educante y en lo 	

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
I REAE	Educación	<p>metódico organizante, en la referencia instrucción como procurar conocimientos y preparar para las ocupaciones de la vida, "ilustrar el entendimiento y dar conocimientos útiles".</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se dilucida la idea de una educación desestimada, desdibujada, clasista y excluyente. No es una con los oficios, no cuenta con los recursos y materiales adecuados, no llega a la gente común, pues "tienen bastante con saber firmar", y su contenido no se trasluce a los conocimientos que cada día se exteriorizan y se publican, ni a "los descubrimientos que sucesivamente se hacen...", y que se divulgan "... para inteligencia de los que la profesan"; el pueblo, los hombres que deben ser atendidos, como sus ocupaciones, aquellos que no reciben educación por su condición social, por su ignorancia, jamás harán uso de esos conocimientos y hallazgos, y "estarán siempre en tinieblas en medio de las luces que debían alumbrarlos", no podrán hacer progresos y "no adelantarán un sólo paso". 	122
II SA		<ul style="list-style-type: none"> • Se advierte en rezago y se ignora su necesidad y utilidad; no llega al pueblo, a los niños pobres, donde han de estar los hombres de la patria y los ciudadanos para hacer repúblicas. "Nunca se había visto en mala compañía, hasta el año 28, que se presentó, ... con (nombre de) popular", y más tarde, "el año 29, se apareció, en las Gacetas, ... por un efecto de la popularidad de algunos Soberanos, ... con el fin de instruir a las masas", para seguir y retroceder al "estado antiguo, de subordinación a sus legítimos Príncipes y Señores. Se aprecia conservadora, apegada a la tradición, clasista y reflejo del orden social-cultural y para los cuadros políticos, civiles y militares. • Es en esencia memorística y plegada a la imitación, pues no hay expresión y puesta en ejercicio de la facultad de pensar, no hay gobierno en la autoridad de la razón, y el "hombre que piensa, procede en todo según su conciencia y el que no piensa ... imita"; es negadora de la libertad y de los derechos de los pueblos, no prepara ni forma para la república, pues se quiere que haya República, a pesar de la mofa que hacen de ella", es aquí donde "los hombres de éstos últimos tiempos... quieren vivir ... no quieren tener amos ni tutores, quieren ser dueños de sus personas, de sus bienes y de su voluntad"; se aprecia alejada del saber y hacer, de lo productivo, del y para el progreso y solo apunta a distinguir por títulos, para aquellos que "tienen medios pecuniarios o mentales". • Ha de ser popular, destinada a ejercicios útiles, social, encaminada a formar conciencia social y destinada para todos; pública, encauzada a despojar la ignorancia en que "yacen millones de hombres"; general, porque el dogma es "lo que no es general no es público, lo que no es público no es social". Se traduce la idea de una educación permanente, una educación para todos, para no privar al hombre, de los muchos que viven en ignorancia y en absoluto abandono, de las satisfacciones de sus necesidades, tanto espirituales, corporales y sociales, ellos serían mejores si se les diera educación. 	

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Conceptuales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
II SA	Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Se deriva la idea de: <ul style="list-style-type: none"> - La educación como dirección en la instrucción-formación, en el sentido de dar y adquirir saber y conocimientos, porque es útil, necesario y conveniente, para que el hombre ya no sea ignorante, "... la ignorancia es la causa de todos los males que el hombre hace y hace a otros". Un saber acerca de las obligaciones sociales, de las ideas sociales, "dejen dar ideas sociales a la gente pobre", un saber para la ocupación, pues la primera obligación del hombre "es vivir de una industria que no le perjudique, ni perjudique a otro, directa ni indirectamente", un conocimiento acerca de los verdaderos intereses y necesidades, acerca de los derechos y deberes y acerca de los semejantes, porque privar al hombre de este conocimiento es "inhumanidad", sin ellos "su existencia es precaria y su vida... miserable". - La educación como indicación de encauzamiento del hombre para vivir en sociedad, en ésta "cada individuo debe considerarse como un sentimiento y han de combinarse los sentimientos para hacer una conciencia social", desde donde el hombre ha de reglar su conducta y de conducirlo para hacerlo sociable, lo cual es posible sin ociosidad y moderando el sentimiento egoísta, tarea de la educación, a partir de las cosas y en el trato con quien tiene ideas. - La educación como expresión modificación-perfección, pues por la educación el hombre deja de ser, lo que es en cuanto a su realidad humano social: ignorante, limitado, subordinado, miserable, ocioso, cometiendo errores, sin ideas y de sentimientos egoísta, para quedar en lo que debe ser: sociable, apto, cooperante "los hombres no están en el mundo para entre-destruirse sino para entre-ayudarse", fraterno, integrado como un sentimiento a partir de los otros, consciente, laborioso, con "sensibilidad intelectual (que) es facultad de pensar" y con ideas sociales. • Se revela una visión política de la educación: formar "la conciencia republicana, para que los pueblos se sientan capaces de dirigirse por sí", formar desde una educación popular, para que haya conciencia pública, un hombre" que conoce sus derechos, cumpliendo con sus deberes sin que sea menester forzarlo ni engañarlo", para que haya "verdadera sociedad", la republicana; educar desde una educación social, para que haya, en el estado social "un común sentir de lo que conviene a todos", hombre y pueblo viendo "cada uno en lo que hace por conveniencia propia, una parte de la conveniencia general", para que haya costumbres liberales, autoridad pública y voluntades", las costumbres que forma una Educación Social, producen una autoridad pública... una autoridad sostenida por la voluntad de todos", la autoridad se forma en la educación, porque educar es crear voluntades; se desarrolla en las costumbres, que son efectos necesarios de la Educación y vuelve a la Educación por la tendencia de los efectos a reproducir la autoridad"; formar ciudadanos para la república, hombre y pueblo para la sociedad republicana, "hombres sociales por medio de una buena moral"; educar para la civilización social "única mira de los gobiernos liberales". 	

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
III LVS	Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Se discurre la idea de una educación estacionaria, marcada por el descuido, negadora de las posibilidades del hombre y del pueblo, que quiere y tiene obligación de aprender. Una educación que no se procura a todos, alejada del vivir, que malogra en vez de eruir al hombre-pueblo a otro estado –condición; una educación impedida, ya por caprichos, oposición, porque no se piensa en ella, por pretensiones mal fundadas, por voluntad no motivada, para oponer el error, el engaño, la ignorancia, “todo es ignorancia... absoluta o modificada y la ignorancia es causa de todos los males”, más bien con tendencia a propagarlos o añadirlos, para impulsar el arte social y su progreso, las luces y virtudes sociales, el saber como base del hacer, para substraer al hombre del apocamiento, opresión y subordinación en que los tienen aquellos pocos “... que viven de los frutos de la ignorancia”. • La instrucción que se ha “dado a algunos niños ... en Escuelitas puestas por cualquiera, que ha querido meterse a enseñar...”, se le ha llamado “educación privada”, y por ella han quedado muchísimos “estropeados mentalmente; no ha de hacerse “negocio con la Educación” y ha de observarse, discutirse proposiciones como que “la Educación mental pide mucha filosofía, la moral muchas combinaciones, la física muchos conocimientos, la social, de todo mucho, muchos conocimientos, muchas combinaciones y mucha filosofía y todas una larga experiencia. • Se ha de proporcionar a todos y destinarse a ejercicios útiles. Ha de ser popular “y por popular (se) entiende general”, ha de ser pública y social, “lo que no es general, sin excepción, no es verdaderamente público y lo que no es público no es social” (referido en Sociedades Americanas”; se ha de pensar en ella para que haya progreso en las luces y virtudes sociales, pues hay necesidad de saber “lo que son luces y virtudes sociales unos pueblos que se creen árbitros de su suerte social y dueño de la de sus hijos”, para que haya voz y preceptos sociales, “sus aplicaciones son muchas”, para que haya pueblo, no populacho, en las repúblicas, para que en el estado social haya un colectivo sentir de lo que importa y conviene a todos, la “Educación Social (lo) remedirá”, para que el pueblo pueda “... entender bien lo que es civilización y hacer uso de su libertad para perfeccionar sus instituciones” y para que pueda “conocer la sociedad para saber vivir en ella en breves términos”, pues “han de saber y han de ser libres”, para que no haya “ociosidad ni ignorancia”. • Se refleja una mirada política de la educación: La lentitud en el progreso de las luces, la falta de atención en que se ve la clase del pueblo, las injusticias, la ignorancia de las cosas públicas y de los conocimientos sociales, la instrucción en manos de “gentes de poco talento”, han de considerarse y los gobiernos deben buscar medios de proporcionar a todos la educación, asumir “las funciones de padre común en la educación”, y generalizar la instrucción, que es necesidad “que se manifiesta en nuestro siglo”; han de “abrir concurso a las ideas sobre medios de ejecución”, buscar persuadir al pueblo que 	62

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
III LVS	Educación	<p>debe instruirse para poder vivir en República; han de proteger “las luces sociales, porque sus instituidores saben que sin luces no hay virtudes”, y en suma se ha de abogar “por la Instrucción General, único medio de dar estabilidad a las Instituciones Liberales”.</p>	35
IV ESER		<ul style="list-style-type: none"> • Se indica que la educación doméstica, la de crianza, aquella que recibe el niño de manos de “la potestad paterna”, ya como influencia e intervención, se manifiesta como uno de los inconvenientes para “emprender la obra de la República”, como obstáculo o tropiezo que el hombre haya “al entrar en el mundo”, el hombre que quiere “vivir racionalmente”, para entrar en sociedad. Sea por costumbre, por hábito, son los padres los que deciden y eligen donde han de recibir los niños sus cuidados y como se les ha de educar, y están expuestos, por ignorancia de los pueblos “que no saben qué hacerse ni qué hacer con sus hijos”, a sumirse en “una ignorancia más crasa que la ... inherente a la pobreza” por echarlos en “escuelas de especulación o de caridad”, en colegios para engañar muchachos, o escuelas “disfrazadas con el título seductor de ... Educación Popular”. • Se infiere la idea de que no se educa para vivir en sociedad, para establecer “una sociedad republicana”; ni en “los tiempos pasados ni en los presentes”, se ha pensado en ella “no habrá jamás verdadera sociedad, sin educación social”. • No hay saber acerca de los conocimientos y de los principios sociales, su ignorancia “es la causa de todos los males, que el hombre se hace y hace a otro”, necesario es educar, en ella se ha de ver los homenajes que se tributen al hombre y al pueblo; no se prepara para el hacer, importante es conocer la utilidad de las obras, “eduquen y tendrán quien haga”. • Se expresa la idea de una educación enciclopédica, memorística, que no enseña o ayuda a comprender, a raciocinar, una educación enmascarada, para la obediencia, con el título de “Educación Popular”. • Ha de ser popular, social y republicana, vinculada al trabajo, los niños han de saber y han de apreciar “el valor del trabajo”; encauzada hacia lo que es vivir en sociedad, aquí se da la vida de relaciones del hombre, de asociación, de encuentro y cooperación para satisfacer necesidades. Un educar para “crear voluntades”, que imponga obligaciones, hábitos; para “hacer repúblicas, un pueblo republicano y para emprender costumbres liberales. • Se deriva un concepto político de la educación; pues está en los gobiernos liberales pensar en la obra de la educación. En el sistema republicano “la autoridad se forma en la educación”, porque “educar es ... crear voluntades” y solo “la educación impone obligaciones a la voluntad”; la autoridad se “desarrolla en las costumbres, que son efectos necesarios de la educación”, y las “costumbres que forma una educación social, producen una autoridad pública, no una autoridad personal”. 	

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
V CA	Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Se colige la idea de una educación clasista, excluyente, enciclopédica, que no prepara para que el hombre pueda vivir en sociedad, para ser útil en ella a “sus consocios”; una educación que no inspira el deseo de saber, memorística, que no forma en los derechos y deberes sociales, para la ciudadanía, que no enseña a raciocinar, pues “obedecer ciegamente es el principio que gobierna”. • Ha de haber educación, porque en ella esta la dignidad del hombre, su celebridad, “los Directores de los pueblos... deben conocer que, a la educación que recibieren en su infancia, deben los homenajes que se le tributan, y que, sin ella, estarían perdidos en la masa que desprecian”; para que haya luces y virtudes sociales, civilización social; para que haya república y hayan hombres útiles, capaces de hacer. • Se desprende la idea de que la educación ha de ser permanente, la educación ha de ser mental, porque “solo la educación mental, impone preceptos a la voluntad” y “educar es crear voluntades; ha de ser social, porque sin ella “no habrá jamás verdadera sociedad”. • Se desprende la idea de un concepto político de la educación. Se señala que los gobiernos liberales han de persuadirse, han de ver que su primer deber que le impone su misión es generalizar la instrucción, para hacerla pública y social; ocuparse de la primera escuela, porque en ella está el “fundamento del saber y la palanca del primer género con que han de levantar los pueblos de grado de civilización que pide el siglo” (se apunta en ESER); y “cuidar que no haya, en sus Estados, un sólo individuo que ignore sus derechos y deberes sociales”. 	18
I REAE	Instrucción	<ul style="list-style-type: none"> • Se infiere la idea de instrucción como ilustrar “el entendimiento con conocimientos útiles”; como dar, proporcionar conocimientos y técnicas, por la falta de ésta se procede “en todo al tiento” como cultivar en “las reglas generales y particulares de trato civil”. • Ha de ser “expedita y provechosa”, y para que así sea “es, pues, necesario distribuir en varias partes la enseñanza...” y contar con los materiales y dotaciones necesarias. 	10
II SA		<ul style="list-style-type: none"> • No llega a la gente pobre, aquellos que han de vivir en sociedad, se les mantiene en ignorancia y por ello cometen yerros, y se piensa que “no tienen derecho al saber”, lo que es inhumanidad, “la instrucción es, para el espíritu, lo que, para el cuerpo, el pan”. • Es una universalidad que nada dice sino se determina, ha de ser general “y general significa lo que conviene a todos”, social y pública, “lo que no es general no es público, lo que no es público no es social”, para que no haya ociosidad, para que haya “saber en los pueblos”, es de utilidad y de conveniencia; para que no haya miseria y engaño; para que hayan luces e ideas sociales y así tener “gente con quien tratar” y contar “con amigos”. 	44

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
II SA	Instrucción	<ul style="list-style-type: none"> • Se ha de abogar por la instrucción, a ella “todos tienen derecho”. Si se proporcionara a todos ¿Cuántos de los que despreciamos, por ignorantes, no serían nuestros consejeros, nuestros bienhechores o nuestros amigos?... ¿Cuántos de los que nos obligan a echar cerrojo a nuestras puertas, no serían depositarios de las llaves?... ¿Cuántos... no serían nuestros compañeros de viaje... mejores maestros que muchos, de lo que ocupan las cátedras? • Se entiende que instrucción es formar, preparar para tener pueblo, para tener patria; es dar los conocimientos que se necesitan para que el hombre sea capaz, “... puesto que, sin ellos, su existencia es precaria y su vida... miserable”. Instruirse es siempre útil y lo “único que puede hacer la sociedad en favor de los que quieren hacerse aptos, es poner a la disposición de todos la instrucción... dar medios de adquirirla, tiempo para adquirirla y obligarla a adquirirla”. 	
III LVS		<ul style="list-style-type: none"> • Hay ignorancia, “todo es ignorancia... absoluta o modificada y la ignorancia es causa de todos los males”; no hay progresos en las luces sociales; engaños y errores, pareceres e injusticias, falta de conocimientos sociales y cualquiera de los conocimientos adoptados “hasta aquí en América, adultera la instrucción”. No llega al pueblo y estos “no pueden dejar de haber aprendido”; se da en desorden, de manera abreviada, esta a la elección de los padres, no es pública y no se aboga por ella abiertamente. • Ha de ser nacional, “no estar a la elección de los discípulos, ni a la de sus padres...”, pública, hasta ahora “la instrucción pública actual, bien vista, no es otra cosa que un establecimiento hecho por el Gobierno (o por cualquiera) para ejecutar, al pie de la letra lo que mandan los padres de familia...”, general, “y se debe abogar por ella; porque ha llegado el tiempo de enseñar las gentes a vivir”; social, para “desterrar la ignorancia de las cosas públicas...”. • Se expresa un concepto político de la instrucción. Los gobiernos republicanos han de saber: <ul style="list-style-type: none"> - Que “apenas hay un hombre que no desee la instrucción de sus hijos y los más, hacen esfuerzos... para elevar su descendencia a un rango superior al que ellos ocupan...”. - Que la ignorancia es casi general “en la que vive la clase inferior del pueblo”, que el “pueblo quiere aprender y no tiene quien le enseñe”. - Que hay “obligación de enseñar, porque hay obligación de aprender”, que “todos pueden instruirse”, que los pueblos no entienden lo que se les dice, ni saben hacer lo que se les aconseja o manda”. - Que en todos “los tiempos se han dado instrucciones a algunos niños... en Escuelitas puestas por cualquiera...” y “autores muy clásicos, la han recomendado, en sus obras, como preferible a la instrucción pública”, instrucciones que son “verdaderas viruelas naturales” y de ella “... mueren o quedan estropeados mentalmente muchísimos”. 	96

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
III LVS	Instrucción	<ul style="list-style-type: none"> - Que si “no se emplean otros medios que los conocidos, siempre serán poco satisfactorios los efectos de la instrucción, aun confiando la dirección de los estudios a sujetos sapientísimos”. - Que todos “los padres de familia, no pueden enseñar”, el gobierno suple por ellos “... luego el gobierno debe ser maestro”, y asumir las “funciones de padre común en la educación”, generalizando la instrucción y se ha de abogar por la instrucción general, pues es el “único medio de dar estabilidad a las instituciones liberales”. • La instrucción que se pide es general, “es la que da el conocimiento de las obligaciones que contrae el hombre, por el mero hecho de nacer en medio de una sociedad”, y en favor de esta “no hay raciocinio accesorio ni argumento que no sea concluyente”; es pública, que en “el siglo 19 pide mucha filosofía, que el interés general está clamando por una reforma y que la América está llamada por las circunstancias, a emprenderla” y la “instrucción que ahora se llama, con tanta impropiedad, pública, lo será efectivamente, haciéndose general... sin excepción, entonces será social”. • Se percibe la instrucción como dar y proporcionar ideas, pero ideas sociales, que es “el alimento de la vida”, conocimiento, pues sin “conocimientos el hombre no sale de la esfera de los brutos”, y preparar al hombre, darle pulimento para que deje de ser inculto y esclavo. • Se indica que instruir no es acumular conocimiento, es otorgarle acepción de utilidad para que ocurra la razón, y “esta no se forma en la ignorancia”; que “instruir no es educar, ni la instrucción puede ser un equivalente de la educación, aunque instruyendo se eduque”; que instruir es ilustrar y formar al hombre, a la gente, para que “hagan bien lo que han de hacer mal”, para que dispongan de saber, que es “facultad necesaria para hacer”, pues no “son pudientes los que tienen, sino lo que saben más”; para que no sean sumiso y obediente; para que dejen de ser ignorantes y no cometan yerros; para que sean decentes y capaces de saber lo que es la sociedad y de vivir en república, porque que no se “puede vivir en República sin saber lo que es sociedad”; para que dejen de estar ociosos y sepan acerca de sus derechos y deberes sociales; para que tengan luces y virtudes sociales, los pueblos tienen la necesidad de saber lo que son “luces y virtudes sociales y los gobiernos han de proteger su propagación. • La sociabilidad es su objeto y el “fin de la sociabilidad, hacer menos penosa la vida”. Se ha de pensar en “las cualidades que constituyen la sociabilidad” y de allí se verá que “los hombres deben prepararse al goce de la ciudadanía...” y han de recibir “cuatro especies de instrucción...” instrucción social para hacer una nación prudente, corporal, para hacerla fuerte; técnica, para hacerla experta; científica, para hacerla pensadora”. • Ha de haber instrucción para que progrese el arte social, así “como progresan las artes que se cultivan con esmero”, para que no haya servidumbre, para que haya libertad y para que la razón pueda establecer su “imperio sobre la ignorancia”. 	

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
IV ESER	Instrucción	<ul style="list-style-type: none"> • Ignorancia, pobreza y egoísmo; falta de conocimiento de los principios sociales, “causa de todos los males, que el hombre se hace y hace a otros”; falta de atenciones al pueblo, pero “todos desean saber algo por merecer las atenciones que ven tributar al saber”; obediencia y servidumbre. El gobierno ha de reflexionar “sobre el estado de los pueblos que manda, y sobre sus tendencias”, ha de emprender su instrucción, que ha de ser pública y descargar sus cuidados, “cometiendo la instrucción pública a personas que merezcan su confianza”. • Se traduce un concepto político de la instrucción, “la política de las Repúblicas, en punto a instrucción, es formar hombres para la sociedad”. Los gobiernos americanos han de hacer algo por “unos pobres pueblos, que no saben que hacerse ni qué hacer con sus hijos”, que “después de haber costado con sus personas y bienes ... la independencia, han venido a ser menos libres que antes”, han de ver por la instrucción, para que haya república y la civilización “... que pide el siglo”. • Se deduce la idea de instrucción como cultivo e ilustración; como preparación para el desenvolvimiento en sociedad; no amontonar conocimientos, sino hacer uso de ellos para poder defenderse; es dar saber para hacer, para enfrentar ignorancia, pobreza y servidumbre, pues en el siglo venidero (el siglo XX), dominará la idea “del verdadero mérito, que es el saber”. La instrucción ha de ser pública, y “la instrucción pública, en el siglo 19, pide mucha filosofía: El interés general está clamando por una reforma, y ... la América está llamada, por las circunstancias, a emprenderla”. 	12
V CA		<ul style="list-style-type: none"> • Pobreza, ignorancia, obediencia, ociosidad, falta de luces y virtudes sociales, falta de sociabilidad y embrollos en la sociedad. El Congreso y los gobiernos han de estar a favor, del sostén y propagación de la instrucción y deben generalizar la “instrucción de la infancia”, para emprender la “carrera de la civilización, que abre el siglo presente”. • Ha de ser general, para todos “lo que no es general, no es público y lo que no es público no es social”, para que haya “luces y virtudes sociales”; para que no se ignore lo que son “derechos y deberes sociales”, para que haya gente con quien tratar, ciudadanos; para que no hayan yerros; para que hayan principios sociales en todo “han de gobernar los principios sociales... en todo”; para que haya obediencia en la razón, “no en la autoridad, como los limitados”. • Se dilucida la ideas de instrucción como dar saber y transmitir conocimientos, no para recitarlos o memorizarlos, sino un saber y un conocimiento que debe ser entendido y que se ha de comunicar para ser comprendido en su utilidad. • La instrucción ha de estar al “alcance de las facultades mentales”, en vinculación con el trabajo, contar con recursos y con inspección; su objeto “es la sociabilidad”, y para “ser sociable, es menester ser útil a sus consocios, y para ser útil es menester haber aprendido a 	23

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
V CA	Instrucción	<p>serlo”; ha de ser social y pública, y la “instrucción pública... pide mucha filosofía. El interés general está clamando por una reforma y la América... está llamada, por las circunstancias, a emprenderla” (Referido en Educación Republicana).</p>	15
I RAE	Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Todos se consideran capaces de desempeñarla. Para enseñar basta con querer enseñar “... porque la habilidad se supone”. • Ha de tener un sentido de utilidad, pues lo que se aprende en la escuela “No es propiedad... el olvidarse: lo será de lo que se aprende mal”. Se dirá entonces, “que fue superficial la enseñanza y no que inútil”. • Se ha de disponer a todos. Es necesidad “... distribuir en varias partes la enseñanza para que sea fácil la concurrencia”. • Se colige que no es conveniente, que está mal sustentada, que cualquier cosa es suficiente: Libro, pluma, tintero o papel “que un niño lleve, está demasiado bueno para el efecto...”, y que adolece de vicios y limitaciones. • Se deduce un carácter preceptista ilustrante, y como acción de política gubernativa. La enseñanza ha de contar con “materiales acondicionados”; ha de pender “del buen método y éste en lo material necesita de instrumentos proporcionados”; ha de ser completa, por la puntualidad y permanencia del niño en la escuela; ha de tener maestros con abierta habilidad para su desempeño y con conocimiento de su obligación y responsabilidad. 	
II SA		<ul style="list-style-type: none"> • Privaciones en el pueblo, ignorancia, no llegan los conocimientos que el hombre necesita. “pedir lo necesario, es de derecho natural, reclamar lo que es debido, es de derecho civil”, los pobres tienen “derecho al saber”, han de poseerlo porque se necesita, es útil y conveniente, pues “Al que no sabe cualquiera lo engaña”; han de saber porque es derecho, “si se les enseña... y qué, quién los enseña... y cómo, quién tiene obligación de enseñarlos, si se cumple con esta obligación, si enseñar a medias es enseñar...”. • Se deduce que hay obligación de enseñar; que se ha de proporcionar a todos; que debe ser objeto de reflexión, pues es una de las atenciones del día, del presente, “En lugar de pensar en comercio, con colonias, en cultos y en reyes, pensemos en tener... enseñanza y moderación”. • No se ha de enseñar a medias, ni de memoria. “Enseñar, es hacer comprender, es emplear el entendimiento, no hacer trabajar de memoria”, y si en “lo que enseñamos o queremos aprender, falta una sola relación o circunstancia, enseñamos o aprendemos mal, y si observamos o hacemos observar una sola, ni aprendemos ni enseñamos”. • Las ideas vienen de las cosas”, se ha de tratar con las cosas y con quien las tiene, aquellos que enseñan, “... y como los principios están en las cosas, con cosas se enseñará a pensar”. 	22

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
III LVS	Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • No hay interés, los niños pierden el tiempo, y la “enseñanza se reduce a fastidiarlos, diciéndoles, a cada instante y por años enteros, así, así, así y siempre así...”, no se les hace entender el “porqué, ni con qué fin”, no se le “ejercita la facultad de pensar...”, no se les hace sentir lo que han de entender, “y lo que no se entiende no interesa”, se les enseña a medias. • “... enseñar, a medias no es enseñar, ni las cosas de estar a medio hacer, sino mientras se están haciendo”. Ha de ser un arte, “llamar, captar y fijar la atención son las tres partes de la arte de enseñar”; la enseñanza “ha de ser verbal, y las lecciones conferenciadas; todo otro modo, no es enseñar, sino confirmar o propagar errores”. • Se expresa como indicación preceptista y transmisiva, en el sentido de propagación y difusión de ideas, de luces, y en la que tiene presencia la tradición, esta es “... utilísima en ciencias, y de absoluta necesidad en muchas artes. El único medio de transmitir la expresión... en le enseñanza, es la tradición”. • Ignorancia, ociosidad, pobreza, intolerancia y al pueblo se le engaña, se les hace creer “... que no les conviene aprender lo que no se les enseña”, y lo creen “porque gentes de poco talento... les han dicho... que el conocimiento de la sociedad pertenece a los que la dirigen, no a los que la componen”. No “se necesita gran talento para dejar de enseñar lo que no conviene que otro sepa”, y los pueblos, sus hombres tienen y sienten que “... hay obligación de aprender”, no hay “luces y virtudes republicanas”; no llegan los conocimientos y “sin conocimientos el hombre no sale de la esfera de los brutos”; no hay saber, y el “bien social depende del saber”. Se ha de pensar, ha llegado el tiempo, “... en instruir, en la sociedad y en la enseñanza”, que es de “conveniencia general”. • “Si los pueblos no entienden los que se les dice, ni saben hacer lo que se les aconseja o manda ¿qué conseguirán de ellos sus representantes” ... fastidiarlos ¿Qué bien podrán hacerles? Promesas...”; pues el “pueblo no tiene luces, representélos los que la tengan...”. • “Enseñen... enseñen, ... y obtendrán mucho más de lo que desean los filósofos y los publicistas europeos...”, influyan con sus luces, protéjase y empréndase enseñar lo que son luces y virtudes sociales”, dejémosles luces en lugar de caudales, la ignorancia es más de tener que la pobreza”. Se ha de preguntar, a nombre de los pobres, “si tiene derecho al saber, si se les enseña y ... qué, quién los enseña y ... cómo, quién tiene obligación de enseñarlos, si se cumple con ésta obligación...” (se señala en SA). • Se expresa la idea de que la enseñanza ha de ser para todos, y hay una referencia política de la misma. Las cosas no deben dejarse como están, “todos huyen de los pobres, los desprecian o los maltratan...”, se les atropella, y en el estado social se ha de tener con los semejantes “... un común sentir de lo que conviene a todos”. • Los pueblos tienen necesidad de saber, “porque hay obligación de aprender”, y se ha de tener con los semejantes “... un común sentir de lo que conviene a todos”; los pueblos tienen necesidad de saber, “porque hay obligación de aprender”, y la “consecuencia será siempre la misma... obligación de enseñar; todos los padres de familia no pueden enseñar... el Gobierno sule por ellos... luego el Gobierno debe se maestro”. 	48

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
IV ESER	Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Ignorancia y pobreza, “Hágase algo por unos pobres pueblos que después de ... la independencia, han venido a ser menos libres que antes”, “... que no saben qué hacerse ni que hacer con sus hijos”; se ha “... de ver por el bien de todos” y la “misión de un Gobierno Liberal es cuidar de todos, sin excepción...”, enseñen y tendrán quien sepa, eduquen y tendrán quien haga”, aquí la atención y la ocupación. “Piense el Gobierno”. • Especulación en la enseñanza, se engaña al muchacho en la escuela, errores y resabios lo acompañan, y los maestros no enseñan sino “lo que los padres de familia quieren, y como quieren que se enseñe”. • Se deduce que la enseñanza no tiene la importancia que se le debe dar; que se lleva a cabo en escuelas “para niños decentes”, que “pagan bien”, y en “escuelas de vapor”, “... almacenes de muchachos, enseñándose unos con otros a gritar..., que transportan en un soplo millares de muchachos de la sima de la ignorancia al pináculo del saber”, y de manos de maestros que no saben enseñar, “es obra de misericordia enseñar al que no sabe, pero no por cumplir con ella se ha de poner a enseñar el que no sepa para sí”, al que no tenga vocación. • No “debe alojarse en salitas, ni en cuartejos”; ha de tener “una contribución directa”, de todos: ha de contar con los medios e instrumentos, y que como cometido, como plan, ha de tener fondos “seguros y constantes”, para que no se derrumbe, en atención a que “la empresa de la enseñanza debe ser general y constante”. • Se deriva la idea de que la enseñanza ha de ser para todos; que no es “charlatanismo”, no es “empachar de silogismos”, no es mandar o aconsejar que se aprenda, no es hacer que se “amontone conocimientos “... todos desean saber algo por merecer las atenciones que ven tributar al saber”, pero “... ocupémonos de la enseñanza de lo que todos deben saber”. La enseñanza se ha de encaminar, a disponer al niño, a un aprender a aprender, a hacer comprender y a raciocinar. 	20
V CA		<ul style="list-style-type: none"> • Ignorancia y pobreza, los pueblos “... no saben qué hacerse, ni que hacer con sus hijos”, Los “ “Directores de los pueblos, y los que se creen dignos de serlo...””, el congreso y el gobierno, han de ocupar la atención en sostener y propagar “la primera enseñanza”, han de imponer “una contribución directa”, pues “sin fondos, con qué subvenir a los gastos, toda empresa se queda en proyectos” y la “enseñanza debe ser general y constante”. • Se desprende la idea de que hay especulación en la enseñanza, que priva en ella el fastidio, la obediencia, los errores, la charlatanería, la ostentación de sabiduría y el memorismo. Se ha establecer una “nueva enseñanza”, que habitúe a “... los niños a ser preguntones, para que, pidiendo el por qué, de lo que se les mande a hacer, se acostumbren a obedecer... a la razón”, y a raciocinar, para que haya “... menos embrollones en la sociedad”, que permita “prevenir errores de concepto, en la infancia, para que no sean prevenciones, después”; que ayude al niño a comprender, aprender a aprender y que lo inspire en el “deseo de saber”; que esté en manos de maestros “... con vocación para enseñar”. 	27

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
V CA	Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • La enseñanza es un arte, no “debe alojarse en salitas ni en tabucos; se le han de costear edificios decentes, surtidos de todo lo necesario...” Se significa la idea de una acepción preceptista y transmisiva de la enseñanza, en el entendido de inspirar el saber, de comunicar el conocimiento, para que se entienda y se comprenda y de facilitar el trabajo de aprender, y que ha de ser para todos (Se indican ideas en ESER). 	6
I REAE	Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Se percibe la idea de que el aprendizaje es asimilar un saber, un tipo de conocimiento que capacite al hombre, que lo habilite para las “ocupaciones de la vida”; que ha de tener un sentido útil y que está en referencia con la enseñanza. • Que en la escuela se ha de aprender, y bien, no como se opina “que todo lo que aprenden los niños en las escuelas, lo olvida luego..., que mejor aprenden... cuando tienen más edad y juicio”. Pues “no es propiedad de lo que se aprende en la Escuela el olvidarse; lo será de lo que se aprende mal; y los padres “deben dar a sus hijos cuanto necesiten para aprender”. 	
II SA		<ul style="list-style-type: none"> • Se nota la idea de que se aprende de memoria, bajo un criterio de conformismo y de ideas, “que vistas socialmente son perjudiciales o inútiles; que el aprendizaje debe tener un sentido útil y práctico, “... más aprende un niño, en un rato , laborando un palito, que en días enteros, conversando con un maestro que le habla de abstracciones superiores a su experiencia”; que se ha de aprender desde el trato con las cosas, porque “... las ideas vienen de las cosas”, y desde el trato con quien las tiene, de aquellos que “... nos enseñan”. • Que se aprende mal, “si en lo que enseñamos o queremos aprender falta una sola relación o circunstancia”, y si “observamos o hacemos observar una sola, ni aprendemos ni enseñamos”, pues el principio es que “No hay objeto aislado, el más independiente, al parecer, tiene relaciones” y las “cosas obran unas con otras, al contacto y unas en otras, por influencia”. • Se aprecia la idea de que en el aprendizaje ha de haber comprensión, empleo del entendimiento, “... no hacer trabajar la memoria”, y uso de la facultad de pensar. • En el aprender se ha de recurrir a la comparación, “nada se concibe sin comparar”, para probar la “sensibilidad mental”, de manera que se ha de preguntar “si en el lugar donde aprendimos había objetos de comparación”, y al uso de la reflexión, como una forma de ver, en la experiencia y en la conducta con “las cosas y con las personas” en las escenas de la vida, “qué hemos aprendido,, de quién y dónde hemos aprendido”, y si “... lo que hacemos es bueno o malo...; si juzgamos de las cosas por lo que nos parecen ser, o por el conocimiento que tenemos de ella; y todavía si el conocimiento nos viene del estudio, o de vanas observancias propias o ajenas”. 	16
III LVS		<ul style="list-style-type: none"> • El pueblo, su gente no tiene luces, “no sabe y quiere aprender”, y no “pueden dejar de haber aprendido”, pues los conocimientos son de propiedad pública” y “tienen derecho al saber”. El gobierno ha de considerar que si hay “obligación de enseñar” es porque “hay obligación de aprender”. 	4

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
III LVS	Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Se entiende que el aprendizaje es adquisición de conocimientos, aquellos referidos a la sociedad, a los semejantes, pues entre los conocimientos que el hombre necesita saber “hay uno de estricta obligación... el de sus semejantes “que en el aprendizaje hay “una fuerza mental que se opone a la ignorancia”, la curiosidad, que es “motor del saber”, y donde “cada conocimientos un móvil para llevar a otro conocimiento”; que en el aprendizaje “lo que no se hace sentir no se entiende y lo que no se entiende no interesa”; que el aprendizaje ha de tener un sentido práctico, y ha de haber pensar y raciocinio. 	4
IV ESER		<ul style="list-style-type: none"> • Se distingue la idea de que el aprendizaje ha de estar referido a lo práctico, que se ha de aprender para saber y hacer, y no ver así a los pueblos “... sumidos en una ignorancia... que hoy consideran como inherente a la pobreza”; que en el aprender no ha de haber “argumentos de memoria”, ni deseo de “amontonar conocimientos”, que ha de concurrir el raciocinar, el pensar “las relaciones con las cosas y con las personas”, así como la comprensión. • Se señala que el “... enseñar y aprender son correlativos”; que se ha de enseñar a aprender, cuestión de importancia porque el niño sigue aprendiendo después, ya que se le “... enseñó a aprender”. 	8
V CA		<ul style="list-style-type: none"> • Se anota que los niños creen, “que la escuela es para aprender a fastidiarse”, a obedecer ciegamente; que los niños van a “la escuela... a aprender”, no a recitar de memoria, a ser papagayos, “para que ... por la vida... sean charlatanes”. • Se indica que “enseñar y aprender son correlativos” (referido en ESER); que en el aprender ha de haber “todo lo necesario”; que se ha de enseñar a aprender, “facilitando el trabajo”. • Se advierte la idea de que el aprendizaje ha de partir de las “relaciones con las cosas y con las personas”, pues el hombre tiene necesidad de aprender “a vivir socialmente”, que ha de privar el “deseo de saber”, el raciocinar y el pensar; y que ha de tener una implicación útil, los hombres “... sin aprendizaje, hacen, no lo que saben, sino lo que puede para ganar la vida” (Referido en ESER). 	27
I REAE	Maestro	<ul style="list-style-type: none"> • El pueblo, la satisfacción de las madres, ven “hábitos de maestro”, porque en “su concepto es este traje el símbolo de la sabiduría”, en aquellos que quieren enseñar, “... porque la habilidad se supone”, pues para que un “niño aprenda...”, se le manda casa cualquier vecino”. • Todos se consideran capaces de ejercer la función de maestro; no se examina cuál es su obligación, “y el cuidado y delicadeza que deben observarse en dar al hombre las primeras ideas de una cosa”. • Le toca al maestro de Primeras letras la peor parte de la vida del hombre, la infancia, “no por su travesura, por su complexión, ni por su distracción, sino por la demasiada contemplación e indulgencia que goza en esta edad”, por su inocencia, su delicadeza, por su debilidad y “... por el desconocimiento de sus acciones”. • Se entiende que el maestro no cuenta con el respeto debido; que no se conoce su verdadera función; “... que es poco atendido”, se le tiene olvidado y sumergido en la miseria, no 	27

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
I REAE	Maestro	reciben la recompensa que ha de animar su trabajo, “un maestro, a más de la penosa tarea que lleva, invierte todas las horas... en el desempeño de su ministerio”, y éste no es menos importante que otros; no se le ve con el mérito y el talento que merece, pues “... hacer maestro de niños a cualquiera ha sido libre facultad de cada padre de familia respecto de sus hijos”, y han merecido la confianza solo por “... el respeto que infunden las canas y tal cual inteligencia del catecismo”.	
II SA		<ul style="list-style-type: none"> • Se le impone al hombre privaciones, no pueden satisfacer sus necesidades “... por el absoluto abandono en que viven...”, no tienen instrucción y si “... se proporcionara a todos”, muchos de los que se desprecian por ignorantes, “... serían mejores maestros que muchos, de los que ocupan las Cátedras”. • Se apunta que la función del maestro es enseñar, y los maestros que se ponen frente de los niños deben ser “Maestros que enseñen con sus modales, buscando... gestos, ademanes y actitudes decentes, y sobre todo... idioma”, han de ser maestros que sepan enseñar, que no hablen abstracciones superiores a la experiencia del niño y se considera que el hambre llama al Magisterio. 	5
III LVS		<ul style="list-style-type: none"> • Se refiere que el pueblo no tiene luces ni virtudes sociales, que por “ignorancia, omiten o cometen; no prevén... o se hacen ilusión... todo esto hacen los pueblos... desarreglo, exceso, travesuras...”. Como hay “obligación de aprender”, y porque “todos los padres de familia no pueden enseñar”, el gobierno debe suplir por ellos “... luego el gobierno debe ser maestro”. • Se desprende la idea de que el maestro debe saber enseñar, no reducir la enseñanza a fastidiar al niño “... diciéndoles, a cada instante... así, así, así y siempre así, sin hacerles entender por qué, ni con qué fin”. Que han de sobresalir en el arte de enseñar. 	5
IV ESER		<ul style="list-style-type: none"> • Se alude la limitación del maestro, en su saber y en su oficio, que es enseñar, y para ello ha de tener cualidades. • La importancia de la enseñanza “exige que haya en ella Maestros Sabios, Hábiles, Irreprensibles y con vocación para enseñar”; que las cualidades del maestro “requieren un premio proporcionado a su mérito, y al tiempo que emplea en el desempeño del encargo”; que el maestro “debe contar con una renta, que le asegure una decente subsistencia, y en que pueda hacer ahorros para sus enfermedades y para su vejez”. No se ha de tomar “... el hambre por llamamiento al Magisterio”, el maestro “... no ha de recibir dádivas a cambio de preferencias, ni limosnas que lo humillen”. • Se hace notar que “los maestros de escuela han sido, son... y serán ... unos pobres dependientes o ayos mal pagados...”, su oficio es “engañar muchachos por orden de sus padres”; que en su origen, maestro significa... señor... dueño de algo”; que después se tomó por “... experto, por hábil en algo...”, y que luego, “creyendo que el que posee un arte o una ciencia es capaz de enseñar uno u otra, se llamó maestro al Profesor”. Maestro es “el que enseña a aprender y ayuda a comprender”, que el “título de Maestro no debe darse sino al que sabe enseñar, esto es al que enseña a aprender...” que el “maestro que sabe dar las primeras instrucciones, sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende después, porque enseñó a aprender” (referido en CA). 	40

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
V CA	Maestro	<ul style="list-style-type: none"> • Se hace ver que cualquiera puede ser maestro y no se le tiene la estimación que merece. Se señala que si se les pregunta al primer desarrapado que pase frente a la puerta de su casa "... si quiere ser Maestro de Escuela, ... responderá que sí". • Se refiere que el "Magisterio es una profesión"; que el maestro, al reemplazar "...a los padres de familia ejerce las funciones de padre común"; que el maestro "... debe ser elegido por sus aptitudes... ser dueño de la materia que promete enseñar, conocer el arte de enseñar"; que la importancia de la enseñanza, "exige que haya, en ella, Maestros Sabios, Hábiles, Irreprehensibles, y con vocación para enseñar" (referido en ESER). • Se señala que el maestro, por sus cualidades, "merecen un premio, proporcionado al trabajo y al tiempo que se emplea en él"; que el "Maestro debe contar con una renta que le asegure una decente subsistencia, y que pueda hacer ahorros para sus enfermedades y para su vejez" ; que no ha de recibir dádivas a cambio de preferencias en la enseñanza, ni limosnas que lo humillen"; que no debe tomarse "... el hambre por llamamiento al magisterio" (referido en ESER). • Se acota que se ha de saber, del maestro, "... que su Escuela es para enseñar...", y que no está en ella para incomodarse, para disimular, ni para fastidiarse; que son "considerados como ignorantes"; que se dice hoy "... institutor de la infancia, director de letras, preceptor de caligrafía, profesor de bellas letras", títulos nuevos que se calzan "los maestros fantásticos... los dan a los que enseñan, y los limitados lo imitan"; que puede uno ser Profesor o catedrático y no ser Maestro". Que catedrático es el que "comunica lo que sabe o profesa, sentado en lo alto", que "profesor es el que se dedica exclusivamente al estudio de un arte o de una ciencia y lo prueba a veces, aplicándose a enseñar", y que maestro es "el dueño de los principios de una ciencia, o de un arte..."; aquel que al transmitir sus conocimientos "sabe hacerse entender y comprender con gusto" (referido en ESER). • Se indica que el "maestro, significó, en su origen Señor o Dueño...", después se tomó por "hábil, por experto en algo...", luego "suponiendo que, el que posee un arte o una ciencia, es capaz de enseñar uno u otro, se llamó maestro al profesor"; que hay tres "especies de maestros, unos que se proponen ostentar sabiduría... no enseñar, otros que quieren enseñar tanto... que confunden al discípulo, y otros, que se ponen al alcance de todos, consultando las capacidades"; que los maestros que se ponen al alcance de todos, "... son los que consiguen el fin de la enseñanza"; que es maestro por excelencia aquel que "... aclara los conceptos y ayuda a estudiar, si enseña a aprender, facilitando el trabajo, y si tiene el don de inspirar a uno, y excitar en otros, el deseo de saber"; que por sus funciones en la primera Escuela "se verá que sigue virtualmente enseñando a aprender en las otras edades" (Referido en ESER). 	67

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
I REAE	Método	<ul style="list-style-type: none"> • Se señala que por ignorancia acerca de la utilidad de la escuela, y por el capricho como se ha enseñado en ella, “cada uno refiere y sostiene las reglas, los preceptos, las distinciones que recibió en sus principios; está satisfecho de que fue... el mejor método” y se tiene “por falta el no verlo observado”, se “critica la novedad, y raros son los que conocen su efecto”. • Se indica que por la aceptación de que “cualquier cosa es suficiente”, para la enseñanza, y por el abandono notorio en que se tiene la escuela, no hay atención y no se observa quien pueda “... examinar su método, ni la habilidad de sus maestros”; que por la burla a la formalidad y a las reglas de la escuela, no importa que “... se les prescriba tal método como el que se use de ninguno”; que el maestro para instruir y hacer uso del método, necesita “... tener ejemplares propios de cada cosa”, y “necesita igualmente de materiales acondicionados”, pues “la enseñanza pende del buen método y éste en lo material necesita de instrumentos proporcionados”. 	9
II SA		<ul style="list-style-type: none"> • No hay referencias. Se deduce que no ha de ser memorístico, que ha de partir de las cosas; sustentarse en lo práctico y hacer que concurra el pensar y el comprender. 	
III LVS		<ul style="list-style-type: none"> • No hay referencias. Se observa que no ha de apuntar a la “acumulación de conocimientos”; que debe propender al raciocinar, al pensar y sentir, pues lo que “no se hace sentir no se entiende y lo que no se entiende no interesa”. 	
IV ESER		<ul style="list-style-type: none"> • Se entiende de que debe atender lo práctico, lo útil, y que ha de apuntar hacia el pensar y el raciocinar. Se señala que se ha de escoger entre los más “generalmente aprobados”, y los que “parezcan más racionales”, que se ha de tomar de “cada uno lo mejor para componer uno sólo”; pero no ha de haber en ellos “especulación mercantil, o el deseo de amontonar conocimientos, o el proyecto de ahorrar gastos, tiempo y trabajo, a costa de lo que se aprende”. • Se deduce que se ha de orientar hacia el “enseñar a aprender”, así como el “ayudar a comprender”, y que ha de tener presente la “vida de las relaciones con las cosas y con las personas”. Se cita que métodos “es una sucesión de acciones, dispuestas en el orden que pide la ejecución, sea de una obra material, sea de una mental”. 	9
V CA		<ul style="list-style-type: none"> • Se distingue que no ha de regir el memorismo, que al raciocinar y pensar debe orientarse, así como al “enseñar a aprender”, y fundarse en lo práctico y lo útil, Se anota que método es palabra que indica por el camino, es decir “por el único, o mejor que haya”, que “es una sucesión de acciones, puestas en el orden que pide la ejecución de una obra material o mental” (Referido en ESER). 	4

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

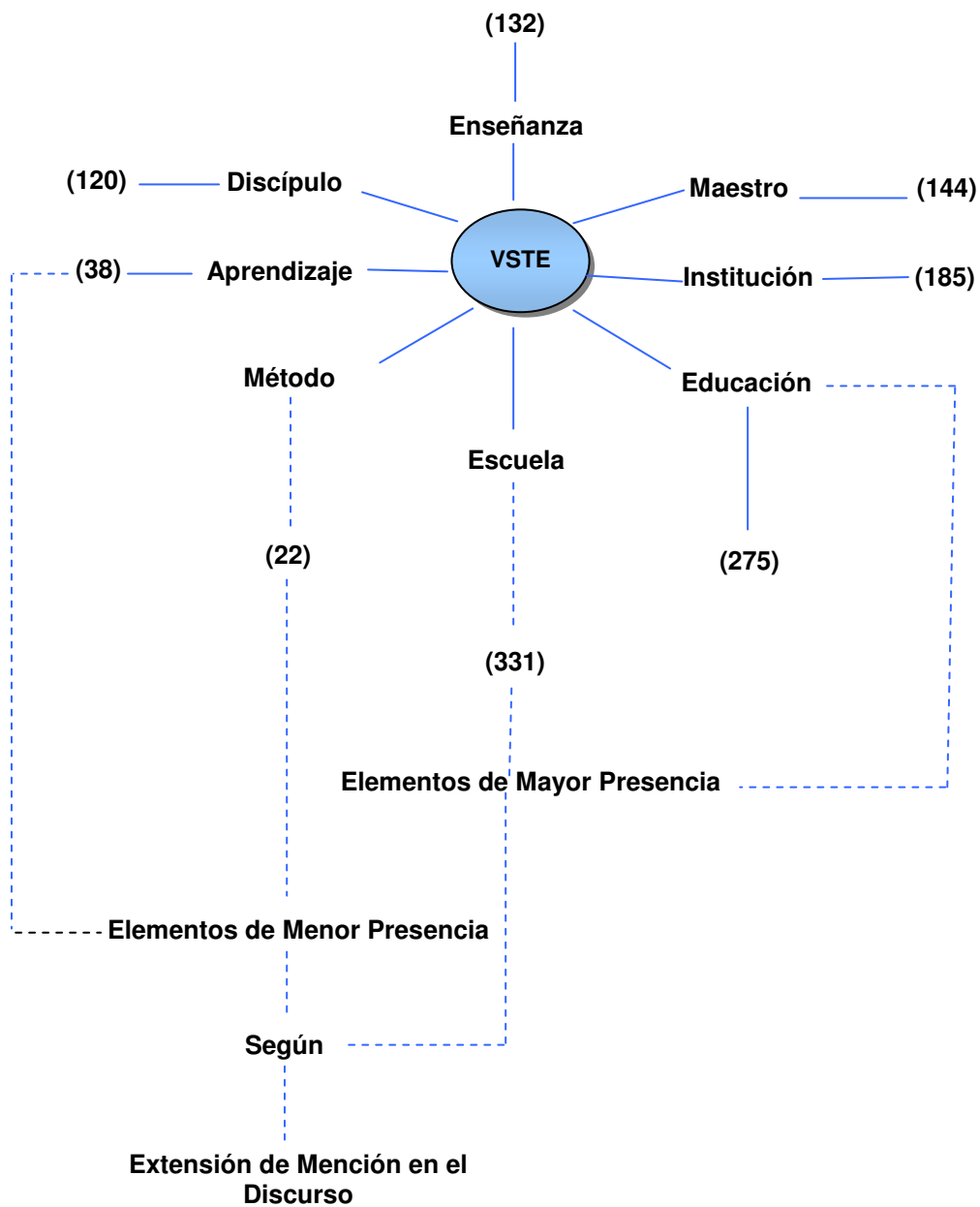
Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
I REAE	Discípulo	<ul style="list-style-type: none"> • Se apunta que “todo lo que aprenden los niños en las escuelas, lo olvidan luego..., que mejor aprenden... cuando tienen más edad y juicio”; que algunos niños, por su pobreza, “... han logrado instruirse a fuerza de una penosa tarea”, muchos se han aplicado “... desde sus tiernos años al trabajo; ... unos se hacen maestros de otros y todos no han sido aun discípulos”; que todo “el trabajo que hacen los niños en la Escuelas de Primeras Letras es perdido después con el curso de las clases mayores”; que su educación queda en manos de cualquiera, en escuelas públicas de “leer y peinar, o de escribir y afeitarse”; que gobierna la idea de que el discípulo ha de pasar a clase, no por la habilidad, sino por la estatura; que son los padres los que intiman las órdenes que quiere para la educación de sus hijos. • Se menciona que es la infancia la “peor parte de la vida del hombre”; que es etapa de la inocencia, el “... ser delicada y penosa, tanto por su debilidad, cuanto por el desconcierto de sus acciones”, de las travesuras y de las distracciones, etapa que goza de demasiada “contemplación e indulgencia”, que se le deben derechos, y sobre los que hay que hacer continua reflexión. • Se refiere que en la escuela se ha de “disponer el ánimo de los niños para recibir las mejores impresiones”, los conocimientos, y “hacerlos capaces de todas las empresas”; que es preciso tratar de “rectificar el ánimo y las acciones” y de “ilustrarle el entendimiento con conocimientos útiles”, que es necesario “estrechar en los límites de la prudencia sus deseos al paso que se les permita obrar con libertad”; que se le ha de dar una completa enseñanza. 	42
II SA		<ul style="list-style-type: none"> • Muy pocas referencias. Se entiende que el niño se mantiene en las calles retozando; que aprende de memoria y se le “habla de abstracciones superiores a su experiencia”; que no se le ha de instruir en la superficialidad; que de la escuela no salen ciudadanos, y que olvidan lo poco que le dicen en su lengua. 	8
III LVS		<ul style="list-style-type: none"> • Se acota que los discípulos “no se han de distinguir por lo que pagan, ni por lo que sus padres valen”; que en “todos tiempos se han dado instrucciones... en escuelitas puestas por cualquiera, que han querido meterse a enseñar”, y de éstas instrucciones muchísimos niños “mueren o quedan estropeados mentalmente”; que la enseñanza no se ha de reducir a fastidiarlos. • Se indica que son estudiantes “curiosos que desean aprender para saber”, y se entiende que se le ha de permitir ejercitar la facultad de pensar, y hacerles entender el por qué y con qué fin. 	11
IV ESER		<ul style="list-style-type: none"> • Se señala que a los muchachos se les engaña en la escuela, que son los padres los que dicen como quieren que se les enseñen y que se ha de hacer con sus hijos: “encierra, cepos, calabozos, estudio continuo, sabatinas, argumentos de memoria, confesiones forzadas, ejercicios de San Ignacio, exámenes, premios, grados, borlas... todo para hacer honor a la familia”. • Se expresa que es importante “destruir errores en la infancia”; que en una mala escuela, el niño adquiere “... resabios desagradables, incómodos o perjudiciales”; que hay que hacer conocer a los niños el valor del trabajo, para que sepan apreciar el valor de las obras”. 	21

HOJA DE RUTA 5 (Continuación)

Doc.	Referencias Categoriales	Significaciones Temáticas	Nº Líneas
V CA	Discípulo	<ul style="list-style-type: none"> • Se alude que la “la infancia y la puericia, hacen la cuarta parte de la vida”; que los niños piden que los guíen y que necesitan instrucción; que van a la escuela “... a aprender; ... no a enseñar, ni ayudar a enseñar”; que han de guardar “el respeto debido a la escuela”, y que ésta no “es para aprender a fastidiarse”. Se ve al niño, “... en salitas o en salones, incomodando al maestro, para que no incomoden en sus casas”. • Se apunta que “arbolito, tabla rasa y pan de cera, son comparaciones tan antiguas como bien hechas...”, y que los padres, se entiende que la educación que reciben los niños de ellos, en general “tuercen el arbolito, en lugar de enderezarlos, o lo dejan crecer a su voluntad”, y que en “la tabla, graban arabescos, y de la cera hacen mamarrachos”; que es importante “prevenir errores de concepto, en la infancia, ... rectificar sus percepciones, para que no se preocupe”; que no ha de creer que son “acreedores a premios, por su estudiosidad”, se les hará entender que “así como no se les paga por haber comido bien, tampoco se les ha de pagar, por haber aprendido lo que deben saber”. • Se advierte que la conducta de los niños debe estar sujeta a inspecciones, tanto en la escuela, como en sus casa y en las calles; que al niño hay que acostumbrarlo a ser “veraz, fiel, servicial, comedido, agradecido, consecuente, generoso, amable, diligente, cuidadoso, aseado, ... a respetar la reputación y a cumplir con lo que promete”; que a los niños hay que enseñarle a aprender, a pensar y a raciocinar, a ser “preguntones, para que, pidiendo el por qué de lo que se les mande hacer, se acostumbren a obedecer... a la razón, no a la autoridad, como los limitados, ni a la costumbre, como los estúpidos”; que la instrucción de los niños debe ponerse al “alcance de las facultades mentales y los ejercicios corporales al alcance de las fuerzas materiales”, así como los maestros ponerse al alcance de todos y consultar sus capacidades. 	38

Hoja de Ruta 5: Verticidad de las Significaciones Temáticas Educativas (VSTE)

Identifican y estiman los sentidos que comportan el contenido educativo de los escritos. Se indican las categorías temáticas que se revelan y se deducen de la información, las cuales se connotan y se rubrican con datos textuales y con trazados interpretativos.

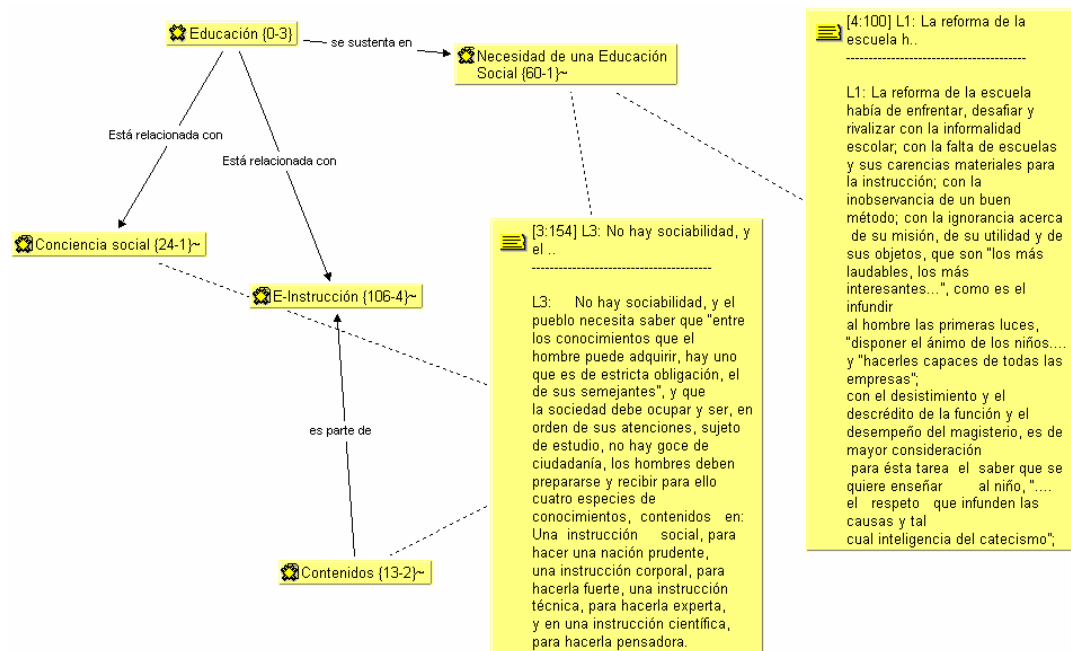


8.2 INFORME, REFERENCIAS DE LOS RELATOS DE ANÁLISIS

Las hojas de ruta, objeto de lectura interpretativa y de desentrañamiento de los significados del discurso, en sus datos e informaciones, en su análisis, se destacan las familias categoriales que identifican los elementos y aspectos conceptuales que entrañan e implican al discurso y que le dan características y flujo comprensivo, es decir, una manera de entenderlo, de darle accesibilidad e inteligibilidad. El grupo de familias, cuatro en total, notan referencias relativas a: Los medios formadores, que aparece como la de mayor presencia y de la más alta significación; la didáctica, que tiene la segunda figuración de importancia en el contenido del discurso, el contexto, aparece en último término y donde se testimonia el ámbito que marca el discurso, enlace, familia cuya presencia revela y connota lo que destaca el discurso como aspirabilidad, como imagen de aquello que se busca y pretende.

El campo de los significados destaca y advierte un conjunto de referencias que inscriben y dan matiz al discurso desde un cuerpo de conceptos que explicitan y explican las declaraciones, las relaciones, los vínculos y las inferencias, se tienen así expresiones y enunciados como educación, instrucción, enseñanza, aprendizaje, método, alumno, escuela, maestro, estado de la enseñanza, reforma, organización de la escuela, condición del alumno, saber del pueblo y situación, rol del maestro, deber ser del gobierno, contexto político, contenidos, conciencia social, sistema de educación y de instrucción, situación de abandono y actuación del gobierno, régimen, constitución de nuevas repúblicas, que se estructuran y sistematizan como conceptos principales y emergentes en el ámbito de las familias categoriales, entre éstos los de más alta significación es la enseñanza, la instrucción y la escuela, y con presencia importante la necesidad de reforma, el pueblo, el Estado, necesidad de educar, el aprendizaje, los métodos y el maestro.

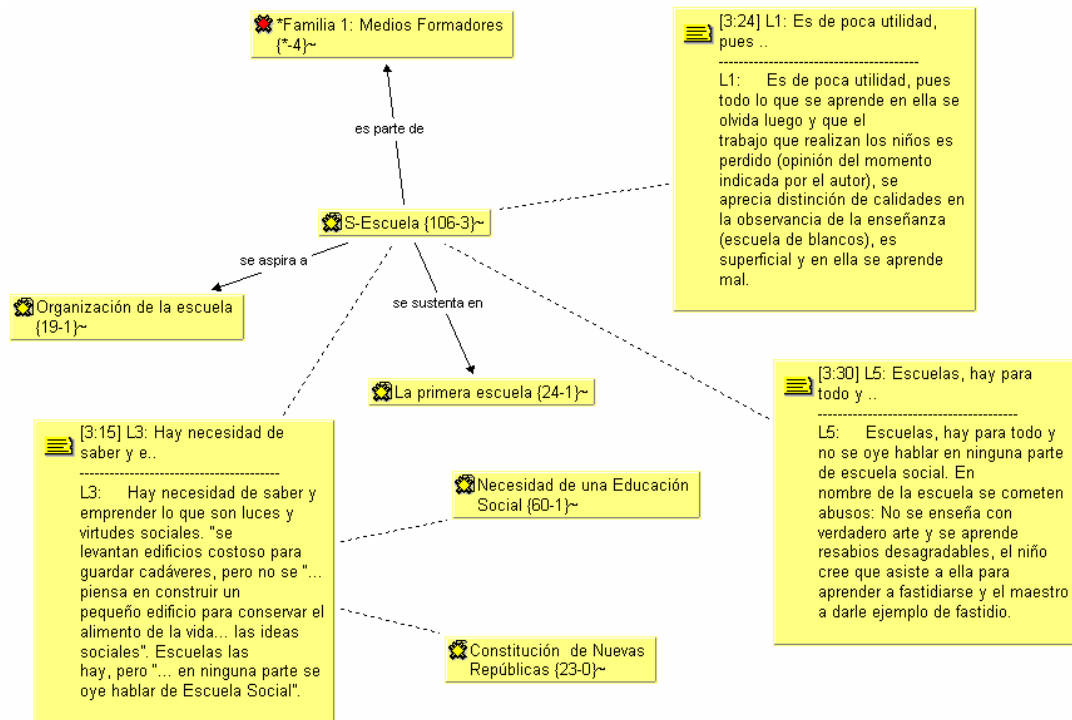
EDUCACIÓN



La educación se identifica con la idea de una educación general y popular, con la idea de una educación social con un carácter indicativo de solicitud, y que se asocia en el discurso con la instrucción, con la reforma de la escuela y con aspectos del saber formativo, con los contenidos socio-productivos. Se advierte que su campo de referencia se ha de concretar desde una escuela renovada y de un contenido con sentido social y humano, que ha de vislumbrarse en aspectos de conducta institucional, ámbito didáctico, desempeño del magisterio y conocimientos, sea instructivos para ilustrar y preparar, o conocimientos de género socio humano que han de reflejarse como conciencia social.

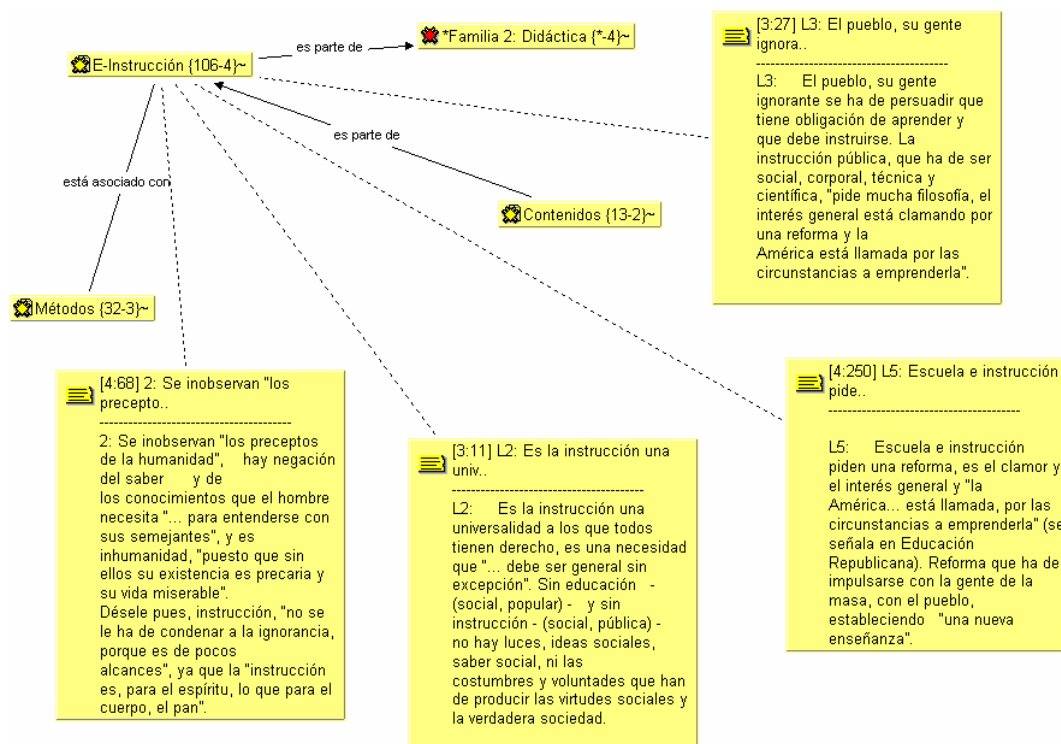
La educación, aunque elemento con presencia cero en las referencias categoriales, es la temática-eje del universo teórico del discurso, es por la educación que los pueblos adquieren existencia, que hay posibilidades para las repúblicas, que la sociedad este en un hacerse de manera constante y que el hombre sea expresión de perfeccionamiento.

ESCUELA



La Escuela aparece reflejada con una frecuencia de alta significación, entre otras; lo que indica que es expresión factor de relevancia en el discurso educativo. En la categoría de medios formadores aparece como la más referenciada y el ente de formación principal, seguida por el pueblo, el maestro y finalmente el Estado. Se aprecia una caracterización que niega la escuela como centros de interés frente a la comunidad, lo social, por su poca utilidad y disposición para que en ella se enseñe y se aprenda bien, por el concepto que se le tiene "escuela para el fastidio"; de igual modo se aprecian juicios indicativos que apuntan a un cambio de concepción de "escuela social" y de su organización, que tocan elementos relativos al maestro, la enseñanza, el aprendizaje, saber y contenidos, y que referida a una educación social, forje las nuevas repúblicas.

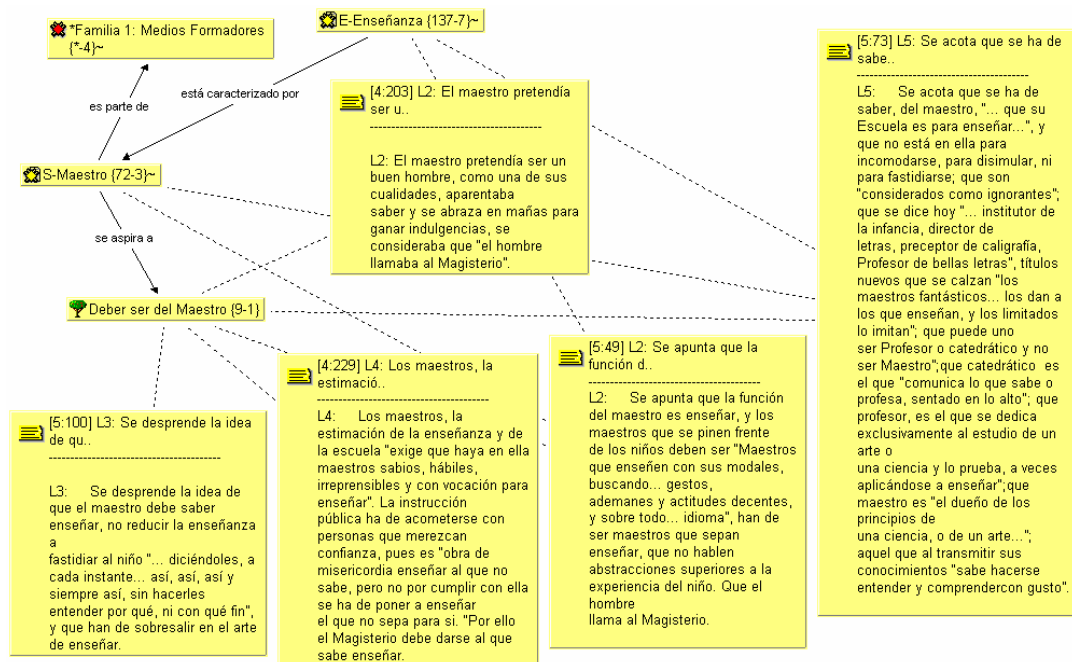
INSTRUCCIÓN



La instrucción. Este elemento se muestra como resaltante en la categoría de Perspectiva Didáctico- Pedagógica, estrechamente asociada con los métodos de enseñanza y expresada con una alta significación en el discurso y tiene una connotación sistemática y pública. Es un encargo, una necesidad social de relevancia que debe internarse y asimilarse, debe ser presencia en el pueblo como una universalidad y un derecho sin excepción.

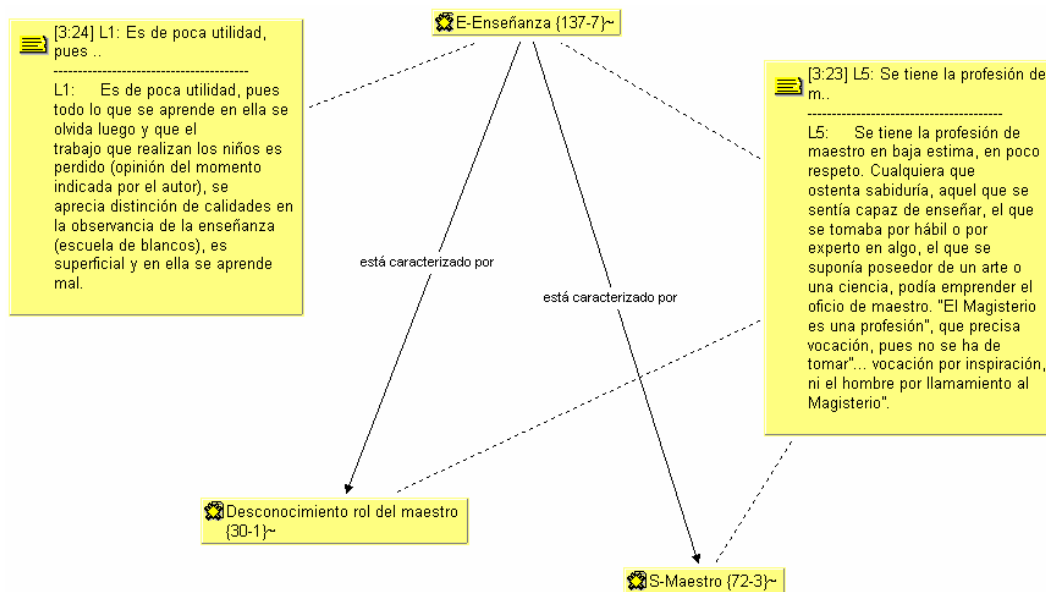
Se advierte bosquejada como ámbito de saber y conocimientos, para negar ignorancia, como cultura, que pide filosofía, mucha filosofía, esto es espacio y doctrina y una reforma, que pasa por la escuela y la enseñanza, para que sea existencia y estado en el pueblo, y como está referida a la esfera didáctica, la reforma toca a las esencialidades del contenido y del método. Este, el método, es elemento que aparece con la más baja frecuencia en las notas del discurso.

MAESTRO



El maestro como un elemento significativo, luego de la escuela, de la categoría de los Medios Formadores, se revela en el discurso como recurso formador, instituidor de enseñanza y de saber. Se nota la idea de un personaje con desconocimiento de su rol, de su desempeño, lo que le daba una "imaginación de enmascaramientos", para ejercer y profesar el magisterio, pero la escuela y la enseñanza exigían un replanteamiento de esa imagen, para apunta y evolucionar a un ser con conocimiento y dueño de su profesión, y síntesis de vocación.

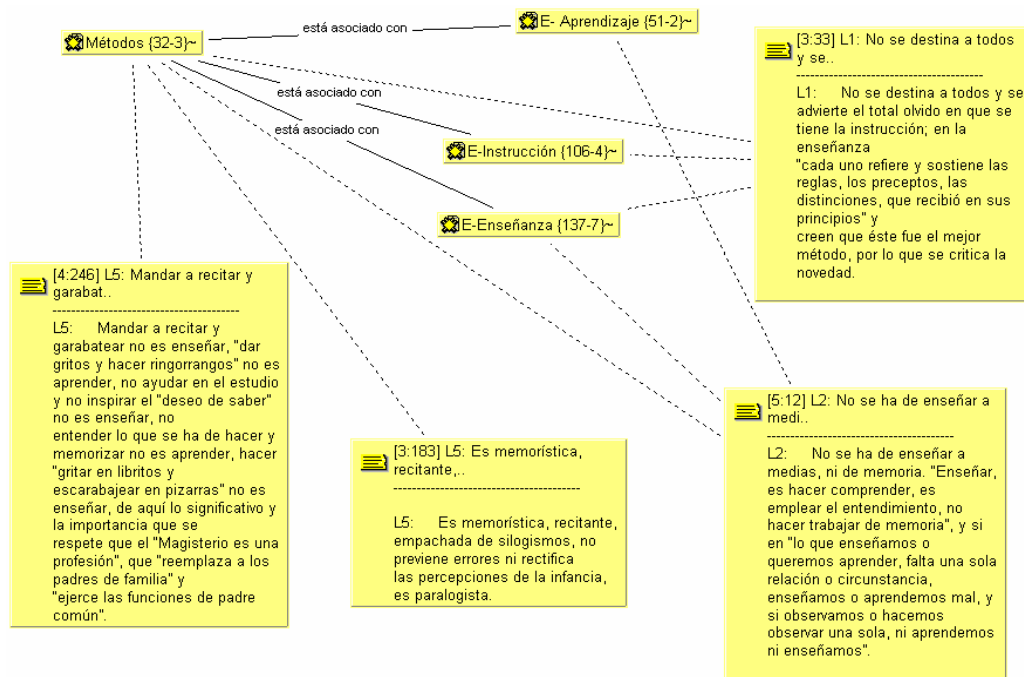
ENSEÑANZA



La enseñanza como elemento principal de la categoría Didáctico Pedagógica muestra una alta significación que se inscribe en el discurso como un elemento clave de enlace y de relación directa con el maestro. Se identifica como un cometido institucional que se manifiesta tasada por la imagen de la escuela y del maestro. La enseñanza es lo que es, tiene su expresión, por lo que representa la escuela y el maestro como medios formadores, en este sentido, se advierte la necesidad de un giro conceptual que va de una “enseñanza superficial”, por desconocimiento del rol del maestro y la función útil de la escuela, a una “enseñanza impregnada de vocación”.

La enseñanza como elemento del ámbito categorial didáctico pedagógico, junto a los elementos instrucción y aprendizaje, se aprecia vinculada al método. La instrucción es en ésta categoría la segunda presencia significativa y **el aprendizaje** la tercera, el cual se nota en el discurso en correlatividad, en referencia con la enseñanza. Es el aprendizaje un acto intrínseco de comprensión, raciocinio e intelectividad, de perspicacia, saber y sensibilidad, de reflexión, relación y de trato con las cosas y con el otro, donde la enseñanza ha de ser una inspiración, una actividad suscitante, motivadora del aprender, por lo que ha de pender del “buen método” y ha de ser general y constante.

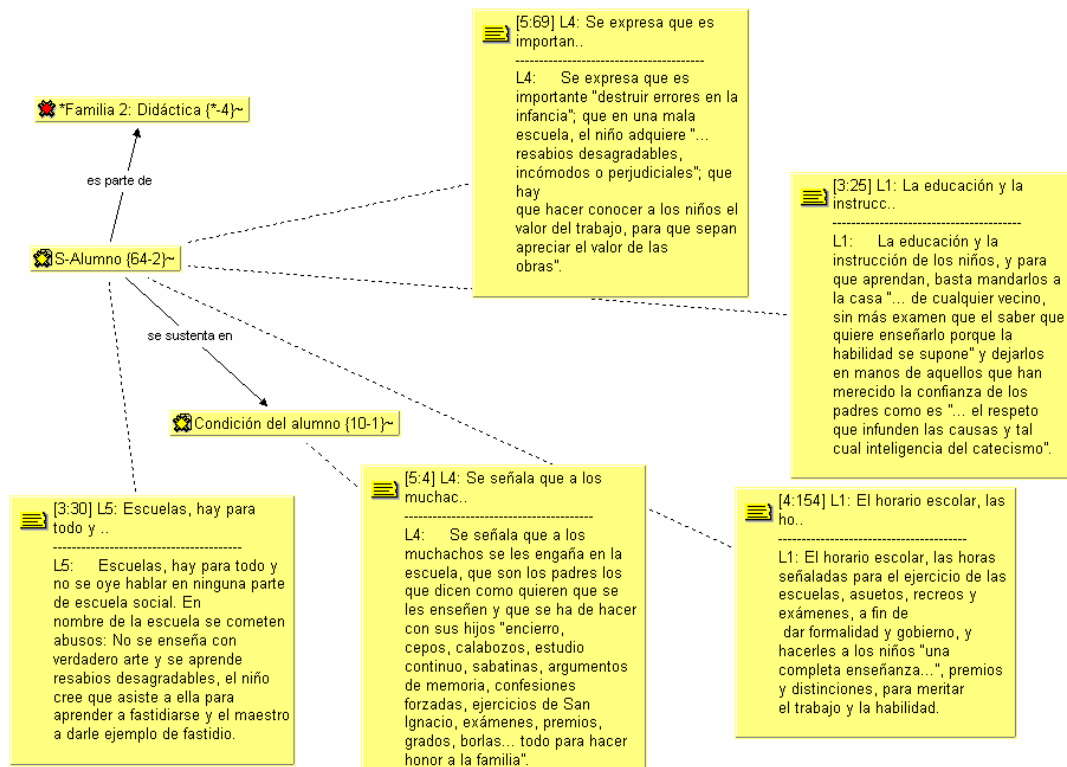
METODO



El método esta expresamente relacionado con la enseñanza, la instrucción y el aprendizaje. En el discurso se considera que método es el camino, sea por el único o el mejor que haya, que la informalidad de la escuela y de la enseñanza, y el olvido en que se tiene la instrucción, es razón para indicar que lo que cada uno sostiene y la manera como fue instruido es el mejor método, por lo que la novedad es crítica; que hacer memorizar y mandar a recitar, así como que "cualquier cosa es suficiente" para enseñar supone es el único o mejor camino.

La figura de un "método por pareceres", según se deduce, posibilita un enseñar, un instruir y un aprender limitado, ya que sólo se apunta al ejercicio memorístico, a la acumulación de conocimientos, al garabateo y a los ringorringos. Ante la figura de un "método por pareceres", se manifiesta la propuesta de un "método generalmente aprobado", donde el maestro ha de ser imagen de profesión y habilidad, expresión y afinidad. Esta figura de "método generalmente aprobado" implica camino y acción para hacer comprender, ayudar en el estudio, inspirar el deseo de saber, enseñar a aprender, hacer emplear el entendimiento y que se consideren todas las relaciones y circunstancias para que haya plenitud en lo que se enseña y se aprende.

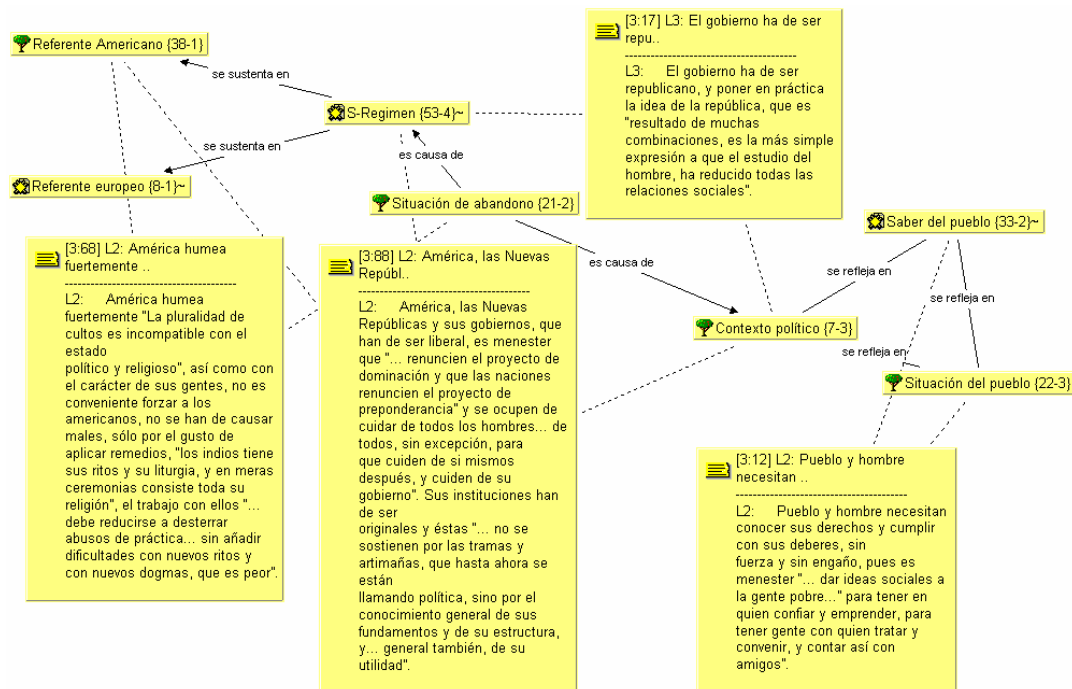
ALUMNO



El alumno, aunque no considerado entre los elementos principales de la categoría didáctica pedagógica, al alumno se le observa en el ámbito de lo que representa la escuela, lugar donde cualquiera enseña y donde se concurre a “aprender a fastidiarse” como el factor sujeto más débil de la acción educadora e instructiva. Esta imagen de escuela apunta a un “enseñar sin verdadero arte” lo que causa que al alumno, quien cree que la escuela es fastidio, se le engañe, su formación en un artificio, pues los maestros enseñan en la conveniencia de lo que desean los padres.

La escuela “imagen de fastidio” tiene su contrapartida en la imagen de una “escuela social”, donde el niño, la infancia, factor humano de la acción formativa, se le ha de dar “una completa enseñanza” y con verdadero arte, la cual pasa por un sentido de formalidad y de gobierno, por la habilidad y la vocación del maestro, así como por la necesidad de “destruir errores en la infancia” y hacer conocer a los niños el “valor del trabajo, para que sepan apreciar el valor de las obras”.

CONTEXTO



El contexto es categoría que recoge y menciona el ámbito que marca el discurso y los signos que lo identifican y lo describen. Se aprecian notas que dibujan la condición social, política y cultural del pueblo. Falta de un ser y hacer republicano, ignorancia en el pueblo, falta de gobiernos liberales en América, pobreza y desatención de la educación.

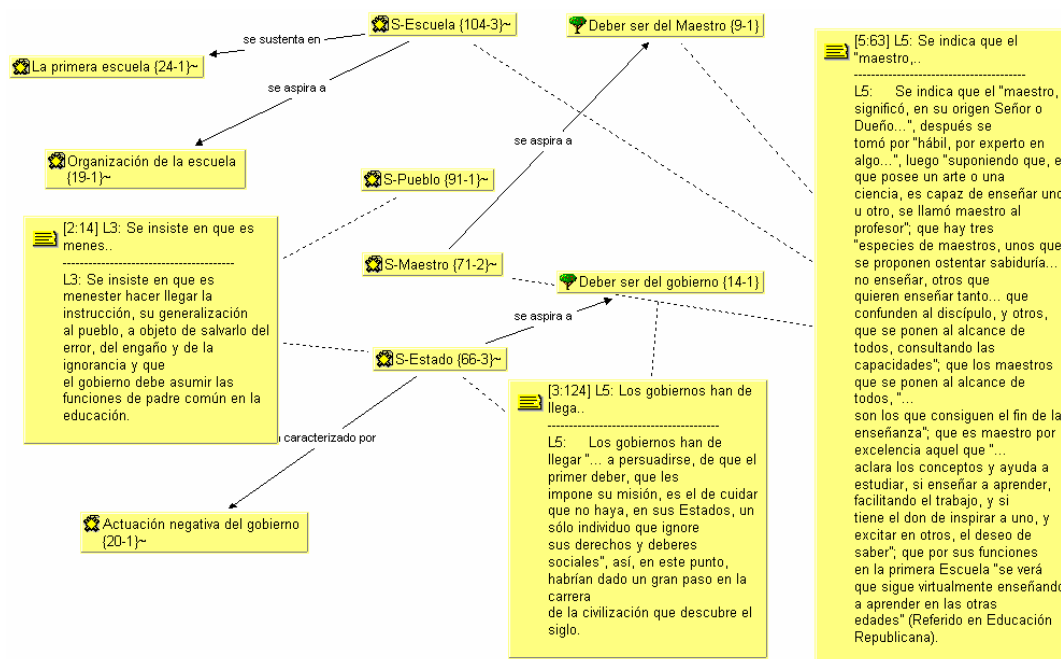
El discurso revela factores que trazan las circunstancias donde se expresa lo educativo. Se destaca el régimen gubernativo, el saber del pueblo y la situación, la cual se rotula de ignorancia y abandono, imagen que se expresa en el hombre, en el pueblo, es la condición que lo retrata, producto de la falta de atención de los gobiernos que sólo cuidan de tener proyectos de dominación y preponderancia.

Esta imagen es posible subvertirla desde un modelo de gobierno auténticamente representativo del pueblo, un gobierno republicano, liberal, que se ocupe de "todos sin excepción". Educar e instruir ha de ser ocupación del gobierno, poner a disposición y dar ideas sociales a la gente, ilustrar en los derechos y deberes, velar por instituciones originales, entre

ellas la escuela, que se sostengan por el “conocimiento de sus fundamentos, de su estructura y su utilidad”, que sean expresión de la esencialidad americana (referente americano) y que si se han de tomar ideas, si ha de haber copias a la europea (referente europeo), tomar lo bueno, imitar con juicio y por lo que falte inventar.

Educar e instruir se constituyen en una necesidad de libertad y de rescate, por cuanto se posibilita una nueva condición socio-humana en el pueblo, para no ser objeto de engaño y de abusos, etc., y se le otorga el rol de ciudadanía a la gente, para tener en quien confiar y convenir, amigo ciudadano la institucionalidad del gobierno, su republicanismo; en este sentido se manifiesta una imagen formativa ejemplarizada en el compromiso, pues hay en el pueblo “obligación de aprender” y en el gobierno “obligación de enseñar”, el pueblo preparándose, adquiriendo conocimiento, saber, para ser libre y cuidarse a si mismo, para ser útil y ser capaz de pensar, y el gobierno asumiendo las funciones de “padre común” en la educación, administrando el saber del pueblo, aquel que habría de sostenerlo, pues gobierno y pueblo gozan del mismo género republicano.

MEDIOS FORMADORES



Los medios formadores destacan el carácter centrado de responsabilidad de formación sobre la escuela, la cual no mantiene relaciones ni vínculos formativos con el pueblo, el maestro ni el Estado. El Estado y la escuela no se manifiestan como entes edificadores de la institucionalidad formativa. El Estado, la actuación del gobierno, descuida su misión de hacer llegar la instrucción y la escuela es poco reconocida en su utilidad y se le sepulta en el olvido. Esta imagen es negadora de que la instrucción tenga trayecto y animación en el pueblo.

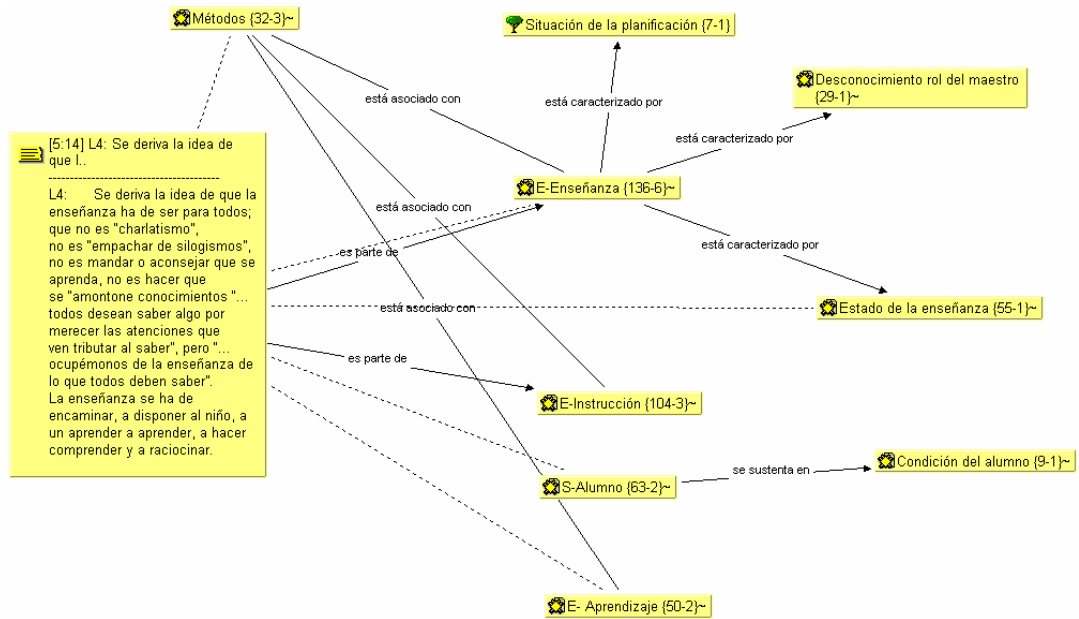
Maestro y pueblo se ven sumidos a los caprichos y pretensiones de los gobernantes y de la clase que quiere gobernar, causa del retraso en el progreso de las luces.

Estado y escuela deben constituir en los entes institucionales de la formación, el primero ha de garantizar y promover la instrucción, que sea general, que llegue a todos, al pueblo que necesita luces y virtudes sociales, saber para salir de la postración y la ignorancia, y la escuela ha de velar por disponer y propagar saber, luces y virtudes en la clase del pueblo.

Maestro y pueblo deben expresarse como sujetos en los que adquiere configuración la formación. El maestro es agente que inspira y excita el deseo de saber, quien ejerce formación, y el pueblo es la colectividad susceptible de formación, por la ignorancia y desconocimiento de sus derechos y deberes sociales.

Los entes institucionales de la formación, Estado y escuela y los sujetos configuradores, maestro y pueblo han de advertir su deber ser, que para Simón Rodríguez, se marca por la necesidad de la instrucción. El Estado ejerciendo la función de “padre común”, garantizando la instrucción, la escuela propagando las luces y virtudes sociales y formando para la sociedad, el maestro desempeñando el rol de “padre común” en la formación, enseñando con arte y vocación, y el pueblo permitiendo que se le instruya porque tiene derecho al saber y obligación de aprender.

DIDÁCTICA



La didáctica registra los componentes que ocupan el campo formativo, expresión del educar e instruir, referencias de una misma naturaleza, aunque no equivalentes, de un mismo orden, cuyo desempeño pide "materia, forma y dirección" para traducir y verter el "arte de vivir", prepara para la sociedad republicana y "crear voluntades".

Los componentes enseñanza e instrucción, los de mayor frecuencia, y el componente aprendizaje se identifican asociado al método, al mejor que haya, lo más "generalmente aprobados", los que "parezcan más racionales", a fin de propiciar efectos distintos al que se consigue desde la informalidad formativa, dada por el "no importa que se prescriba tal método como que no se use ninguno".

La enseñanza se observa caracterizada por el cuadro-condición de estar mal sustentada, que cualquier cosa es suficiente y es de poca importancia, por la falta de plan, se considera que no hay obligación de enseñar, que no es de conveniencia general y lo que se aprende en la escuela es inútil, por el desconocimiento del rol del maestro, se tiene el criterio que todos son capaces de desempeñar la enseñanza y que basta con querer enseñar.

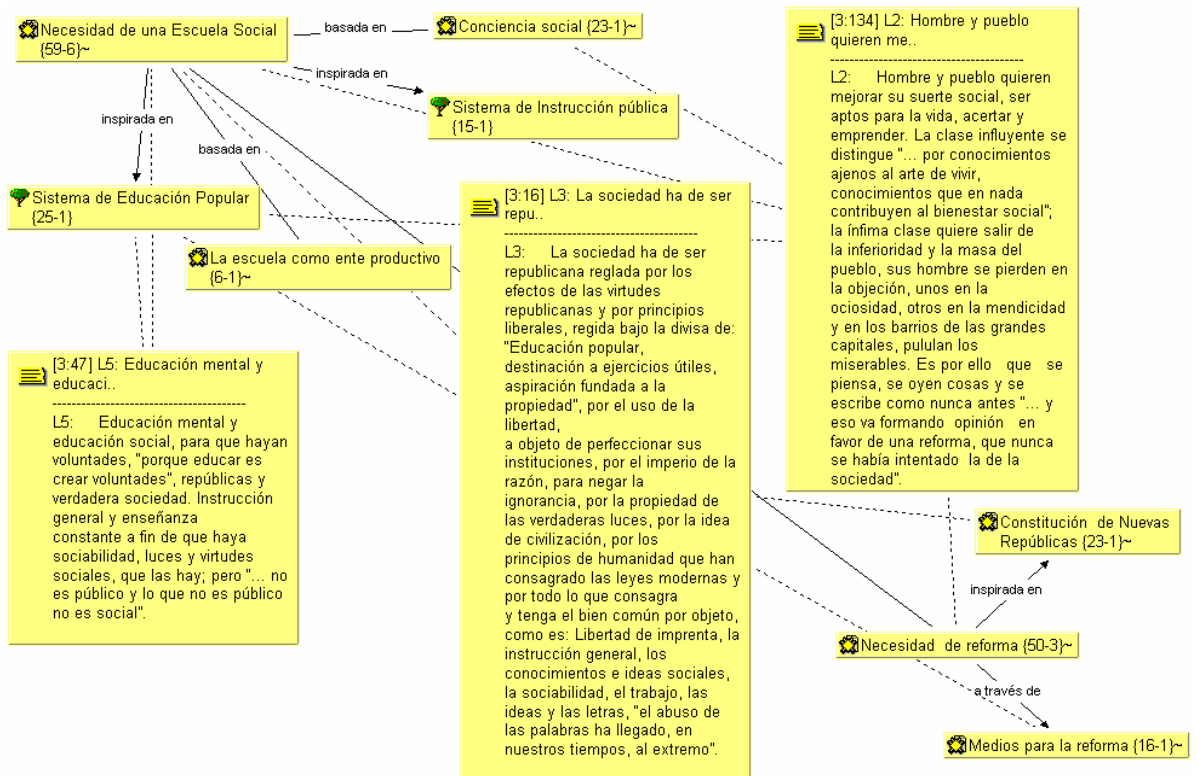
Enseñanza, instrucción y aprendizaje se constituyen en una triada correlativa del campo formativo desde donde se dan y obtienen las herramientas para enfrentar la ignorancia, se dispone al niño en el “arte de vivir”, se prepara para la sociedad y la ciudadanía, y forma en el pensar y en el sentir, en el raciocinar y el comprender, pues a la escuela el niño va a aprender, a que se le enseñe a aprender, a que se le permita poner en ejercicio la facultad de pensar, no a memorizar ni amontonar conocimientos, no a fastidiarse ni empacharse de silogismos, que es la condición que lo arropa.

Enseñar, instruir y aprender es materia-empresa que se significa y connota en indicaciones y observaciones de obra, ser “material o mental”. Enseñanza e instrucción se ha de proporcionar a todos, ha de ser general y pública, es de conveniencia, todos tienen derecho al saber, pues hay obligación de aprender, y bien, por consiguiente hay obligación de enseñar, por lo que gobierno y maestro han de asumir la función de “padre común”.

Enseñar, instruir y aprender es asunto-proceder que se formaliza en consejos, en la reflexión, en juicios para trazar y establecer el método, el buen método, la sucesión de acciones que se han de disponer para “inspirar y excitar el deseo de saber”, para ayudar a comprender y pensar, para preparar en el “vivir socialmente” y ser útil, para formar en las “luces y virtudes sociales”, en los preceptos sociales, para ilustrar y proporcionar ideas sociales y conocimiento útil.

Enseñar, instruir y aprender es situación-empeño que se caracteriza y define en el orden, en la previsión y la vocación. Ha de haber un rumbo, un norte y un manejo que observe todas las relaciones o circunstancias, ya que si en lo que se enseña y en lo que se quiere aprender “falta una sola relación o circunstancia, enseñamos o aprendemos mal, y si observamos o hacemos observar una sola, ni aprendemos ni enseñamos”.

ENLACE



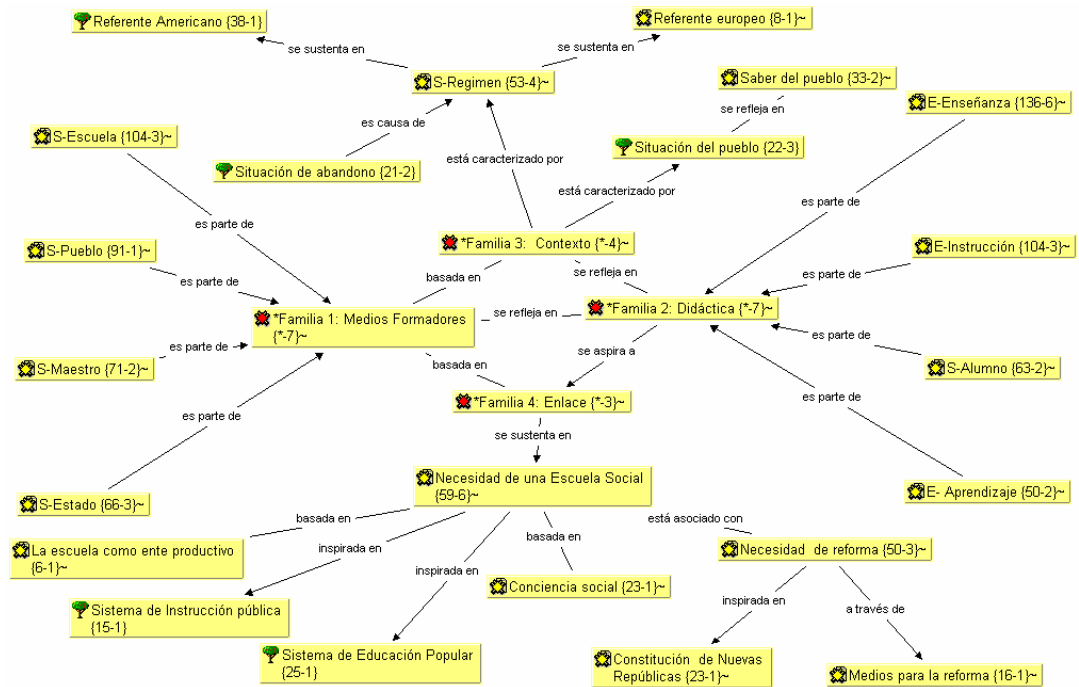
El enlace refiere y marca lo que se expresa y lo que se formula para distinguir la otra imagen y los otros tránsitos que ha de darse a la educación, la reforma aparece como un elemento clave, es necesidad para constituir la marcha hacia un nuevo modo de entender y emprender.

Este nuevo modo de entender y emprender implica a la escuela, que aparece con alta figuración en el discurso y a la instrucción como razones medios para construir e impulsar la ciudadanización del pueblo, la nueva sociedad con rostro de "luces y virtudes sociales", la sociedad republicana, aquella que habría de "fundar las nuevas repúblicas".

La reforma abraza y apunta hacia un sistema de educación y de instrucción pública, y en la necesidad de una escuela social como medio-sostén para la institucionalidad republicana. Se aprecian ideas que estructuran y dinamizan la imagen de:

- Un educar para crear voluntades, entendida como el nuevo ciudadano, el nuevo ser y sentir del pueblo.
- Una enseñanza constante y una instrucción general.
- Una escuela productiva.
- Un hombre y un pueblo pleno de luces y virtudes sociales, sujeto de sociabilidad y con conciencia social, aquí apunta y se moviliza el nuevo arte de vivir, la cual se atesora en un ser apto para la vida, en un saber pensar, en un acertar y emprender, en un tener conocimientos, en la libertad, en un saber comunicar y en un saber entenderse y sentir con el otro, sus semejantes.

CONCEPTOS PRINCIPALES



Los conceptos principales constituyen el conjunto de nociones-ideas que se notan en el discurso y que se delimitan en núcleos de enunciados, familia de conceptos, para bosquejar y puntualizar las significaciones del tema educativo. Cuatro familias trazan los enunciados que caracterizan el discurso, y se reflejan en las denominaciones de contexto, medios formadores, didáctica y enlace, éste último como elemento integrador, síntesis de lo que se destaca como propuesta.

La categoría contexto refiere la situación que signa e inscribe la vida social, política y educativa, donde la expresión régimen o ámbito gubernativo determina y caracteriza como es la dinámica de esa vida, la cual se describe como “situación de abandono” y donde se emblemata la condición del pueblo. Se aprecian dos factores, el referente europeo y el referente americano, constantes que se manifiestan para elucidar los ámbitos de vida, en particular la educativa.

La categoría medios formadores incluye los componentes bases que configuran el ámbito educador-formativo, aquellos que han de asumir la preparación y la ilustración del pueblo, los que han de preparar para lo ciudadano y educar para vivir en sociedad. Se distinguen la escuela, en primer término, y en último, el Estado como sustentador y garantía para que la educación llegue a todos, maestro y pueblo integran el campo de la familia como expresión interviniente de función formativa, el maestro asumiendo la imagen de “padre común”, igual que el Estado y ejerciendo con profesión, y el pueblo, porque tiene “obligación de aprender” ha contribuir a la propagación de la instrucción.

La categoría didáctica implica los factores-partes de intervención para la formación, para dar “luces y virtudes sociales”, para influir acerca de lo que se ha de saber y hacer. Se aprecia la enseñanza como el factor de mayor mención y junto a la instrucción se constituye en componentes para “ilustrar y formar”, para preparar y así tener pueblo y patria.

Enseñanza e instrucción penden del “buen método”, que es hacer comprender, enseñar a aprender y pensar, y penden del talento, de la vocación de quien enseña e instruye.

La categoría enlace es expresión de lo que se aspira, de lo que se procura, de lo que se intenta, para adelantar otra manera de entender y hacer lo educativo, de bosquejar y proyectar la escuela, elemento de mayor referencia, las ideas y significar la instrucción, la cual pasa por la “necesidad de una reforma”, como vía para un nuevo proceder, observando la originalidad de América y la índole de su gente. El marco de la reforma apunta e inspira la constitución de nuevas repúblicas y el establecimiento de una nueva conciencia social.

8.3 EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL. HOJAS DE RUTA, REFERENCIAS Y SIGNIFICADOS.

El Proyecto Educativo Nacional (PEN) se constituye en el documento oficial que inscribe y denota la propuesta de cambio educativo para superar la crisis. Aquí se sustenta y se enriquece el campo intelectual y el horizonte temático de la educación, se reinterpretan y reorientan los conceptos y las categorías, se redefinen las prácticas y los sentidos (Arellano, D., 2000) y se dimensiona el campo doctrinario desde una nueva subjetividad, con rúbrica en el pensamiento de Simón Rodríguez.

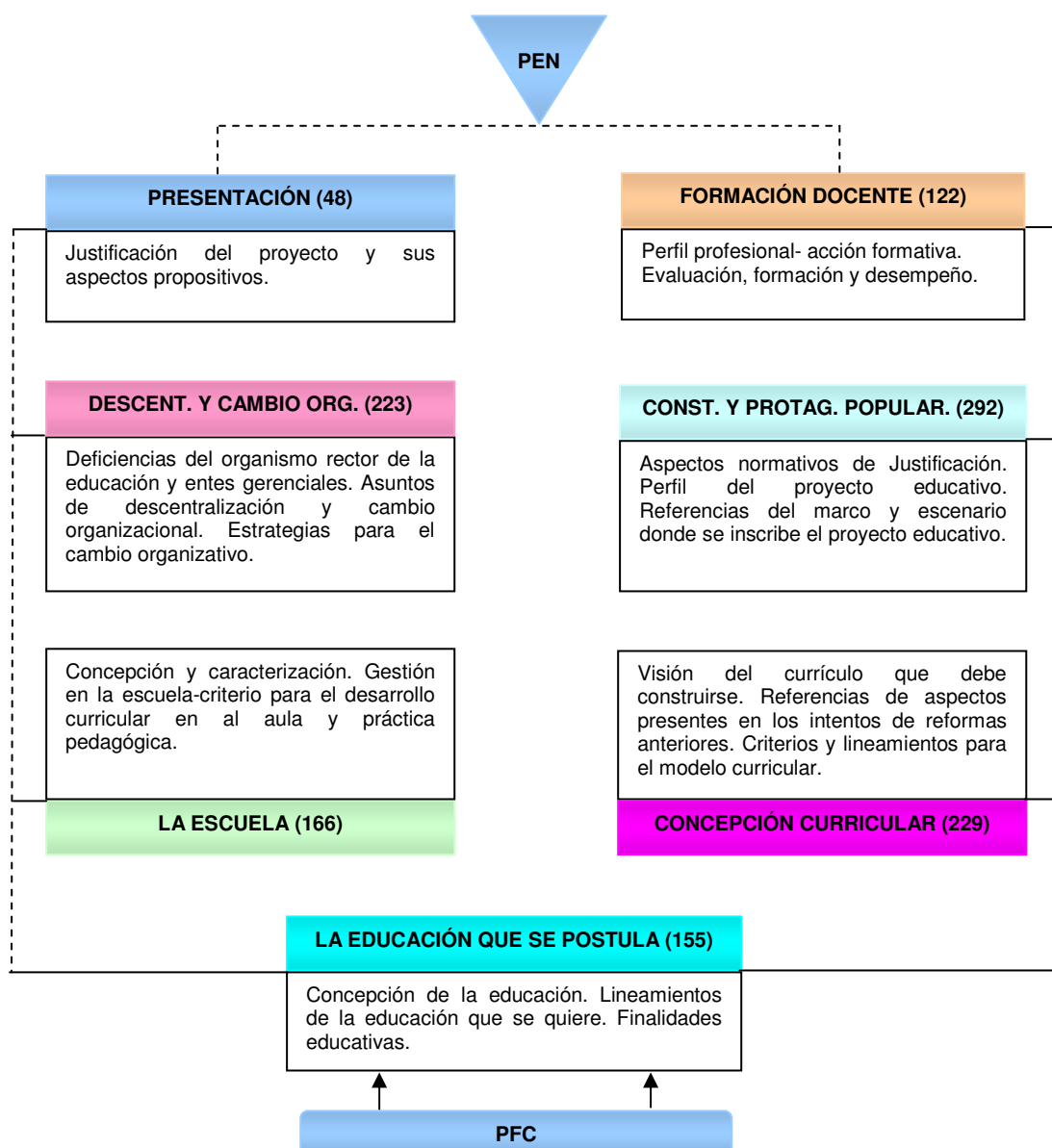
La información, los temas y los conceptos, así como las comprensiones que se suscitan de la lectura analítica, quedan referidos en un cuerpo, en un escenario de datos, que se trayectan a partir de las hojas de ruta, de un universo temático de un mil doscientas treinta y cinco líneas, cuya configuración y asuntos tratados se expresan como presencia formal del contenido (hoja de ruta 6), donde las significaciones focales del texto (hoja de ruta 7) se estructuran a partir de las expresiones claves, las premisas norte y las observaciones conceptuales y donde el sentido de los enunciados temáticos se reflejan como notas categoriales y trazados conceptuales, en el que se destacan la educación, el currículo, la escuela, el docente, la enseñanza, el aprendizaje, el método, los contenidos, la descentralización, la gestión escolar y el cambio educativo.

HOJA DE RUTA 6
PRESENCIA FORMAL DEL CONTENIDO
(Proyecto Educativo Nacional)

Doc.	Configuración	Asuntos Tratados	Nº Líneas	%
PEN (2001)	- Presentación	- Palabras generales del Ministro de Educación, Cultura y Deportes para justificar el proyecto y sus aspectos propositivos.	48	3.89
		- Sub Total	48	
	- Sección 1ª Constitución y protagonismos popular en la nueva República en construcción.	- Señalamientos normativos desde el campo de la Constitución que justifican el PEN. - Premisas generales que sustentan los rasgos y el perfil del proyecto como propuesta educativa de cambio. - Referencias que sitúan el marco y el escenario donde se inscribe y ha de apuntar el PEN (en la versión inicial del Proyecto se indica el contexto socio-histórico).	292	23.64
			340	
	- Sección 2ª La educación que se postula en función de construir la nueva República.	- Alusión sobre la concepción de la educación. - Observaciones acerca de los lineamientos nortes de la educación que se quiere. - Puntualizaciones de la finalidades educativas.	155	12.55
			495	
	- Sección 3ª La concepción curricular.	- Apuntamiento de la visión del currículo que debe construirse. - Mención de algunos aspectos presentes en los anteriores intentos de reforma educativa. - Notación de criterios y lineamientos clave para el modelo curricular.	229	18.54
		Sub-Total	724	
	- Sección 4ª La política de formación del personal docente.	- Anotaciones del perfil profesional del docente que se aspira. - Referencias de líneas para la acción formativa. - Breve indicación de la evaluación de la formación y del desempeño.	122	9.88
		- Sub-Total	846	
	- Sección 5ª Caracterización de la descentralización y del cambio organizativo en la administración escolar.	- Observaciones de los aspectos deficitarios que presenta el organismos rector educativo y sus entes gerenciales y administrativos. - Acotaciones que marcan la concepción y los asuntos para la descentralización y el cambio organizativo. - Indicación de pautas y estrategias para atender la necesidad de cambio organizativo.	223	18.06
		Sub-Total	1069	
	- Sección 6ª La escuela como centro del quehacer comunitario.	- Alusiones a la concepción de escuela. - Enunciados acerca de la caracterización de la escuela. - Mención sucinta de algunos criterios de desarrollo curricular y de prácticas pedagógicas en el aula, así como de la gestión en la escuela.	166	13.44
	Total	1.235	100	

Hoja de Ruta 6: Presencia Formal del Contenido (PFC)

Muestra la configuración del discurso, su estructuración en el campo textual del documento y los asuntos-datos que se informan, destacados éstos y connotados por su presencia porcentual según el número de líneas con que se expresan y manifiestan. Se nota una mayor atención al contenido que enmarca la justificación, normativa, perfil y marco del proyecto educativo nacional, no por ello lo más relevante, pues la idea de cambio arroja el discurso para dibujar un neo-orden y un neo-rumbo de lo educativo en todos los ámbitos, en lo organizativo social, en la institucionalidad escolar y en lo pedagógico curricular.



HOJA DE RUTA 7
SIGNIFICACIONES FOCALES DEL TEXTO
(Proyecto Educativo Nacional)

Doc.	Expresiones Claves	Premisas Norte	Observaciones Argumentales
PEN (2001)	<p>I. Participación y Protagonismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cambio y Transformación - Cambio Educativo. <p>II. Educación y Nueva República.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formación y educación permanente. - Educación y cultura. - Formación y trabajo. - Educación y participación comunitaria. - Estado docente y calidad educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar una sociedad humanista, centrada en la libertad, igualdad y la justicia social. - Construir un país soberano con el desarrollo de la capacidad creadora de sus habitantes. - Desarrollar procesos inclusivos, una nueva cultura política. Crear un nuevo tejido social de participación y un nuevo modelo de gestión. - Sembrar la nueva ciudadanía y la nueva institucionalidad popular. <ul style="list-style-type: none"> - Agenciar un tipo de educación que atienda las exigencias de la construcción de una nueva República. - Propiciar un modelo educativo revolucionario donde se conciba al individuo como eje fundamental del proceso transformador. - Promover una educación que forme al ser humano en consonancia con las demandas de la nueva sociedad y el nuevo país en construcción. - Orienta el proceso educativo hacia la superación del estrecho marco de la escolarización y las posturas tradicionales de enseñanza, permeado por el principio rector de una educación permanente y de un aprendizaje que de respuesta a los cambios del saber, de una educación base "para el cambio social y el desarrollo sustentable". 	<ul style="list-style-type: none"> - Se contempla un discurso que parte de criterios normativos para ubicar el contexto de la propuesta. Hay un conjunto de enunciados generales que buscan centrar su marco doctrinario y en el que se destaca un perfil de sesgo político. - Se advierte un planteamiento que recoge la idea de mudanza, de cambio de nuevos modos de participar y de hacer: Un nuevo tipo de sociedad, una nueva cultura política, un nuevo protagonismo en los asuntos públicos, un nuevo modelo de gestión. (Hay énfasis en el texto). - Se deduce un cambio educativo. La educación ha de ser vía de participación política para generar el "nuevo orden", en el ámbito cultural, económico, social, ciudadano, comunitario, político, democrático, gerencial. <ul style="list-style-type: none"> - Se aprecian ideas que buscan puntualizar los escenarios conceptuales y de dirección educativa, el cual se subraya en las finalidades y en declaraciones como: educación permanente, aprender a aprender, educación para la transformación, educación vinculada a la comunidad y al trabajo, educación asimilada y propiciadora de cultura, educación y democracia, educación y calidad. - Se percibe un planteamiento que pretende marcar distancia en lo educativo, con un modo de ver que pertenece al "ayer político" y la nueva manera de entender el escenario político, regido bajo la consigna de "construir la nueva República". - Se notan aspectos que expresan la idea de "cambio educativo", marcado por el concepto de educación permanente, de formación continua y bajo el acento de un saber hacer, de una educación en y para el trabajo; de un valorar la cultura como un hecho de producción del hombre; de una formación en, pro y para la democracia; de una educación de calidad, de cualificación del Estado docente; de una educación en vinculación con la vida comunitaria; de una educación administrada y gerenciada con eficiencia.

HOJA DE RUTA 7 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Premisas Norte	Observaciones Argumentales
PEN (2001)	<p>III. Currículo y Cambio Social.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Currículo y transformación educativa. - Flexibilización, globalización y contextualización curricular. - Participación <p>IV. Formación Docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formación inicial y permanente. - Docente y perfil profesional. - Evaluación de la formación y del desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer un currículo como eje central de transformación y cambios deseados en la sociedad. - Construir un currículo que tome en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos y la realidad del contexto. - Promover un currículo que sea línea maestra en concordancia con las políticas del Estado venezolano, y que en su desarrollo se impliquen todos los actores del proceso educativo. <ul style="list-style-type: none"> - Transformar el proceso de formación docente y adecuado a "las actuales demandas que surgen de las innovaciones pedagógicas y de los cambios educativos en general". - Impulsar la formación de un nuevo docente con un perfil profesional que se caracteriza por ser crítico, autónomo, humanista, investigador, creativo, participativo, y que posea valores y actitudes "comprometidos con un proyecto de vida, que incluye el Proyecto de País y Sociedad". - Proponer la creación de un sistema de formación continua que tome en 	<ul style="list-style-type: none"> -Se hacen acotaciones que reflejan el factor político como punto de impulso y construcción del currículo. De aquellos, con "el compromiso y el claro entendimiento", de los que "intervienen y son responsables en el proceso de cambio para la nueva Venezuela". -Se señala la necesidad de evaluar y sistematizar las experiencias alcanzadas en la reforma curricular de Educación Básica. Cuestión que parece ser un elemento de referencia para reencauzar el currículo, pues se destacan juicios críticos o cuestionamientos que apuntan a la presencia de un enfoque curricular emergente. -Se esbozan una serie de lineamientos que intentan captar el marco orientador para el diseño del currículo que va a "generar los cambios" para la nueva Venezuela y dar respuestas a las demandas de la sociedad. Hay mención de un currículo en constante innovación, que incorpore los avances tecnológicos, que articule los diferentes niveles y modalidades, que se asimile a la realidad socio-cultural, que considere la visión de país y de sociedad que se quiere, y de la educación que le es indispensable, que avale el marco conceptual e ideológico que se postula, que responda al cometido de vincular educación-trabajo. <ul style="list-style-type: none"> -Se indica, frente al cambio educativo necesario en la perspectiva de la "Nueva República", la indispensabilidad de emprender la formación de "un nuevo docente". -Se demanda, como necesaria y urgente, una transformación en las políticas y de formación y una reforma curricular en los centros universitarios que prepara y forma docentes. -Se suscriben varias líneas de acción que han de estructurar la preparación y la capacitación del "nuevo docente". Hay señalamientos de una correlación teoría y práctica formativa, de la investigación como eje formativo y de producción de conocimientos, orientación pre-vocacional, autoformación y creatividad, modificación de los planes y programas de capacitación del docente en ejercicio, de una

HOJA DE RUTA 7 (Continuación)

Doc.	Expresiones Claves	Premisas Norte	Observaciones Argumentales
PEN (2001)	<p>V. Descentralización y Cambio Organizativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Administración y democracia escolar. - Democracia participativa y protagónica. - Gestión escolar y comunidad. - Estado docente 	<p>cuenta las necesidades, las experiencias, las expectativas de los docentes, de la escuela y en función de "la exigencia de la educación que se propugna".</p> <ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la descentralización como vía para la autonomía y democratización de los procesos político-administrativos en la escuela. - Promover la descentralización, la autonomía y la participación real de los actores educativos para desarrollar la democracia escolar y la democratización de la gestión escolar. - Propugnar la modificación de la cultura organizativa tradicional y burocrática y desarrollar una cultura organizacional humanística y eficiente, acorde con una gerencia democrática participativa. - Generar cambios profundos en la estructura (reestructuración) del sistema educativo, en sus procesos administrativos y gerenciales. - Impulsar la descentralización educativa, transferir competencias, desde el núcleo organizacional que representa la escuela hacia la parroquia, municipios y Estados. 	<p>evaluación integral del proceso formativo, permanente y participativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se notan algunas limitantes políticas, indicadas en diferentes apartes del texto, como negadoras del cambio en los ámbitos de la vida institucional venezolana. Hay referencia al clientelismo, a la politiquería, a la ausencia de participación ciudadana, al burocratismo y rigidez administrativa. - Se consideran aspectos críticos del enfoque y la cultura organizacional y administrativa que singulariza al sistema educativo venezolano, que es producto de una cultura política representativa y excluyente, los cuales se puntualizan como "obstáculos gerenciales y organizativos". Hay registro de rasgos deficitarios como: verticalismo y centralización de las decisiones, rigidez administrativa e intereses grupales, fallas en la articulación de planes, programas y proyectos en los diversos niveles e instancias territoriales, planificación normativa y escasa supervisión. - Se capta el cariz político como elemento señal, desde la idea de democracia participativa y protagónica, para generar los procesos de cambio y de transformaciones que han de legitimar la "Nueva Cultura", los nuevos modos de entender y hacer, de administrar y gerenciar lo educativo. - Se plantea que la descentralización debe promoverse sin desvinculación del PEN, donde se expresan las líneas o pautas de acción educativa y que ha de inscribirse en el reconocimiento de la concepción del Estado Docente. Se ha de tener presente la realidad regional o local, la identificación de la escuela como centro del quehacer comunitario, la aprobación de una gestión más cercana a la comunidad y a los actores educativos, la coordinación de políticas y planes educativos, la contextualización de demandas y necesidades, la promoción de planes de desarrollo locales sustentables, la delegación de funciones y el

HOJA DE RUTA 7 (Continuación)

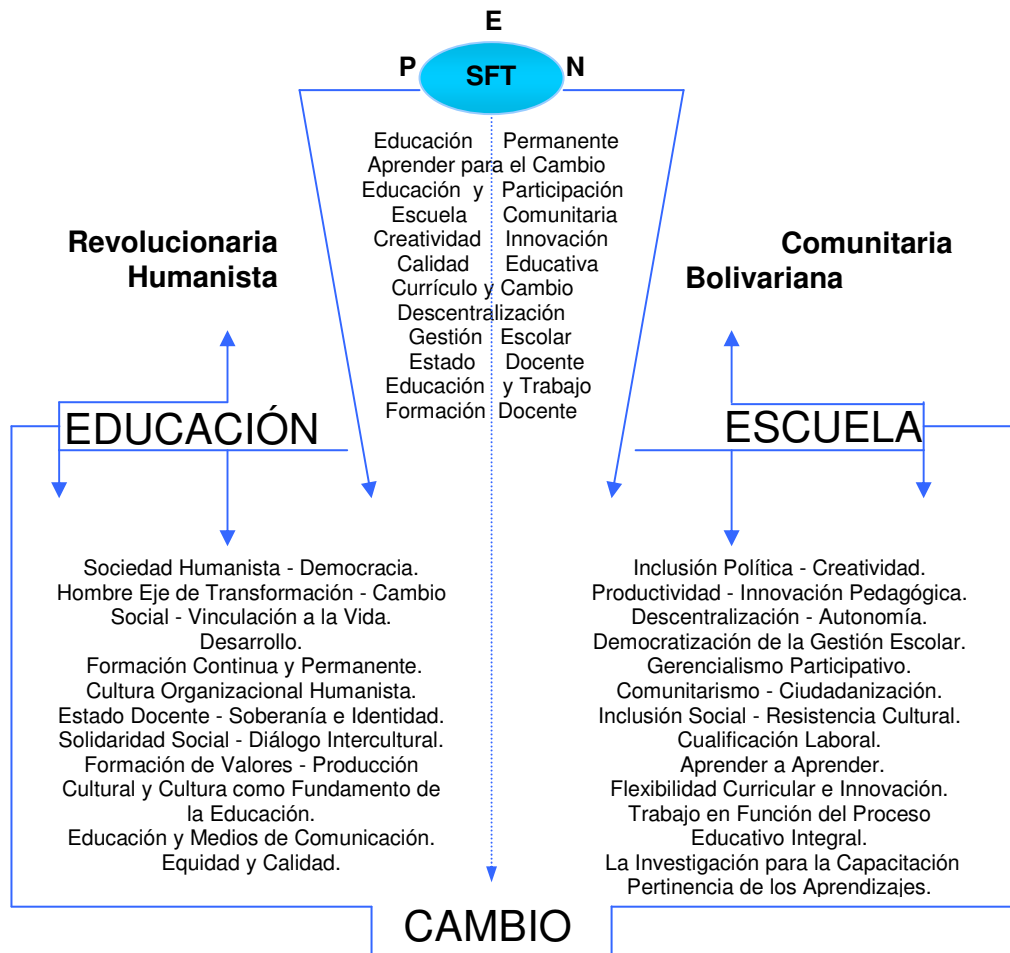
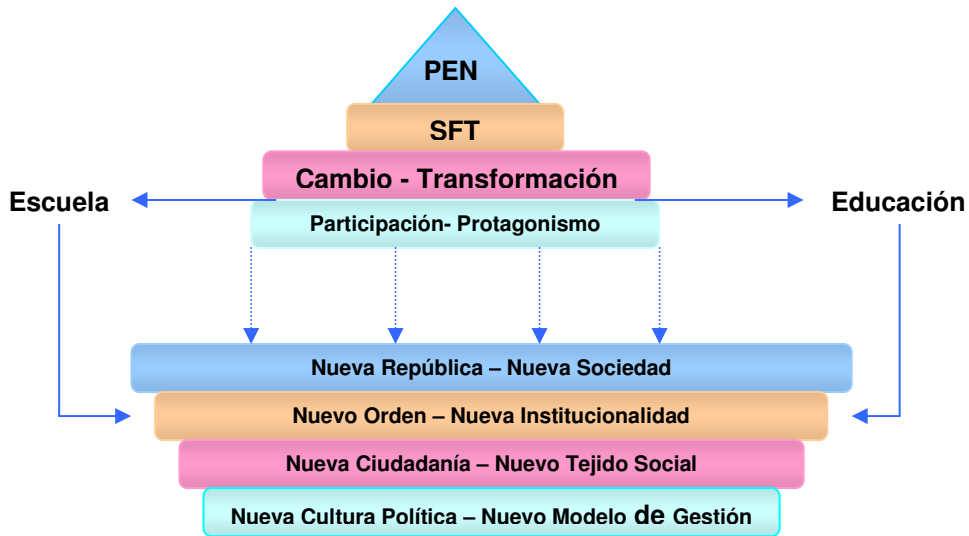
Doc.	Expresiones Claves	Premisas Norte	Observaciones Argumentales
PEN (2001)	<p>VI. Escuela y Quehacer Comunitario.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuela vinculada a la vida. - Escuela comunitaria o escuela Bolivariana. - Gobierno escolar. - Cultura y escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> - Impulsar una escuela como centro del quehacer comunitario y que sea espacio escolar de concreción de un proceso formativo integral y permanente. - Proponer la Escuela Bolivariana, que ha de ser escuela comunitaria, donde se "concreta y materializa la corresponsabilidad de los actores del proceso educativo y se destaca el nuevo rol de las familias en la ciudadanía de la nueva sociedad en construcción. - Propulsar un espacio escolar de nuevo tipo, donde se contemplen diversos ejes de desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - Cualificación laboral - Resistencia cultural - Participación política - Lucha contra la exclusión. - Animar una escuela de espacio comunitario que se asimile a un currículo y a una práctica pedagógica que observe el contexto, la diversidad geográfica, étnica, social y el entorno socio-cultural. 	<p>colegiamiento de decisiones, la racionalización y simplificación de los procesos administrativos, la coordinación y articulación de los distintos niveles organizativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se considera que la escuela ha de ser espacio vinculado a la vida, forjadora de valores y acervos nacionales, de identificación con la venezolanidad, constructora de la identidad nacional. La cultura como eje asiento y concreción "de resistencia y contra hegemonía frente a los valores y saberes ajenos". - Se anuncia una escuela con el sello de comunitaria, asimilada a la especificidad y a la característica de socio-geográfica y político-cultural como una forma de delinear su "campo gestor pedagógico". Hay ideas que declaran cuestiones como: organización y participación comunitaria, creación e innovación permanente, la cultura como práctica permanente, experiencias organizativas de base, interacción social constructiva, participación de los actores educativos en la gestión escolar, educación vinculada al trabajo, contextualización y entorno socio-cultural, perspectiva social de lucha contra la exclusión. - Se signa la escuela, el espacio escolar, con un cometido político, de engarce para el ejercicio de la democracia, del poder popular local y de eje dinamizador de la actividad comunitaria. Hay una breve mención, de dos líneas, que caracteriza a la escuela vinculada a la vida y al trabajo, y que así es verla es verla tal como la postuló Simón Rodríguez. - Se señala que la escuela es una célula de construcción de la identidad nacional, un espacio de fomento de a calidad de vida, de respeto a las especificidades comunitarias y consideración del acervo y entorno socio cultural, de viabilización de aprendizajes activos y significativos, de flexibilización de contenidos y recursos, de interacciones sociales y educadoras constructivas.

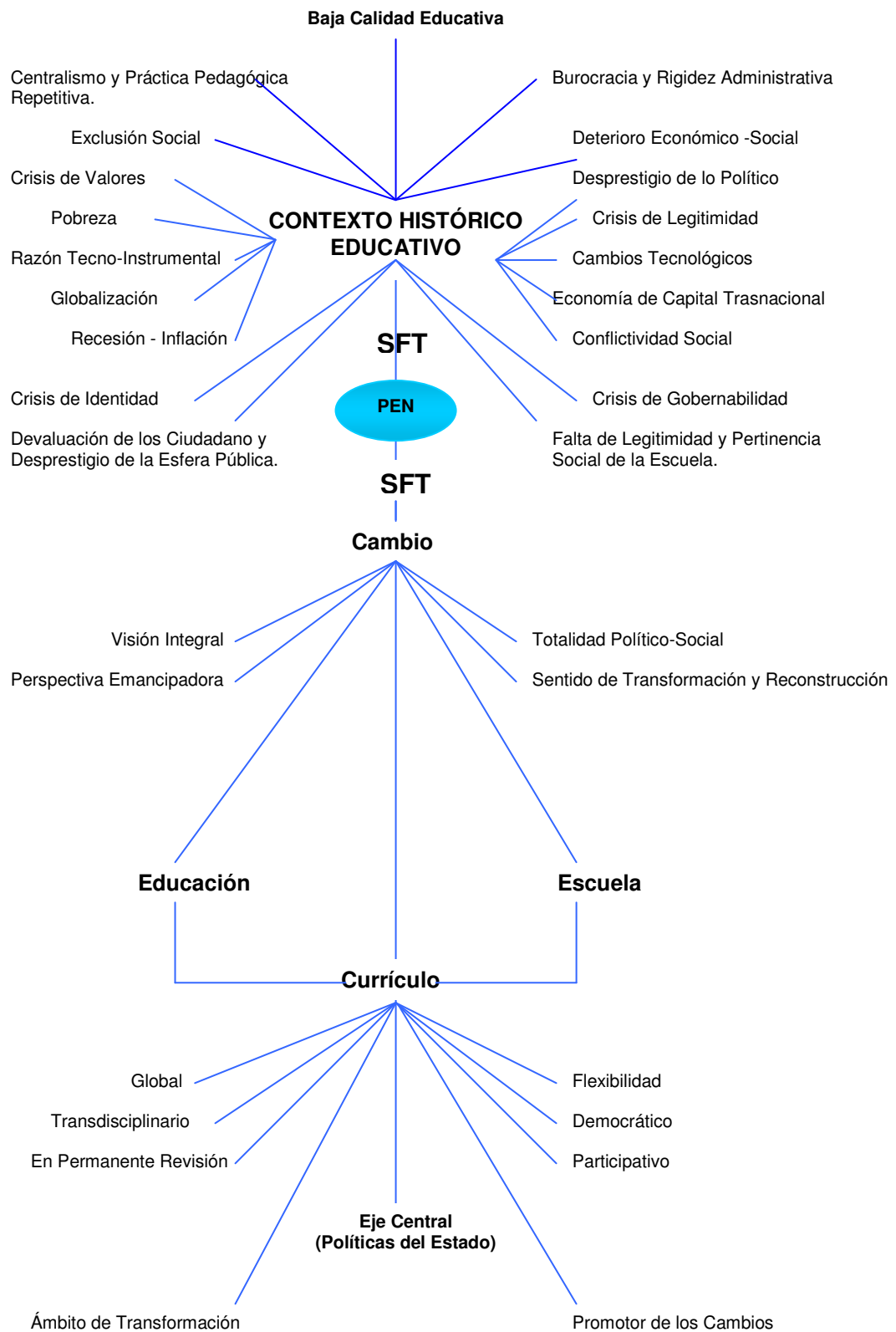
Hoja de Ruta 7: Significaciones Focales del Texto (SFT)

Expresa las líneas y las imágenes básicas que se descubren en los planteamientos del PEN como discurso educativo de reforma e innovación. Los aspectos que se informan en el texto se trasuntan a partir de las premisas norte y las expresiones claves que se aprecian, y desde las observaciones argumentales que distinguen las ideas y las notas conceptuales advertidas en la lectura interpretativa.

La figura de cambio se inserta en el discurso como una necesidad y como prédica que se connota en nociones de “protagonismo y participación” y se fisonomiza en ideas como “un nuevo tejido social y un nuevo modelo de gestión”, “una nueva cultura política y una nueva ciudadanía”, “una nueva institucionalidad y un nuevo orden”, “una nueva sociedad y una nueva república”, donde la educación y la escuela se traslucen como razón-vía de la novísimo.

La educación y la escuela, de igual modo, se han de fecundar y agenciar en la idea de cambio, propiciada por los conceptos de “modelo revolucionario”, “educación permanente”, “escuela bolivariana y comunitaria” y “aprendizaje para enfrentar los cambios”. Se aprecian aspectos, algunos planteados en reformas anteriores, que han de identificar el cambio educativo y el cambio en la escuela, referido a la indispensabilidad de una reforma en el currículo, a la formación y capacitación del “nuevo docente”, al desarrollo de programas de capacitación del docente en ejercicio, para apuntar a la imagen de ese “nuevo docente”, al favorecimiento de la descentralización y el cambio organizativo, y de una escuela vinculada a la vida y al trabajo, que es referida como idea postulada por Simón Rodríguez, única mención que se observa en el contenido del texto.





HOJA DE RUTA 8
SENTIDO DE LOS ENUNCIADOS TEMÁTICOS
(Proyecto Educativo Nacional)

Doc.	Notas Catoriales	Trazados Conceptuales
PEN (2001)	Educación	<ul style="list-style-type: none"> - Es un derecho humano y un deber social fundamental caracterizada por ser democrática, gratuita y obligatoria. - Es instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. Servicio público y fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad (Marco normativo de la educación que se postula, Cit Constitución Nacional. Art. 102). - Ha de responder a las “exigencias de la construcción de una nueva República”, de una nueva cultura política y de participación, “base de la legitimidad y de gobernabilidad”; de una nueva sociedad y de un nuevo país, que sea permeable a la justicia social, a la libertad, a la igualdad, a la solidaridad y a la capacidad creadora de sus habitantes; de una nueva institucionalidad y de un nuevo modelo de gestión. - Se esboza como proceso integral y permanente, ya que “trasciende las paredes de la escuela, se vincula a la vida comunitaria y a los medios de comunicación”. Es una educación que ha de “responder a los requerimientos de la producción material en una perspectiva humanista y cooperativa”, vinculada al trabajo, con acento a un proceso de “aprender a aprender”, para responder “a los cambios rápidos en el terreno del saber” y en consonancia con una “cultura de participación ciudadana y de solidaridad social”. - Se quiere un “modelo educativo revolucionario”, que sea transformador, libertario, no excluyente y singularizado a la vida y a las necesidades nacionales. - Ha de ser de calidad para todos, laica y base para el cambio social y el desarrollo sustentable (garantizado por el Estado Docente). Ha de formar valores que se inscriban en el reconocimiento de la diversidad étnica, en el diálogo intercultural, en la cooperación, en la solidaridad, en la democracia participativa, en la creatividad, en la justicia y en la libertad; ha de apuntar al desarrollo integral del individuo y de la sociedad, a la siembra de ciudadanía, a la construcción de la identidad nacional, al estímulo y valoración de la cultura.
	Currículo	<ul style="list-style-type: none"> - Eje central de transformación y de cambios deseados en la sociedad. Que sea ámbito para dar “respuestas a las demandas económicas, políticas, sociales y culturales” de la nueva República, del nuevo país que se quiere, de una “sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa”, solidaria, consustanciada con los valores de la identidad nacional y de una visión latinoamericana y universal (Cit. Constitución Nacional. Art. 102). - Su construcción y desarrollo debe tomar en cuenta las necesidades e intereses de los educandos, la implicación y participación de todos los actores del proceso educativo, y al mismo tiempo valorar “las realidades existentes en cada localidad, municipio y región, sin obviar el contexto nacional y la realidad que se desprende de la globalización”. - Ha de asimilarse a una visión humanista, holística, abierta, en construcción permanente, en constante innovación y desarrollo, “permitiendo que se propicien iniciativas”. Debe apuntar a la formación integral, al desarrollo del pensamiento crítico y creativo, de competencias investigativas y prácticas auto-reflexivas de aprendizaje “que permitan la soberanía cognitiva, base de la autonomía personal y político social”, al reconocimiento de la

HOJA DE RUTA 8 (Continuación)

Doc.	Notas Catoriales	Trazados Conceptuales
PEN (2001)	Currículo	<p>Identidad local, regional y nacional, así como a la promoción de la salud y el desarrollo local sustentable.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se ha de caracterizar por ser: Global, flexible, continuo, integral, democrático, participativo y transdisciplinario. Responder a la situación específica del contexto, a la atención de los distintos sectores de la sociedad, a los escenarios rurales, fronterizos e indígenas y que promueva la revalorización de la cultura de los pueblos, su etnia y la preservación del patrimonio regional. - Su estructuración ha de observar: Que en la organización e integración de los contenidos haya pertinencia y que estén orientados hacia el desarrollo de las verdaderas aptitudes y habilidades del alumno; que el proceso de enseñanza-aprendizaje tenga pertinencia y sea significativo, integral y de calidad; que se vincule la teoría con la práctica, pensamientos y acción; que las áreas curriculares estén en correspondencia con las necesidades cognitivas, socioculturales, afectivas y físicas del alumno, que se incorporen la cultura, los avances tecnológicos, los medios de comunicación al proceso educativo y la aprehensión de otros idiomas con perspectiva al contexto y de los alumnos.
	Escuela	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio de concreción y realización de la educación que se quiere, centro del quehacer comunitario, donde se “concreta y materializa la corresponsabilidad de los actores del proceso educativo y se destaca el nuevo rol de las familias en la ciudadanización de la nueva sociedad en construcción”. - Es considerada, conceptualmente, como Escuela Comunitaria o Escuela Bolivariana, con un espacio escolar de “nuevo tipo” donde se contemplan diversos ejes de desarrollo: El cultural, para impulsar la construcción de la identidad nacional; el formativo laboral, para articular los múltiples procesos de trabajo; el político, para promover experiencias organizativas de base y participación; y el social, para contribuir a la lucha contra la exclusión y fomentar la calidad de vida. - Ha de tomar en cuenta el contexto, el entrono socio-cultural, su ámbito local geográfico, respetar las especificidades de la comunidad y tomar en consideración el acervo cultural del alumno, a fin de favorecer “la interacción social constructiva”. - Se ha de fundar en un “nuevo modelo de gestión”, como ejercicio del Gobierno Escolar, que implique la presencia de un hacer democrático participativo y protagónico” que entrañe la participación de los actores educativos en la conducción y la gestión escolar y de la comunidad en el proceso educativo a través del “desarrollo de planes y programas”, en la elaboración de proyectos pedagógicos, en la administración de recursos, en la solución de problemas, en el desarrollo de actividades formativas. - Sus objetivos se enmarcan en la dinamización de la actividad comunitaria, en estructurar y desarrollar programas de apoyo para la comunidad, en impulsar procesos de creación e innovación permanente, en fortalecer las potencialidades creativas, expresivas y comunicativas del alumno, maestros, padres y representantes, directivos y comunidad en general, en convertir la cultura en un hacer permanente, integrada al currículo y a la práctica pedagógica.
	Docente	<ul style="list-style-type: none"> - El cambio educativo necesario para la Nueva República ha de inscribir un “nuevo docente”, comprometido con un proyecto de vida, que “incluye el proyecto de país y sociedad”. - Ha de ser un profesional con “conciencia crítica, autónomo,

HOJA DE RUTA 8 (Continuación)

Doc.	Notas Catoriales	Trazados Conceptuales
PEN (2001)	Docente	<p>humanista, investigador, creativo, participativo, consustanciado con la realidad y el medio”, promotor social comunitario y respetuoso de las necesidades del alumno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Su formación ha de apuntar, en el marco de la flexibilización curricular y de las demandas que surgen de las innovaciones pedagógicas, a una transformación que atienda los procesos de Formación inicial y los de formación permanente. Se observan ideas que marcan parámetros de acción, tales como: <ul style="list-style-type: none"> - Una formación pedagógica y una práctica profesional más cercana y más impregnada del conocimiento del campo donde se va a laborar. - Articular docencia con la investigación. - Correlacionar teoría-práctica entre el componente de formación general, pedagógico, de especialización y práctica profesional. - Promover la formación permanente y la autoformación. - Colocar la investigación como eje formativo. - Seguimiento profesional del docente egresado. - Desarrollo de planes de orientación pre-vocacional. - Modificar los planes y programas de capacitación para adecuarlos a las necesidades, experiencias y aprendizajes adquiridos de la práctica pedagógica y social del docente. - Crear un sistema de formación continua dentro de una visión holística y transdisciplinaria. - Propiciar el protagonismo del docente como “sujeto dueño de su proceso de formación y aprendizaje”. Se debe permitir la profundización de su autonomía cognitiva, para que sea capaz de auto-responsabilidad, de tomar decisiones, ser creativo y generar procesos de transformación de su práctica. - Impulsar un proceso de evaluación, de la formación y del desempeño, que sea integral, continuo y permanente.
	Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - Se infiere que ha de orientarse hacia el desarrollo integral del alumno, propiciar mecanismos de participación, de cooperación y solidaridad, así como procesos de diálogo, de valoración del acervo histórico-cultural y desenvolvimiento de la autonomía. - Ha de traducirse acorde con los intereses y necesidades del alumno, ser creativa, dialógica y diferenciadora, en cuanto a que reconoce la inter-culturalidad y diversidad étnica; ser militante, en el sentido de propiciar mecanismos de participación para una cultura política democrática, orientadora, facilitadora y mediadora. - Ha de considerar la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y las innovaciones en el campo de la tecnología educativa; ha de tomar en cuenta diversas estrategias y metodologías y contar con un “adecuado y oportuno suministro de materiales didácticos”, por lo que la escuela debe ser “centro de producción de recursos para el aprendizaje”. - Debe fundamentarse, según se interpreta, en el desarrollo de la investigación; en la realidad socio-comunitaria, respetando el “entorno ecológico y étnico-cultural”; en el ámbito productivo y en la pertinencia de los conocimientos, observándose “los cambios rápidos en el terreno del saber”. - Se enmarca en la idea de la educación que se quiere y de cambio, en los criterios de flexibilidad, integralidad y transdiscipliniedad del currículo, en la concepción de escuela comunitaria y en un nuevo modelo de gestión escolar, en la pertinencia y significancia de los aprendizajes, así como en el principio de participación. La enseñanza no es un proceso en solitario, unidirectivo, sino que se ha de generar desde un

HOJA DE RUTA 8 (Continuación)

Doc.	Notas Catoriales	Trazados Conceptuales
PEN (2001)	Cambio Educativo	<ul style="list-style-type: none">- Gestión educativa cercana a la comunidad y democratización de sus procesos.- Cambios organizativos y autonomía real de los actores involucrados en el proceso educativo.- Reestructuración del organismo rector y zonas educativas.- Flexibilización y cambio en el currículo, en las prácticas pedagógicas y pertinencia de los aprendizajes.- Articulación de los niveles y modalidades del sistema educativo.- Transformación del proceso de formación docente.- Redefinición de la escuela. Se le anuncia comunitaria o Bolivariana.

Hoja de Ruta 8: Sentido de los Enunciados Temáticos (SET)

Concreta los asuntos y las declaraciones que se descubren y se matizan en el texto y que singularizan e identifican los contenidos tipos, los cuales son referidos como notas categoriales y sus trazados conceptuales, donde se destacan la educación, la escuela, el currículo, el docente, la descentralización, la gestión escolar, el cambio educativo, el método, la enseñanza, el aprendizaje y los contenidos.

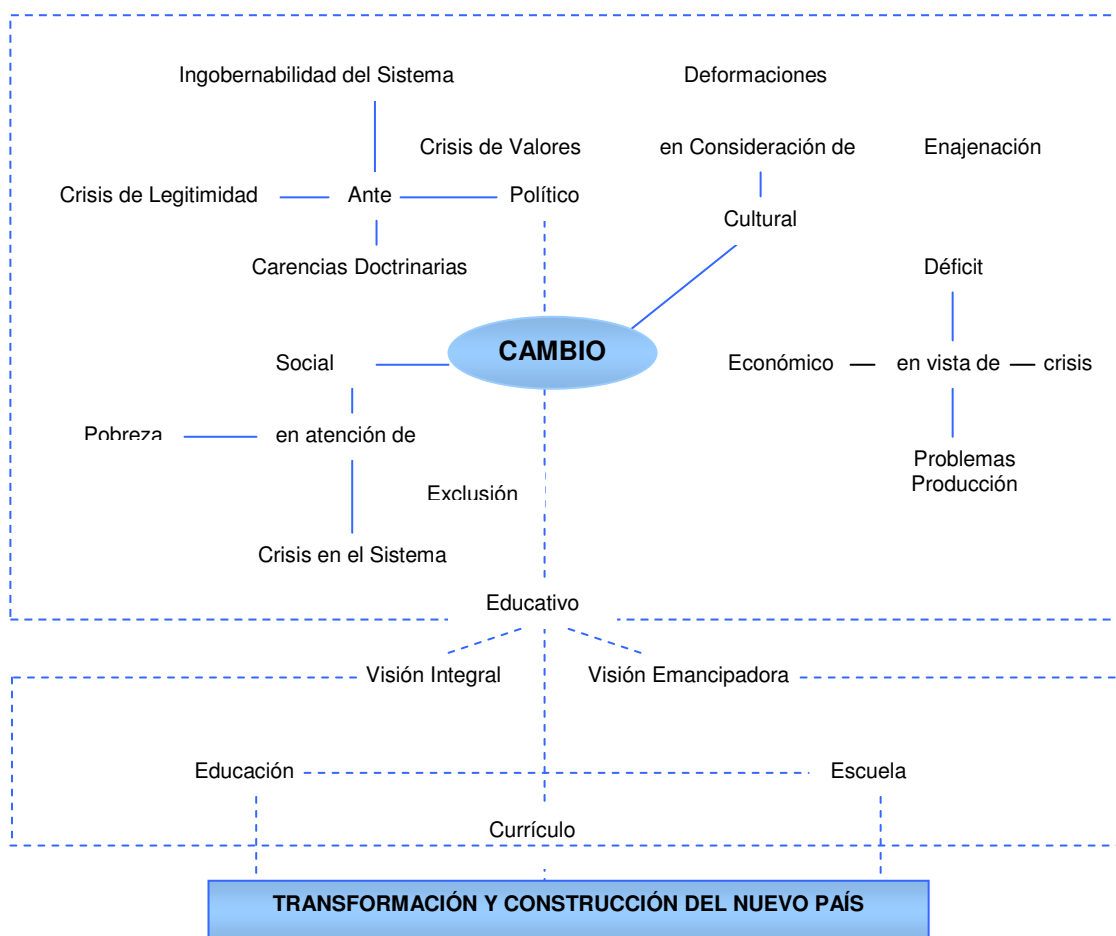
Notas categoriales y trazados conceptuales se registran y se establecen desde lo que se nombra en el discurso y desde lo que se deduce en la lectura y que revelan las imágenes teóricas que recorren la propuesta educativa.

Cambio educativo, es la indicación-idea que marca el discurso, que permea el conjunto de los elementos ejes que esbozan y bosquejan el contenido de la propuesta educativa. Visión y concepción, dirección y pensamiento se tejen en la acepción de cambio, aparece como aseveración para apuntalar “el nuevo orden” que se expresa como exigencia en la esfera de lo educativo, en la institucionalidad escolar y en el ámbito del ser y hacer pedagógico.

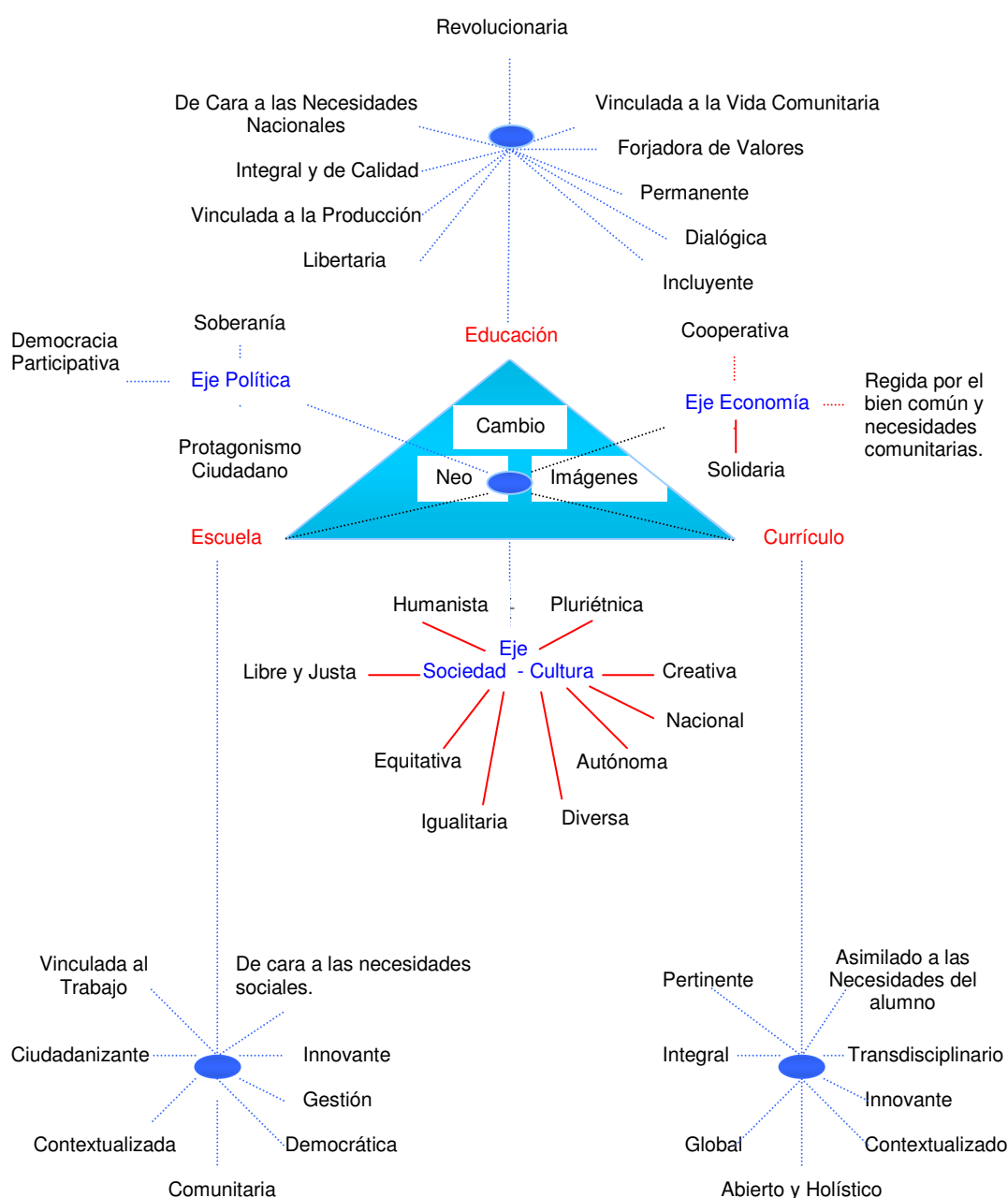


Educación, escuela y currículo se expresan como asuntos-campo objeto de cambio, respecto a lo que representan, su visión y constitución, frente a la educación y la escuela que se postula y como factores ejes para el cambio en función de la “nueva república”, del nuevo país y de la sociedad que se quiere.

Educación, escuela y currículo se han de expropiar de la falta de autenticidad y reconocimiento, producto del “cuadro deficitario” y de crisis que le otorgan desarraigo y no pertinencia, para emerger y sostenerse en una visión integral de cambio educativo, que no sólo se considere la vida del aula, las innovaciones pedagógicas, sino que se ha de entender, que el cambio, es también asunto de naturaleza política, económica, social y cultural.



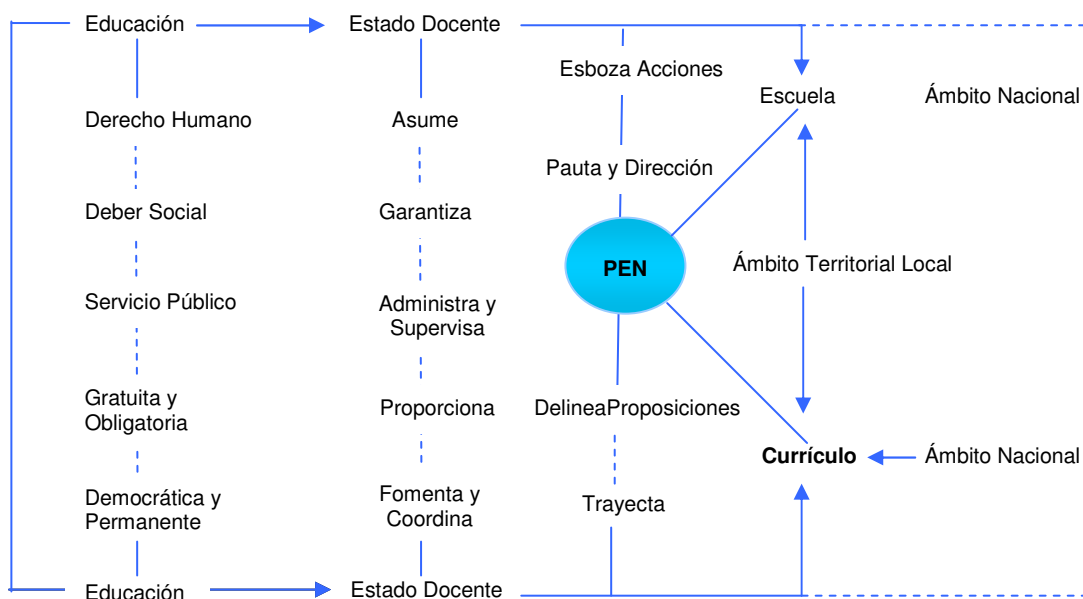
Educación, escuela y currículo en el alcance de la visión integral y emancipadora del cambio educativo se ha de ver en términos de instrumentos constitutivo de la transformación, de las neo-imágenes, de las neo-hechuras de la institucionalidad que ha de abrazarse en la vida nacional. La educación posa por ser revolucionaria, humanista y permanente, la escuela por ser comunitaria y bolivariana y el currículo por ser holístico, abierto e innovador en función de atender las demandas y construcción de la “nueva república” y de la “nueva sociedad”.

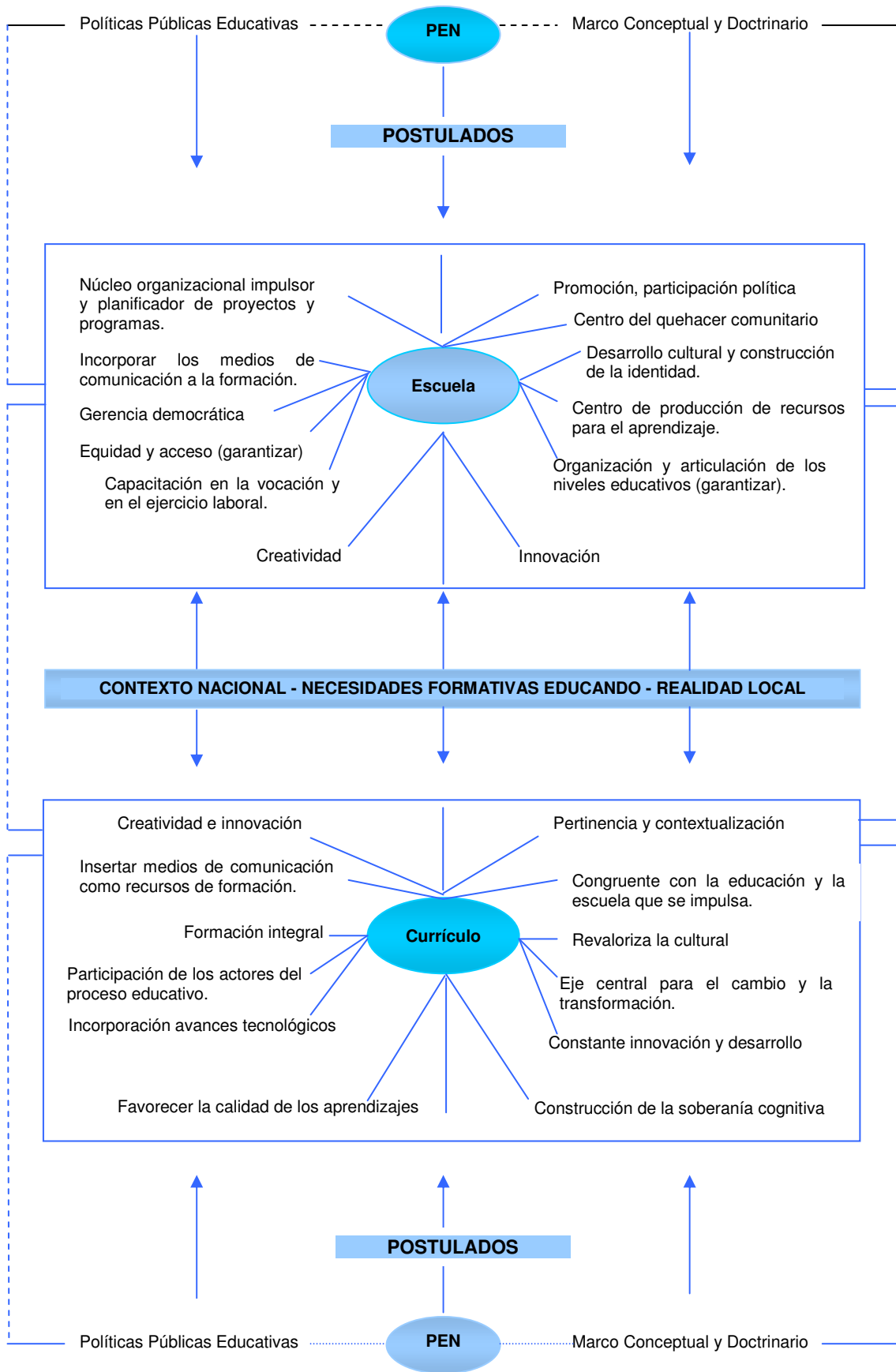


La idea de cambio educativo como apuntamiento-expresión para la transformación, anuncia la figura de una “cultura organizacional” humanista, democrática y participativa, y de una gerencia educativa bajo el concepto de “reconocimiento de la autonomía y de democratización de los procesos políticos-administrativos en la escuela”, sin que se deje de observar el papel rector del Estado.

Escuela y currículo aparecen como referentes y ámbitos de cita donde se ha de proyectar y ha de haber apoderamiento de la figura de una “organización y gestión educativa descentralizada” y humanista. La educación que se quiere, que es indispensable para el proceso de construcción de la “nueva república”, tiene espacio de concreción en la escuela y en el currículo, el eje central para generar los cambios, en función de las políticas educativas nacionales, en los lineamientos propositivos que se destacan en el PEN y en las realidades locales existentes.

La figura “organización y gestión educativa descentralizada” se ha de expresar y “debe mantener las pautas y la dirección-acción” que se marcan en el PEN. Escuela y currículo se internan, se acogen al reconocimiento de la concepción del Estado Docente y al ámbito territorial local, con sus opciones de desarrollo.

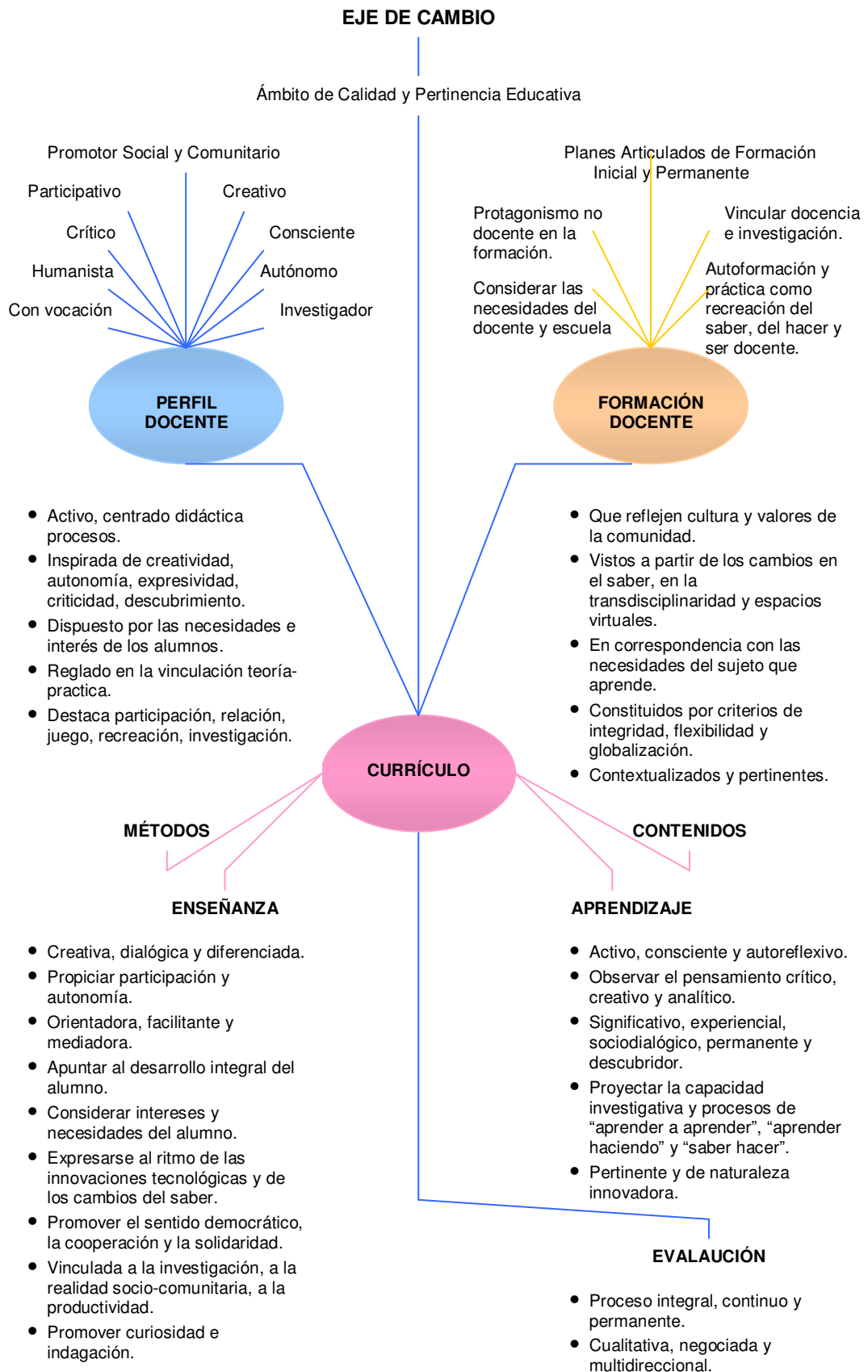




El cambio educativo, como idea que traza el discurso y vista en una perspectiva integral de transformación, recoge y subraya desde lo que ha de ser el currículo como “línea maestra que responda a las políticas educativas” y como “eje de cambio”, planteamientos-notas que descubren criterios y elementos de ordenación y desarrollo educativo, como son los ámbitos de la enseñanza y el aprendizaje escolar, los contenidos, la metodología, la evaluación, formas organizativas y aspectos de la formación inicial permanente del profesorado. Estos criterios y elementos se expresan como particularidades de las neo-imágenes que han de constituirse en la institucionalidad educativa, en términos de la calidad y pertinencia.

El cambio educativo como sentido de mejoramiento y la calidad de la educación, y con ello la escuela y el currículo, es un constitutivo de las propuestas de reforma que se inician en 1986, y hoy aparece en el PEN (1999/2001), como razón de legitimación y apuntamiento de la formación hacia procesos socio-productivos, y de encumbramiento, del sistema en general, hacia ópticas renovadoras. El currículo, en el PEN, se inserta en esa óptica renovadora y de legitimación a fin de dar respuestas a las demandas y necesidades sociales, y su aplicación ha de ser objeto de la implicación y participación de todos los actores del proceso educativo.





El trayecto del discurso de reforma que se nota y se describe, que se apunta y se representa en la hoja de ruta 7: significaciones focales del texto (PEN: 2001), en las observaciones argumentales se señala la idea de que la “escuela vinculada a la vida y al trabajo” es verla tal como la postuló Simón Rodríguez. Hoy se señala que el sustento doctrinario del PEN considera y tiene su antecedente en el ideario educativo de Simón Rodríguez (Domínguez, 1999), sin embargo, no se destacan las ideas-fuentes, las imágenes conceptuales del pensamiento de Rodríguez que den cuenta, en el discurso, de dicho sustento.

La lectura del texto permite apreciar ideas-palabras, en una extensión de nueve (9) líneas de un universo de un mil doscientas treinta y cinco (1235) según se observa en la presencia formal del contenido (hoja de ruta 6), que pueden ser consideradas como expresión del discurso de Simón Rodríguez.

Estas ideas-palabras se connotan y se inscriben en el texto como:

1. “... se postula la empresa comunitaria y otras formas asociativas guiadas por los valores de solidaridad y la cooperación” (PEN, 2001: 6). Simón Rodríguez señala, aconseja, que los productores deben vencer la repugnancia a asociarse para emprender y el temor de aconsejarse para proceder, y que los hombres en sociedad se juntan y se entreyudan, pero carecen de la idea fundamental de la asociación, que es “pensar cada uno en todos, para que todos piensen en él” (Rodríguez, 1975: 228 y 241, T₁).
2. “El PEN se hace pertinente como propuesta dirigida a la siembra de ciudadanía, como educación para la vida y la libertad...” (PEN, 2001: 8). Simón Rodríguez indica que la libertad no se consigue sino pensando, que el pueblo carece de luces, que es ignorante y si “la ignorancia reduce al hombre a la esclavitud, instruyéndose ... será libre”, y que no se “hará república con gente ignorante”, no habrán ciudadanos si los

que se apersonan por la causa social no emprenden educar (Rodríguez, 1975: 237 y 291, T_{II}).

3. "... la actividad productiva debe estar regida por el bien común" (PEN, 2001: 9). Simón Rodríguez refiere que en sociedad, en el cuerpo social, los hombres "deben estar unidos por el bien común, y de tal modo dependientes unos de otros, que del bien o del mal que experimente uno sólo, se resentirán los demás por repercusión (Rodríguez, 1975: 343, T_{II}).

Las ideas-palabras que se entresacan del discurso del PEN y considerados en el contexto donde se connotan, donde se significan, no encarnan las imágenes conceptuales que se revelan en los señalamientos que se apuntan del discurso de Simón Rodríguez. En este sentido es de hacer notar, según se infiere y considerando las observaciones de Jorge C. (2000), que en Simón Rodríguez el educar y el aprender habría de tener presente la imagen y el saber acerca del otro, como hermano de infortunio, como ser que sufre y padece las mismas aflicciones, las mismas penas, y que de aquí debían partir y referirse los demás conocimientos, que la escuela es para enseñar a vivir, para dar lección y revelar el vivir en el hombre, vía para consumir el bien en el otro, en el hermano de infortunio; que enseñar a la gente a vivir es pasaje-acceso para ser libre y la necesidad de ser libre impone una transformación social, a partir de la educación, que no sólo incluye lo político, lo ideológico, sino lo económico, que en la escuela pasa en indicar los medios de adquirir y conservar, en un "... hacer conocer a los niños el valor del trabajo, para que sepan apreciar el valor de las obras" (Rodríguez, 1975: 237, T_I), en un educar para la "destinación a ejercicios útiles" (Ibidem: 272), siempre con la imagen del otro, en el sentir y padecer del otro como propio, en un cooperar y en solidaridad con sus semejantes para satisfacer necesidades comunes, pues la vida social "es una circulación del espíritu de unión..." (Ibidem: 230), y donde se ha de "ver en los intereses del prójimo los suyos propios" (Ibidem: 229).

Simón Rodríguez, considera que la ignorancia del pueblo es causa de la pobreza y causa de desconocimiento de las cosas públicas "... aquellas a que todos concurren para satisfacer sus necesidades" (Ibidem: 420, T_{II}), las que configuran casi todo el hecho económico (Jorge C., 2000: 151), a las que todos tienen derecho, por lo que es un deber de todos el entenderse para gozar de ellas (Rodríguez, 1975, T_{II}), pues en sociedad "se ha de consultar sobre los medios de satisfacer las necesidades" (Ibidem: 324, T_I), los hombres han de entre ayudarse, han de ser útil a sus consocios; lo que supone "la presencia social e histórica del otro" (Jorge C., 2000: 153) y han de establecer la vida social, entre otros, con arreglo en las ocupaciones por las necesidades, no por la elección y en la aspiración a la propiedad "fundando cada uno la adquisición en sus propias fuerzas, y si necesita de las ajenas debe asociárselas no comprarlas" (Rodríguez, 1975: 418, T_{II}).

Es necesario apuntar que el ideario de Simón Rodríguez responde y se pensó, es un proyecto, para una situación socio-cultural e histórico política distinta al contexto y la realidad donde se inscribe el PEN. La educación y la escuela, la propuesta para el cambio ha de comprenderse y constituirse desde el ámbito de una sociedad informatizada, de una economía de base científica y tecnológica digitalizada, de un mundo globalizado, desde el escenario de nuevos problemas y saberes, de nuevos valores, formas de vida y ambientes de aprendizaje. Sin embargo, del pensamiento de Rodríguez se puede hacer vigentes ideas como:

- La participación de las comunidades en la educación, la función sociopolítica de la escuela.
- Una educación que enseñe a ser persona y ser ciudadano.
- Una escuela que enseñe a aprender, a trabajar y a vivir.
- Una educación que cultive autenticidad, respeto, solidaridad, justicia, cooperación, servicio y libertad.
- La dignificación de quien educa y con una formación inscrita en la vocación y el profesionalismo.

CAPÍTULO IX

CONCLUSIONES Y CALIDAD DEL ESTUDIO

*El cometido final de toda investigación cualitativa es
la captación del significado...*

Ruiz Olabuenaga

9.1 CONCLUSIONES

Las consideraciones que han recorrido el esbozo temático de la investigación destacan que la educación venezolana se aprecia y se le tiene como “eje fundamental” para enfrentar el desarrollo y dar marcha al bienestar y a las transformaciones del país y de la sociedad. Ella en si misma, frente a los desafíos de transformación, es una presencia-problema por cuanto ha devenido con signos de agotamiento y una gran debilidad, con deterioro y profundas fallas que la han colocado en los ámbitos modernizadores de las políticas públicas del Estado.

La educación, por ello, ha sido objeto-motivo de las agendas y las tendencias de reforma que la etiquetan como “necesidad social básica” que requiere cambios, mejoramiento y pertinencia frente a los reclamos y exigencias de transformación social, cultural y productiva. En el marco de las reformas, ayer, y hoy en el PEN, se presencia, se advierte la idea de querer cristalizar, de un querer poner al día el pensamiento, los rumbos y los lineamientos de acción (Estaba B. y Alvarado V., 1994), así como un “nuevo campo intelectual” (Arellano D., 2000) que direcciona y orienta, encamine e impulse las necesarias propuestas de cambio, innovación y modernización de la educación, que rompan y desalojen las ataduras problemas que la niegan como base-razón del desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida, como instrumento indispensable de progreso hacia los ideales de paz, libertad y justicia social (Delors, 1996), tal como lo propugnó Simón Rodríguez (Jorge, 2000), como fuerza acceso para construir patria y civilidad (Pérez E., 1994), para propiciar auténticos

valores humanos culturales de solidaridad, de convivencia, de cooperación y de asociación en el interés y el respeto del otro (Moreno L., 2001) en un hacer continuo, así como lo señalara Simón Rodríguez (Jorge, 2000).

El desarrollo temático del estudio, de igual modo, refleja que la educación y la escuela han estado y continúan signada de factores y elementos obstaculizantes para emblematizarla pertinente y útil, como ejemplaridad de calidad, no obstante a los intentos de reforma que han buscado formalizarla, pues todos ellos han fracasado pese a los buenos propósitos y normativas establecidas (Hernández D., 2002), y pese a las tendencias renovadoras que han querido colocarlas, como vía y centro del desarrollo social y humano. Esta emblematización y ejemplaridad gráfica y describe la idea de una educación y una escuela que ha de apuntar hacia mayores niveles de socialización, de formación para impulsar el proceso de reconstrucción social y de experiencias de vida (Cárdenas, 1998).

La situación de crisis y deterioro de la educación venezolana puso al descubierto la pérdida de vigencia de un “proyecto educativo” (Estaba B. y Alvarado V., 1994), lo que reclamó otras ideas, otras aproximaciones conceptuales para una nueva comprensión, un nuevo rumbo educativo y sus soluciones, cuestión esta que se intenta suscitar y apuntar con la propuesta, en 1995, de el “Plan de Acción” para superar la crisis (Cárdenas, 1998), y posteriormente, en el PEN (1999) y que en palabras de Arellano (2000), configuran un aporte importante que marcan un nuevo estilo de mirar y entender lo educativo a fin de recuperar los sentidos formativos y pedagógicos de la escuela y de la enseñanza.

Las ideas que suscriben a ese nuevo horizonte y lectura comprensiva de lo educativo, referido en este trabajo, y que son expresión de los ámbitos reflexivos de las propuestas de cambio e innovación, se notan y se definen como: eje educación, Estado-sociedad, eje gestión educativa y cambio institucional, eje educación y productividad, eje innovación pedagógica e inversión educativa; eje formación y atención docente; eje curricular y educación en valores. En este sentido, se

destacan planteamientos, entre otros de una educación y una escuela que enseñe a vivir mejor, que enseñe a pensar, a vivir juntos, al entendimiento mutuo, a la solidaridad, al desarrollo de la creatividad, que forme y prepare para la democracia, y que se constituya en elementos claves para combatir la pobreza, cuestiones estas que fueron vislumbradas por Simón Rodríguez.

El Proyecto Educativo Nacional menciona a Simón Rodríguez al caracterizar la idea de escuela, que se denota como “Escuela Bolivariana” (MECD: PEN, 2001), y se señala con frecuencia que su pensamiento, no el único, inspira a la “revolución bolivariana” que se trata de implantar en Venezuela (Pérez E., 2001; Pérez M., 2001), aspecto particular que indica que en ese nuevo campo intelectual para pensar la educación (Arellano D., 2000), ya reflejado en la reforma de 1994-1998, se animan otras ideas y otras nociones que buscan delimitar y dibujar sus líneas teóricas conceptuales, la cual se aprecia con la inclusión de “una nueva subjetividad” en la figura de Simón Rodríguez.

El reconocimiento de esta “nueva subjetividad”, como admisible conceptual del pensar educativo venezolano, permite bosquejar desde los planteamientos de Simón Rodríguez, algunas ideas enganches que orienten y perfilen su esencialidad teórica, no explicitadas en el PEN, y que aquí se distinguen como premisas, a saber:

P1: “O inventamos o erramos”. Es dar paso a un modo distinto de pensar y hacer, de sentir y actuar. Es la autenticidad y la creación, lo positivo y el ingenio, la imaginación y el pensamiento puesto en ejercicio; es concebir e idear para producir y construir; es mirarse y advertir lo que se es para descubrir y estimar otra posibilidad de ser.

“O inventamos o erramos” se constituye en divisa y singularidad negadora de la tradición que obstaculiza, que limita y que inmoviliza. Es revisar y examinar las situaciones de vida para decantar oposiciones y abrirse a un nuevo estado-condición; es apremio e interpelación para

motivar y provocar otras potencialidades y virtualidades; es un darse cuenta del ahora histórico para errumbar y revelar nuevas oportunidades, otros senderos, otros sentidos humanos sociales; es releer y reinterpretar la institucionalidad; es seducirse en el encuentro, en el talento, en la iniciativa, en el saber, en la inspiración, en la ideas, en el proyecto, en el cambio, en la transformación.

P2: No “imitar servilmente sino ser original”. Es revivificarse como realidad humana y ser capaz de dinamizar talento y genio; es ver y proceder en el pensar consciente, en el juicio, signarlas en la crítica y el análisis para admitir y negar, y evidenciar, desde la realidad de si mismo, lo útil y lo pertinente; es habilitar saber y experiencia como contenido forjante, constructor e innovante; es riesgo problematizador para adueñarse y hacer uso del poder que moderniza y transforma; es invitación y convocatoria para desprenderse y descargar lo que anula, lo que aniquila y todo lo que mueve a la pasividad, la inercia, la rutina y la indiferencia.

P3: “Donde no hay previsión no hay mérito”. Lo que implica la significación de un proceder por pareceres y creencias, es disponer y afrontar desde conjeturas y sospechar, es avizorar y distinguir en el capricho y la apariencia.

Previsión y mérito se han de sintetizar en razones rectoras para un obrar con acierto; es pensar y ver con atención y conocimiento para estimar y distinguir los proyectos, las decisiones; es observar, reflexionar y meditar para disponer de las propensiones, las tendencias a fin de evitar desconcierto y confusión; es prefigurar con cálculo, ver la cuestión en su verdadera dimensión para influir y determinar con conveniencia.

Previsión y mérito son argumentos que han de mover y honrar a toda empresa, a todo proyecto, a todo acto, a todas acción. Es prepararse, racionalizar y establecer con propiedad para resolver oportunamente; es solicitud de un gestionar que implique “orden en las acciones y concierto en las funciones” (Rodríguez, 1975: 418, T_{II}), pues éstas son las

distinciones que constituyen los ámbitos de la vida material, mental, social y moral, que contemple observación, pensar y experiencia, consulta de las circunstancias, acuerdos y combinación de experiencias para poder acreditar y acertar.

P4: “Las cosas obran unas con otras, al contacto y unas en otras, por influencia”. Es auspiciar y pronunciarse en la fuerza comunitaria y por lo itinerarios de la participación. Es entender y dar contenido a los asuntos y a las obras en la mirada colaborativa; es singularizar y agenciar desde la rúbrica vincular (en la Constitución Nacional y en el PEN se expresa la imagen conceptual de participación).

Contacto e influencias como inscripción del obrar, puesto que “no hay objeto aislado, el más independiente, al parecer tiene relaciones” (Ibidem: 406, T_I), es manifestación y expresión en, desde y con los otros; es conducirse en la relación y la comunicación; es sujetarse y atribuir el sentimiento de la confraternización; es encauzar y atribuir desde el esquema de la cooperación; es considerar y advertir la realidad bajo el concepto de que “el movimiento más libre tiene dependencias” (Idem), bajo la óptica de que los hechos, los acontecimientos se revelan y se han de explicar en conexidad e implícito en un ámbito, en un contexto, en un escenario de circunstancias y en una singularidad plural y bajo el criterio de que “no hay facultades independientes” (Ibidem: 116, T_{II}).

P5: “En sociedad cada individuo debe considerarse como un sentimiento”. Es percepción y estimación del sujeto como prójimo, como semejante; es revelar y reconocer al hombre con una existencia común; es pensar y descubrir en el otro una verdad humana que padece, que experimenta, que siente y que vive.

El hombre, el individuo inmerso en sociedad, visto como una colectividad de sentimientos, como una presencia afectiva, más no “un conjunto por agregación” (Ibidem: 284), es expresión y figura de comunidad, aquel que se interesa por ser útil a sus consocios, aquel que

se proyecta en y con sus semejantes en un común sentir de lo que conviene a todos; es símbolo y hechura de sociabilidad; es voz y pujanza en la mancomunidad, en la asociación, en la solidaridad, puesto que “la sociedad es un comercio de servicios mutuos o recíprocos” (Ibidem: 15, T_{II}), y los hombres están en la mundo para consultarse y entreayudarse.

P6: “La empresa de la enseñanza debe ser general y constante”. Es advertir la idea de que educar se constituye en un realizar vivo y continuo, que formar y preparar es una práctica sostenida, y que instruir es un hecho formal y sistemático.

La enseñanza como empresa general y constante implica y distingue el concepto de que la educación es una fuerza-acontecimiento que se ha de revelar permanente, que ha de contar con el impulso y los medios necesarios para su marcha y sostenimiento; entraña y connota el criterio de que la instrucción es una universalidad social incesante y por lo mismo, se ha de poner a la disposición de todos; así como dar “medios de adquirirla, tiempo de adquirirla y obligar a adquirirla” (Ibidem: 341, T_I).

La enseñanza vista como empresa, obra y empeño, que debe ser general y constante, es misión y gestión pública y social que encarna dedicación, decisión, esfuerzo, asistencia y participación para expresarse como experiencia firme y continua; es cometido y propuesta que demanda y entrelaza la visión de una educación y un instruir siempre actual, vigente y en vigor como vía-poder para el progreso, la civilización, la sociabilidad, la civilidad, la moralidad, la convivencia, puesto que el “dogma de la vida social es... estar continuamente haciendo la sociedad” (Ibidem: 418, T_{II}).

P7: Las “reformas no se consiguen con considerando esto y aquello, con decreto, ni con comuníquese, cúmplase y ejecútese”. Lo que denota la imagen de querer traslucir los cambios, la mudanza, desde un mandato, desde una voluntad que predetermina, que estima y arbitra pues las cosas en el estado social se han de ver por consentimiento de todos (Idem: 117). Las reformas no han de ser esfuerzos inútiles, ni

rodeos, en ellas se ha de manifestar la reflexión, han de expresarse a propósito, en atención a las necesidades, al suelo, al lugar, a las circunstancias.

Las reformas como iniciativas y proposiciones de transformación han de ser producto de las ideas y de un plan que se ha “adoptar por la persuasión” (Ibidem: 425), han de ser advertidas y consideradas por “un ardiente deseo de acertar” (Ibidem: 340, T_I), han de tener presencia y despliegue por “la conveniencia general, por lo que conviene a todos” (Idem: 381) y han de observar y admitir el principio de “consultar las circunstancias, aprovechar de las circunstancias” para no aventurar el suceso (Ibidem: 406, T_{II}).

Las reformas como modificación, mudanza e innovación ha de ser un proyecto que se contemple y anime bajo el criterio de la previsión, en razón a que “el mérito de los proyectos están en la previsión” (Ibidem: 321, T_I), bajo el enunciado de que “lo que no es general no es público, lo que no es público no es social” (Idem: 299) y bajo el esquema de un excitar la sensibilidad, de un hacer “sentir los efectos de una mudanza”, y su utilidad (Idem: 271), y de adaptar y crear.

El estudio realizado de igual manera, en su enfoque global y en exposición concreta, permiten considerar y derivar otras ideas, a saber:

- Simón Rodríguez al animar el concepto político de la escuela y de la educación en la tesis de libertad, quiso dar un sentido más profundo al quehacer y a la tarea formativa-instructiva, por cuanto la libertad significó y es el fundamento y la esencia para la realización humana, desde donde el hombre podrá proyectar sus hechos, canalizar su vida y conformar la república. Siendo así, la escuela y la educación en su expresión y en su practicidad formativa-instructiva ha de estructurarse y concebirse para la libertad, que es vía-sostén para desterrar ignorancia, imitación, engaño, miseria, servidumbre, dominio, temor, equívocos y falsa conciencia.

- Simón Rodríguez al concebir la idea de una educación social, que pedía muchos conocimientos, experiencia y filosofía, y de una escuela social, sin pretextos ni disfraces, reclama la necesidad de una educación y de una escuela al servicio del hombre y su entorno socio-cultural, dimensionada en el talento, en la madurez y en la autenticidad. En consecuencia, la escuela y la educación deben ser razones recursos que atiendan la realidad del hombre en su situación de vida personal-social, que impulsen su desarrollo y perfección, que plenen de experiencias su ser y hacer; en una acción consciente, con capacidad y con habilidad, capaz de servir y moverse en la fuerza de la verdad, para aniquilar trampas, fraude, farsas y engaños.

- Simón Rodríguez en sus planteamientos acerca de la educación, precisa que es menester enseñar para saber y no errar, que es obligación aprender para tener ideas y luces, y que es necesario hacer para conocer de las cosas; todo, como experiencia formativa asimilada en los preceptos de una filosofía social, que encaminará al hombre hacia la integridad moral en correspondencia con sus obras y con sus realizaciones humano-sociales en el actuar, pensar y vivir. De ahí que, el enseñar, aprender y hacer como vivencias de formación, han de constituirse en el ámbito de una doctrina social-instructiva que atienda al alumno en lo que es y debería ser en su ejercicio como hombre y como miembro, individuo, en relación y convivencia con otros.

- Simón Rodríguez en su ideario formativo presenta la educación y la instrucción como procesos interdependientes, aunque con esencia y particularidades propias, que han de encauzarse hacia el desenvolvimiento integral humano, tanto en lo físico, moral, mental y social, y hacia la preparación del hombre en lo comunitario, en lo útil, en lo ciudadano y en las cuestiones de vida. En razón a ello, la educación-instrucción debe considerarse como un sistema que vele por una formación que magnifique la realización humana en todas las posibilidades y situaciones de vida.

- El pensamiento de Simón Rodríguez deja asomar y apuntar una perspectiva pedagógica didáctica de corte socio-educativo, cuyos elementos básicos y aspectos fundamentales habrían de configurarse en una praxis escolar que se desarrolle con arte, que favorezca el aprender y que atienda creatividad, sociabilidad, ilustración, vida social, originalidad, productividad, libertad, razón, utilidad, civilización, república y saber. En este sentido, se ha de expresar una dirección y actividad instructiva-educativa que requiere talento, vocación y genio para secundar la experiencia de la enseñanza y el aprendizaje hacia procesos activos, creadores, inspiradores y sostenedores de los verdaderos valores y principios humano-sociales.
- La consideración y la observación de las ideas de Simón Rodríguez, han de marcar una nueva pauta orientadora en el estudio y comprensión de lo que ha sido y es la práctica escolar en la educación venezolana. Práctica escolar, comportada siempre y arraigada hoy en un modelo carente de calidad (Pérez E., 2001), fundamentalmente reproductora e impedida para cumplir la función socialmente asignada (Hernández D., 2002), y negadora de los esfuerzos trazados por los hombres de esta tierra, de América diría Rodríguez, por querer dar a la educación y a los procesos instructivos presencia nativa y genuinamente patria. Es por ello, que en esta coyuntura educativa venezolana, hay que tener presente los lazos reales del nuevo campo intelectual que se proyecta en los planteamientos del PEN y no descuidar las propuestas educativas-formativas de hombres como Simón Rodríguez, quien hizo hincapié en una educación social y vio en la originalidad, en las ideas, en el trabajo, en la utilidad, en la libertad, en el pensar y en la razón la fuerza-sostén para un verdadero proceso formativo.
- Los planteamientos esbozados en el estudio permiten señalar que la escuela y la formación se pueden situar en el terreno de la vida y lo útil, como aspecto cognitivo, social, moral y afectivo, que es factible dispensar una educación general, que llegue a todos sin descuido de la creatividad, la inventiva, el hacer productivo y la realización plena, que

es posible impulsar un proceso de formación instrucción que dignifique y haga renacer al hombre, en experiencias y vivencias de sociabilidad, de confraternidad, de civilidad, de un saber acerca de los otros, de un vivir en comunidad que son sostén y camino para la decisión, la originalidad, el trabajo, la libertad y la autenticidad.

9.2 CALIDAD DEL ESTUDIO

9.2.1 En Relación a la Investigación

La investigación de enfoque hermeneúatico y de metodología cualitativa, campo en el que se advierte este estudio, se mueve en un espacio de notas y observaciones que se expresan en ideas tales como que el investigador puede tener participación e inmersión en la realidad que se estudia, lo que supone abrazar un “tránsito de relacionalidad” entre lo investigado, el contexto y el investigador; que lo que se percibe, lo que se aprende tiene un encaje cultural que lo permea, que se carece de fundamentos teóricos y de métodos perfectos para comprender los significados de los hechos sociales, lo que indica que no hay criterios únicos, con distinción estrictamente rigurosa y con lazos inexpressivos para abordarlos.

La calidad de la investigación alude al rigor científico de su diseño y desarrollo y se asocia a la credibilidad del trabajo desarrollado por el investigador (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999). Referir la calidad de un estudio es expresar su confiabilidad, su aceptación, o todo lo que se inscribe en los significados del concepto de validez (Sandín E., 2003).

La calidad en la investigación hermeneutica, identificada en el paradigma constructivista e interpretativo, en donde no se privilegia una metodología específica, se señala que sus criterios de validez, han estado y se mantienen en revisión, pues comprender los hechos, querer darle significación a los datos, “intentar reconstruir una realidad, desentrañar sus redes de significado y, en definitiva, comprenderla en toda su profundidad,

nos hacen falta indicadores de credibilidad...” (Santos G., 1990: 162). Estos criterios de validez, que se precisan desde distintas posiciones, se notan como plausibilidad, credibilidad, relevancia e importancia del tema (Altheide D. L. y Johnson, J. M.: 1994. Cit. en Ruiz O., 1996: 100), se mencionan como validez descriptiva, validez interpretativa, validez teórica, generalización y validez evaluativa (Maxwell: 1992 Cit. en Sandín E., 2003: 187-188) y se identifican, según Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1985), como credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad (Cit. en Ruiz O., 1996: 107), los cuales son esbozados por el investigador Ferreres P. (1997: 265-276).

El estudio que se presenta se acoge a determinadas ideas-criterios planteadas por algunos pensadores de la metodología cualitativa para situar el ámbito de la calidad (Cit. en Sandín E., 2003: 185-199), y que aquí, por tratarse de la observación y análisis de documento escrito, se expresan como:

- Se recurrió al documento escrito, al texto que contiene y conserva un testimonio social educativo pasado, acotando con exactitud los datos, registrando la información de manera directa, en su sentido y expresión manifiesta. No se altera ni se amaña el mensaje escrito, en las narraciones solo se actualizó la ortografía (Validez descriptiva según Maxwell, 1992).
- Se acometió el estudio bajo el reconocimiento de que el investigador no es una figura aislada del campo de observación y lectura. El documento escrito, donde se escruta, se infiere y se interroga para el análisis y la interpretación es visto en términos del bagaje cultural y apreciaciones conceptuales que el investigador refleja e impone (Subjetividad crítica según Lincoln, 1995 y Validez como cultura según Altheide y Johnson, 1994).
- Se aceptó el documento, el texto escrito, en sus propios límites conceptuales y en su particular espacio de ideas, como una

construcción social indígena, originaria. El lenguaje y el discurso que dan cuerpo a la visión educativa que en el se discurre y de donde se deducen y establecen las categorías temáticas que son interpretadas, se le da significado desde la postura cognitiva y metodológica que se asume frente a los contenidos, aquellos que se quiere informar en el documento, los cuales son registrados y trazados en hojas de rutas, recurso de carácter técnico de reciente uso en el campo de la investigación educativa, tratadas y manejadas por Bravo Jáuregui desde 1996 para el análisis y comprensión de las tendencias del sistema escolar venezolano a partir del año 1958. El lenguaje y las afirmaciones que se identifican en el documento son expresados para una realidad histórica distinta al contexto socio-cultural y político educativo donde se inscribe el estudio, por lo que se recurrió a los criterios gramaticales de hoy para remozar los términos, las argumentaciones y aplicaciones toman presencia y dibujo en el análisis y en las notas que se rubrican y estiman en la sospecha y comprensión del investigador, cuestiones que limitan el informe del estudio, su texto es incompleto, abierto a la incertidumbre, es un acercamiento explicativo al discurso educativo de Simón Rodríguez, pues otras formas de abordamiento existen y pueden aparecer para dar cuenta de los fenómenos socio educativos (Perspectiva epistemológica según Lincoln, 1995).

- Se hizo descripción y análisis de contenido, se afrontó el desarrollo del estudio desde un proceso heurístico para tener acceso a los significados y poder construir el texto en lo captado y aprendido del escenario del discurso que estructura al documento, se revisaron fuentes bibliográficas e investigaciones que dan cuenta de la temática del estudio a fin de sustentar, desde la información de otros, las construcciones teóricas y los aportes que transitan el informe, y que se identifica como la perspectiva pedagógica didáctica en el discurso educativo de Simón Rodríguez (Validez Teórica según Maxwell, 1992). Estudio que puede servir como una contribución al enriquecimiento del acervo literario pedagógico venezolano, que puede invitar a un “volver los ojos” hacia

las ideas-raíces que permitan repensar y recorrer la vida cultural educativa venezolana con sentido auténtico, inspirada desde el discurso y los planteamientos de sus pensadores, que puede promover ideas para la discusión que ayuden y orienten a la construcción de los parámetros teóricos de la propuesta para el cambio que se expresa en el PEN (1999/2001) y que se señala sustentada en el pensamiento de Simón Rodríguez, pero sin embargo, solo hay una evocación, un recordar su nombre, pues lo esencial de su propuesta educativa es obviada, no aparece en el Proyecto Educativo Nacional, a pesar de la importancia que tiene la educación en la sociedad venezolana actual y la extraordinaria vigencia del ideario educativo de Rodríguez (Pérez E., 2001), que puede abrir posibilidades para puntualizar ideas encaminadas a tratar **temas-líneas de investigación futura** como es: La visión y la imagen del maestro en la educación venezolana; la escuela y la calidad educativa en el desarrollo histórico-educativo venezolano; presencia y ausencia del pensamiento de Simón Rodríguez en el discurso de las reformas escolares en Venezuela; modelos y proyectos educativos en la educación venezolana; los trayectos educativos pedagógicos latinoamericanos; paradigmas teóricos didácticos de la escuela venezolana: Ideas y contribuciones desde sus pensadores; el pensamiento de Simón Rodríguez en la historia social e institucional de la educación venezolana (Relevancia e Importancia del tema según Altheide y Johnson, 1994).

- Se consideró y emprendió el estudio bajo el criterio de observar su certidumbre y tener en cuenta la admisibilidad del contenido del discurso que se manifiesta en el documento objeto de análisis y las percepciones e interpretaciones que derivan del escenario de observación (credibilidad según Guba y Lincoln, 1985) vale decir, del mismo documento, para ello se estiman y contemplan disposiciones como:
 - Lectura comprensiva y sistémica que se inicia en el texto original, en los escritos de Simón Rodríguez publicados por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (1975), como escenario de

observación, desde donde se identifica y coteja la información para luego registrarla y describirla en las hojas de ruta, recurso técnico metodológico elaborado y construido para tal fin, y en las que se fisonomiza el texto de campo y de investigación (Ruiz O., 1996), donde se advierte y se sistematiza la información, donde se introducen las categorizaciones temáticas y se añaden las interpretaciones, siempre en una reiterada visita leyente al escenario de observación para constatar, corregir y matizar.

- Manejo de información y de datos, provenientes de los escritos originales de las obras completas de Simón Rodríguez publicadas en 1975 por la Universidad Experimental Simón Rodríguez (UNESR), que recogen, en perfección y amplitud todas las páginas que la pesquisa inteligente ha logrado identificar como de su creación (Salcedo B., 1975); utilización de fuentes, de textos publicados como resultados-esfuerzo de las investigaciones hechas del pensamiento de Simón Rodríguez en distintos tiempos, que constituyen un cuerpo de datos, y al que se recurre para verificar, distinguir y afirmar ideas, y para confrontar las comprensiones, las interpretaciones que de ellas se deducen y se infieren; uso del PEN (1999/2001), documento oficial del Ministerio de Educación y de las hojas de ruta como referencia de datos, de información, y que se constituye en un ámbito de consulta a los que se acude en un proceso de múltiples observaciones y lecturas para captar ideas, expresiones y significados temáticos.
- Construcción de las hojas de ruta como herramientas de apoyo para trazar el discurso, el contenido, en un escenario abreviado y formal, de acuerdo a los criterios orientadores de investigadores como Arellano (1998) y Bello (1998), quienes han realizado estudios analíticos-descriptivos del tema educativo utilizándolas como recurso, y han actuado, con sus juicios, en la confección, validación, el proceso seguido y en las interpretaciones realizadas. Además, otros investigadores han revisado y dado opinión, ya en las hojas de ruta como texto de campo o en lo que respecta al uso de las técnicas para

el análisis del contenido estructurado y sistematizado en las hojas de ruta.

- Aplicación de procedimientos analíticos en la visión y en los planteamientos de Glaser y Strauss (1967) y en las técnicas presentadas por Strauss y Corbin (2002), así como el uso del software para el análisis de datos cualitativos ATLAS/ti, desarrollado por la Universidad de Berlín y bajo la supervisión de un experto.

9.2.2 Congruencia y Adecuación con los Objetivos Propuestos

La investigación se desarrolló en sus diversos momentos y en los trayectos orientadores, en un cuadro de prendimientos psicológicos, de expectativas intelectuales y de urgencias académicas, que momentáneamente se aquietaban por las tareas de lo cotidiano.

La situación indagante se impregnó de observaciones y de inspecciones, de lecturas y estudio en un hacer recurrente para extraer y registrar datos, necesarios en la elaboración de los materiales de análisis, se signó de empeños reflexivos y de capturas comprensivas, de encuentros tutoriales y supervisantes, de revisiones y sugerencias que permitieron plasmar y concretar, en la confrontación y en el cotejo, la marcha creativa y productiva de la investigación.

El proceso y el producto de la investigación se desarrolló y dinamizó desde el documento como escenario de observación y comprensión, desde una búsqueda y hacer hermenéutico y desde un esquema y perspectiva de análisis. Se recurrió, se hizo uso de fuentes de un tenor indirecto, de un contenido intermediario y de fuentes directas, objeto de escrutinio, de análisis e interpretación, cuestiones marcadas por una visión general de la situación y de los apuntamientos y aspectos concretos que se expresan en los ámbitos de los objetivos propuestos y que se han referidos en el Capítulo I del estudio.

- Referir el contexto histórico educativo y los fundamentos ideológicos del pensamiento de Simón Rodríguez.
- Reseñar el ámbito biográfico intelectual de la vida y obra de Simón Rodríguez.

Se examinan aspectos básicos para situar y significar cognitivamente y conceptualmente el pensamiento y el discurso de Simón Rodríguez, objeto-preocupación de consideración y reflexión. Aquí se apuntan datos y referencias que concretan los escenarios contextuales, ideológicos y vital-intelectuales necesarios para trazar y conocer al pensador y su ideario.

Se revisaron y sistematizaron los planteamientos y estimaciones esbozadas por los biógrafos de Simón Rodríguez y de aquellos que se han ocupado del estudio de su pensamiento, así como de fuentes varias a fin de cotejar y confrontar ideas. Los argumentos y las significaciones teóricas toman cuerpo a partir de más de 20 documentos que van desde viejas ediciones hasta estudios de reciente aparición, en este sentido, es posible apuntar que se han tratado los aspectos con suficiente profundidad.

- Esbozar la concepción de educación y escuela en el ideario pedagógico de Simón Rodríguez.
- Caracterizar las orientaciones conceptuales de la perspectiva pedagógica didáctica que se expresa en el pensamiento educativo de Simón Rodríguez.

Se tratan aspectos que reflejan la dimensión educativa del pensamiento de Simón Rodríguez desde las particularidades de la visión de la educación y la escuela, así como desde las referencias teóricas de la perspectiva pedagógica didáctica. Se tomaron en cuenta los documentos originarios del pensador, los cuales fueron objetos de observación y análisis, para delimitar y precisar datos de manera directa y de primera mano y así construir un cuerpo teórico apoyado y apuntado desde el propio discurso que se inscribe en los documentos.

Los datos y los testimonios de observación fueron registrados en hojas de ruta como herramientas metodológicas de descripción y análisis y desde aquí se establecieron los recorridos y las imágenes conceptuales que esbozan y caracterizan los aspectos tratados. Se hizo lectura y análisis de cinco documentos como fuente directa y se revisaron fuentes varias con el propósito de contrastar y complementar la información.

- Describir el contexto histórico y los fundamentos doctrinarios del Proyecto Educativo Nacional.
- Comparar la visión de la escuela que se ilustra en el pensamiento de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional.

Se consideran ideas que reflejan el escenario de cambio que hoy se propugna en la educación venezolana y que nota e inscribe el pensamiento de Simón Rodríguez como emblema de inspiración.

Los datos, la información se atiende desde el documento oficial del Ministerio de Educación, cuya lectura analítica permitió conocer y esbozar las ideas-imágenes del discurso de cambio, así como distinguir los significados respecto a las ideas de Simón Rodríguez.

Los lineamientos conceptuales y los ejes temáticos se registraron y se apuntaron en hojas de ruta, desde donde se manifiesta y expresa el análisis y las comprensiones que fisonomizan el ámbito de la información del estudio, la cual fue complementada con el uso de fuente bibliográfica actualizada. Significar en profundidad los planteamientos que se delinean en el Proyecto Educativo Nacional, respecto al ideario de Simón Rodríguez y su visión de la escuela en el marco de la propuesta de cambio, es necesario mirar y emprender un proceso de observación sistemática y detenida de cómo se desarrolla la vida en la escuela desde las líneas de acción de la propuesta de cambio educativo.

- Apuntar ideas que perfilen y aproximen un modelo general de práctica educativa en función de los planteamientos de Simón Rodríguez.

Se contemplan aspectos y criterios que marcan y estructuran, junto a las ideas que significan la perspectiva pedagógica didáctica esbozada en el Capítulo VI, el cuerpo teórico y los argumentos conceptuales que derivan del pensamiento de Simón Rodríguez, los cuales se traslucen, se descubren desde el proceso de análisis de los documentos y de comprensión del discurso y que dan sistematicidad y apuntamiento a la propuesta.

Se trataron, fue objeto de atención el conjunto de documentos originales y otros escritos de carácter indígena pertenecientes al pensador, así como las hojas de ruta. Es necesario indicar que en el cuadro de ideas que conforman el pensamiento de Simón Rodríguez, se consideraron aquellos cuya naturaleza se vinculaba más con el tema educativo, ya que otras, por su expresión en el discurso es susceptible de examen y análisis.

El capítulo que incluye las conclusiones y lo referido en los capítulos cuatro (IV) y seis (VI) reflejan las particularidades y los argumentos que dan creación al propósito fundamental de la investigación, como es: “identificar y deducir en la obra educativa de Simón Rodríguez los contenidos y significados que pueden servir de referencia y fundamento al campo intelectual de la propuesta de cambio educativo, así como para bosquejar y subrayar lineamientos para un diseño que oriente y refiera la práctica educativa y que en este estudio se dimensionan en la perspectiva pedagógica didáctica que se colige en el discurso de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional”.

Se revisaron y examinaron, para entender y comprender el pensamiento de Simón Rodríguez, un conjunto de fuentes documentales y bibliográficas producto del examen, del estudio de sus ideas y de la exposición biográfica, a fin de precisar y apuntar imágenes conceptuales de significatividad para la investigación. Se recurrió a las fuentes indígenas del pensador, siete en total, para encarar y dilucidar las ideas desde la observación directa de la fuente original, lo que permitió su cotejo,

sistematización y descripción en razón de la temática y la dimensión de los objetivos.

Se realizó lectura y estudio, en sus dos versiones, del documento oficial Proyecto Educativo Nacional (1999/2000), donde se delinea la propuesta de cambio educativo, se cotejaron y analizaron ideas de cara a los planteamientos de Simón Rodríguez, para estructurar el discurso desde los aspectos y contenidos que se expresan en las intencionalidades.

Se elaboraron ocho (8) recursos-herramientas metodológicas para registrar los datos y contenidos objeto de análisis, que fueron revisados por expertos y corregidas según sus criterios orientadores. El registro y la descripción de los datos y contenidos implicó una constante visita al texto, a los documentos, según el diseño y los ámbitos o categorías temáticas presentes en las hojas de ruta, siempre en un recorrido analítico e interpretativo a fin de construir el discurso, las narraciones y notas del estudio. El propósito está cumplido, se han reflejado las propuestas y situaciones argumentales, y quedan inquietudes y razones para continuar el estudio del pensamiento de Simón Rodríguez a la luz de la vida educativa de la escuela venezolana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, L. et al (1980): *La Educación en el Proceso de Modernización de Venezuela*. Caracas: CERPE.
- Abad, L. et al (1985): *El Maestro en el Proceso Histórico Venezolano*. Caracas: CERPE.
- Abad, L. et al. (1979): *La Educación en los Orígenes y Creación de la Nacionalidad*. Caracas: CERPE.
- Abbagnano, N. y Visa B., A. (1975): *Historia de la Pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Abbagnano, N.(1985): *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aizpúrua, R. (2003): *El Espacio Colonial*. En Rodríguez, M. E. (Dir). Venezuela, Enciclopedia Temática II. Caracas: Planeta Venezolana.
- Albornoz, O. (1987): *Reforma de Estado y Educación*. Caracas: Ediciones COPRE.
- Albornoz, O. (1989): *La Educación en el Estado Democrático*. Caracas: UCV-EBUC.
- Albornoz, O. (1993): *La Agenda Educativa de la Nación: Retos y Desafíos de la Educación Venezolana en el Siglo XXI*. Mérida: FERMENTUM Fondo Editorial.
- Albornoz, O. (1999): *Del Fraude a la Estafa, la Educación en Venezuela*. Caracas: UCV-FACES.
- Altuve Z., M. (1975): *Simón Rodríguez. Ideas Educativas*. Caracas: Santino Distribuidora Escolar, S.R.L.
- Álvarez F., M. M. (1977): *Simón Rodríguez Tal Cual Fue, Vigencia Perenne de Pensamiento*. Caracas: UNSER.
- Arellano D., G. A. (1998): *La Educación en Venezuela 1994-1997*. Barcelona: UAB-Mimeo. (Trabajo de Investigación Dirigido por el Dr. Adalberto Ferrández).
- Arellano D., G. A. (2000): *La Educación en Venezuela 1994-1998. Reforma e Innovación*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis Doctoral sin Publicar.

- Ary, D.; Jacobs, L. y Razavieh, A. (1994): *Introducción a la Investigación Pedagógica*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Asamblea Nacional de Educación (1998): *Ideas para el Debate Educativo*. Caracas: FUNDAINVED – Consejo Nacional de Educación.
- Baptista, A. (Coord.) (2000): *Venezuela Siglo XX. Visiones y Testimonios*. Caracas: Fundación Polar- Exlibris.
- Bardín, L. (1986): *El Análisis de Contenido*. Madrid: Akal.
- Barrios Y., M. (1997): *Vocaciones y Formación de Educador*. En Álvarez, O.; Duplá, J. y Estrada, R. (Comp). Doce Propuestas Educativas para Venezuela. Caracas: UCAB-Fundación Polar.
- Bautista, D. (1997): *La Política Venezolana Desde 1958 Hasta Nuestros Días*. Caracas: Centro Gumilla.
- Bavaresco, A. M. (1997): *Proceso Metodológico en la Investigación*. Maracaibo: EDILUZ.
- Belandria, O. y Velarde, H. (1977): *Segunda Hipótesis para un Estudio del Sistema Escolar en Venezuela*. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Bello, M. E. (1998): *La Educación en Iberoamérica*. Madrid: OCl.
- Bello, M. E. (2003): *Educación y Globalización. Los Discursos Educativos en Ibero América*. Barcelona: ANTHROPOS.
- Best, J. W. (1978): *Cómo Investigar en Educación*. Madrid: Morata.
- Bilbao, A. y Gibaja, C. (1978): *Legislación Educativa y Dependencia en Venezuela*. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Bisquerra, R. (1989): *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: CEAC.
- Blanco, R. y Rodríguez, M. (1994): *Análisis de los Proyectos Educativos Nacionales*. Estaba B. y Alvarado V. (Coord). Reforma Educativa: La Prioridad Nacional. Caracas: CINTERPLAN.
- Blumer, H. (1982): *El Interaccionismo Simbólico. Perspectiva y Método*. Barcelona: Hora.
- Bravo J. L. (Dir.) (1992): *Revista de Pedagogía, Nº 32, V. XIII*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Bravo, J. L. (1988): *Teoría y Práctica Curricular*. Caracas: Editorial Carhel.

- Bravo, J. L. (1999): *La Escuela Venezolana*. Caracas: Editorial Episteme.
- Bravo, J. L. (2000): *El Sistema Educativo Venezolano*. Caracas: Editorial Panapo.
- Brewer C., A. (1989): *Evolución Institucional de Venezuela*. En *Venezuela Contemporánea*. Caracas: Fundación Eugenio Mendoza.
- Briceño P., G. (1991): *El Extraordinario Simón Rodríguez*. Caracas: Fondo Editorial IPASME.
- Brito F., F. (1979): *Historia Económica y Social de Venezuela, I*. Caracas: UCV-EDUC.
- Brito F., F. (1987): *Historia Económica y Social de Venezuela, IV*. Caracas: UCV-EBUC.
- Brofenmajer, G. y Casanova, R. (1986): *La Diferencia Escolar*. Caracas: Kapelusz Venezolana. Cendes.
- Cabero y Loscertales (1995): *Elaboración de un Sistema Categorical para el Análisis de Contenido [Documento en Línea]*. Disponible: <http://tecnologíaedu.us.es/bibliovir/pdf/57.pdf>. [Consulta: 2003, Octubre 12].
- Calero, M. et al (1974): *Escuela Católica ¿Para Qué?* Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Capitán D., A. (1991): *Historia de la Educación en España*. Madrid: DYKINSON.
- Cárdenas C., A. L. (1998): *Educación para Todos*. Caracas: Fondo Editorial IPASME.
- Cárdenas C., A. L. (1999): *Memoria y Cuenta*. Caracas: ME - Fondo Editorial UPEL.
- Carnicilli, A. (1970): *La Masonería en la Independencia de América, I*. Bogotá: Cooperativa Nacional de Artes Gráficas.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988): *Teoría Crítica de a Enseñanza. La Investigación – Acción en la Formación del Profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carrera D., G. (2000): *El Siglo XX Venezolano*. En Baptista, A. (Coord.). *Venezuela Siglo XX. Visiones y Testimonios*. Caracas: Fundación Polar-Exlibris.

- Carvajal, L. (1983): *La Educación en el Proceso Histórico Venezolano*. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Carvajal, L. (1998): *Educación y Política en la Venezuela Gomecista*: En Nacarid R. (Comp). *Historia de la Educación Venezolana*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Carvajal, L. (2000): *Para Transformar la Educación*. Caracas: UCAB-Texto.
- Casanova, R. (1984): *Dilemas de la Educación Venezolana*. En Cuadernos del Centro N° 32 y Ateneo de Caracas. Segunda Época, Enero-Agosto, pp. 9-12.
- Casanova, R. et al. (1999): *La Reforma Educativa: Estudios Sobre el Estado de la Descentralización a Fines de los Años Noventa*. Caracas: CENDES.
- Castillo, P. et al (1982): *El Sistema Educativo*. Caracas: CERPE.
- Cedeño, G. (1986): *Desarrollo del Sistema Educativo Venezolano*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Cerda G., H. (1997): *La Investigación Total*. Bogotá: Magisterio.
- Chossudovsky, M. (1997): *La Miseria en Venezuela*. Valencia: Vadell Hermanos Editores.
- Coffey y Atkinson (2002): *Encontrar el Sentido a los Datos Cualitativos*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Colás B., M. P. y Buendía E., L. (1994): *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- Cole, G. (1957): *Historia del Pensamiento Socialista*. Los Precursores 1789-1850. México: FCE.
- Concha V., M. H. (2000): *Don Simón Rodríguez y la Vigencia de su Pensamiento Educativo, Político y Económico en el Siglo XXI*. Maracay: Impresos Urbina.
- Condorcet (1973): *Escritos Pedagógicos*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999): *Gaceta Oficial N° 5453, 2000, Marzo 24*. Caracas: Panapo.
- Cordeiro, J. Luis (1995): *El Desafío Latinoamericano*. Caracas: Mc Graw-Hill Interamericana de Venezuela, S. A.

- Cordero C., J. (1999): *Entrevista a Simón Rodríguez*. Mérida: ULA-Consejo de Publicaciones.
- Córdova B., E. (1975): *Las Reformas del Despotismo Ilustrado en América. Siglo XVIII Hispano-Americano*. Caracas: Universidad Católica "Andrés Bello". Instituto de Investigaciones Históricas.
- Cova, C. (1996): *Realidad Social de Venezuela*. Caracas: Centro Gumilla.
- Cova, J. A. (1954): *Don Simón Rodríguez Maestro y Filósofo Revolucionario*. Caracas: Jaime Villegas, Editor.
- Cuneo, D. (1982): *Aproximación a Simón Rodríguez*. En *Inventamos o Erramos*. Caracas: Monte Ávila Editores. Recopilación de los Escritos más Importantes de Simón Rodríguez en la Colección "Biblioteca de Utopías.
- De La Torre V., E. y Navarro de A., R. (1990): *Metodología de la Investigación*. Bibliográfica, Archivística y Documental. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- De La Torre, S. (1997): *Creatividad y Formación. Identificación y Evaluación*. México: Trillas.
- Delors, J. (1996): *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Díaz, E. (1997): *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Bilbao.
- Domínguez, F. (1999): *Escuelas Bolivarianas*. Caracas: Ministerio de Educación.
- Domínguez, F. y Franceschi, N. (2002): *Historia de Venezuela Contemporánea*. Caracas: CO-BO.
- Duplá, J. (1991). *La Educación en Venezuela*. Caracas: Centro Gumilla.
- Duverger, M. (1975): *Métodos de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Ariel.
- EDUCERE (1999): *Revista Venezolana de Educación N° 5, Año 3*. Mérida: ULA. PP.AD-FUNDET. Febrero. Pp.5-8 y 89-99.
- EDUCERE (2000): *Revista Venezolana de Educación N° 10. Año 4*. Mérida: ULA-FUNDET. Julio-Septiembre. Pp. 71-72; 101-110 y 117-125.
- EDUCERE (2001): *Revista Venezolana de Educación N° 12, Año 4*. Mérida: ULA. PPAD-FUNDEP. Enero-Marzo. Pp. 355-402.

- Escontrela M., R. y Saneugenio, S. A. (2000): *Contribución al Estudio de la Historia del Sistema Escolar Venezolano*. Caracas: UCV-Ediciones Vicerrectorado Académico.
- Estaba B., E. y Alvarado V., E. (Coord.) (1994): *Reforma Educativa: La Prioridad Nacional*. Caracas: CINTERPLAN.
- Fe y Alegría (Edit.) (2001): *Movimiento Pedagógico. N° 28, Año VIII*. Caracas: Publicaciones Centro de Formación Padre Jáuregui. Septiembre-Octubre. Pp. 4-7 y 19-30.
- Fermín, M. (1990): *Momentos Históricos de la Educación Venezolana*. Caracas: Romor.
- Fernández H., R. (1980): *Memoria y Cuenta*. Caracas: M. E. Departamento de Publicaciones.
- Fernández H., R. (1981): *Memoria de Cien Años*. Tomo IV-V-VI. Caracas: Ediciones Ministerio de Educación.
- Fernández H., R. (1983): *Educación en Democracia TI y TII*. Caracas: Ediciones Congreso de la República.
- Fernández H., R. (1985): *Vertientes Ideológicas de la Educación en Venezuela*. Caracas: BANH-Italgráfica. Discurso de Incorporación a la Academia Nacional de la Historia. Marzo 14.
- Fernández H., R. (1988): *Referencias para el Estudio de las Ideas Educativas en Venezuela*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Fernández H., R. (1994): *La Educación Venezolana Bajo el Signo del Positivismo*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Fernández H., R. (1995): *La Educación Venezolana Bajo el Signo de la Ilustración*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Fernández H., R. (1996): *El Impacto de Tres Generaciones de Pedagogos en la Educación Venezolana Durante el Siglo XX*. En Luque, G. (Coord.) *La Educación Venezolana. Historia, Pedagogía y Política*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Fernández H., R. (1997): *La Educación Venezolana Bajo el Signo de la Escuela Nueva*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Ferrández, A. y Sarramona, J. (1977): *La Educación, Constantes y Problemática Actual*. Barcelona: CEAC.

- Ferres P., V. S. (Coord.) (1997): *El Desarrollo Profesional del Docente. Evaluación de los Planes Provinciales de Formación*. Barcelona: OIKOS-TAU.
- Fierro, L. (2003): *Del Caudillismo a la Democracia*. En Rodríguez, M. E. (Coord.). *Enciclopedia Temática de Venezuela II*. Caracas: Planeta Venezolana, S. A.
- Finol de N., T. y Nava de V., H. (1996): *Procesos y Productos en la Investigación Documental*. Maracaibo: EDILUZ.
- Flórez O., R. (1994): *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá: Mc Graw-Hill Interamericana, S. A.
- Flórez O., R. y Tobón R. (2001): *Investigación Educativa y Pedagógica*. Bogotá: Mc Graw-Hill Interamericana, S. A.
- Francés, A. (1999): *Venezuela Posible Siglo XX*. Caracas: IESA.
- Fullat, O. (1979): *Filosofías de la Educación*. Barcelona: CEAC.
- Gabaldón, A. (1990): *Un Proyecto Educativo para la Modernización y la Democratización*. Caracas: Editorial Arte.
- García B., J. D. (1981): *Simón Rodríguez Pensador para América*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- García B., J. D. (1983): *Autobiografía Intelectual y Otros Ensayos*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- García P. (2001): *Aspectos Políticos e Ideológicos de la Revolución Democrática Nacional en las Condiciones Venezolanas*. En Debate Abierto. *Revista Venezolana para la Reflexión y Discusión* N° 15. Año V. Caracas: FDA. pp. 6-25.
- García, G. et al (1992): *La Educación en la Crisis o Crisis de la Educación: Algunas Aproximaciones y Alternativas*. En FERMENTUM. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología* N° 5. Año 2. Mérida: ULA-CDCHT. PP.3-8.
- García, F.; Ibáñez, J. y Alvira, F. (Comp.) (1996): *El Análisis de la Realidad Social. Métodos y Técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.
- García, R. (2000): *El Conocimiento en Construcción*. Barcelona: Gedisa.
- Geymonat, L. (1998): *Historia de la Filosofía y de la Ciencia*. Barcelona: Crítica – Grijalbo Mondadori.

- Giordan, A. y De Vecchi, G. (1995): *Los Orígenes del Saber. De las Concepciones Personales a los Conceptos Científicos*. Sevilla: Diada Editora. Colección Investigación y Enseñanza (Serie Fundamentos N° 1).
- Gispert y Cuenca T. (Dir.) (2001): *Historia Universal*. Barcelona: Océano.
- Goetz, J. P. y LeCompte (1988): *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.
- González, L. (1996): *La Política Social en Venezuela*. Caracas: Centro Gumilla.
- Guba, E. G. (1989): *Criterios de Credibilidad en la Investigación Naturalista*. En Gimeno S. J. y Pérez G., A. (Eds). *La Enseñanza y su Práctica*. (PP. 148-165). Madrid: Akal.
- Guédez, V. (1987): *Educación y Proyecto Histórico-Pedagógico*. Caracas: Kapelusz Venezolana – UNA-FEVA.
- Guédez, V. (2003). *La Cultura y la Educación: ¿Factores de Capital Social o de Capital Ideológico?* En Ramírez R., M. (Comp.). *Venezuela, Repeticiones y Rupturas*. Caracas: USAID-Corpográfica.
- Guevara, A. (1977): *Espejo de Justicia*. Caracas: Ediciones del Consejo Rector Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Guevara, A. (1977): *Espejo de Justicia*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Ediciones Tecncolor.
- Gutiérrez P., G. (1984): *Metodología de las Ciencias Sociales*. TI y II. México: Harla.
- Hayman, J. L. (1981): *Investigación y Educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- Heller, A. (1980): *Por una Filosofía Radical*. Barcelona: Ediciones 2001, S.A.
- Henríquez U., P. (1955): *Historia de la Cultura en la América Hispánica*. México: FCE.
- Hernández C., H. (1970): *Aportes a la Reforma Educativa*. Caracas: M. E. Dirección de Planeamiento.
- Hernández D., R. (2002): *La Formación Permanente del Profesorado desde los Centros Educativos. Un Enfoque que Vincula Teoría y Práctica*. Venezuela: ULA-Ediciones del Rectorado.

- Hernández S. R.; Fernández C., C. y Baptista L., P. (1998): *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hernández S., B. (1977): *Las Indias en el Siglo XVIII*. En Historia de España y América: Social y Económica, IV. Barcelona: Vicens-Vives.
- Hernández, H. (1971): *Nuevos Aportes a la Reforma Educativa*. Caracas: M. E. Dirección de Planeamiento.
- Hernández, R. (1997): *Vigencia del Pensamiento de Simón Rodríguez*. En Téllez, M. (Coord.). Educación, Cultura y Política. Caracas: UCV-FACES.
- Hernández, R. (2000): *Libertad de Opinión y Educación en el Pensamiento de Simón Rodríguez*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Hernández, R.(1992): *Ideas Filosóficas en el Pensamiento de Simón Rodríguez*. Revista de Pedagogía N° 32, VXIII. Caracas: UCV- Facultad de Humanidades y Educación.
- Hobsbawn, E. J. (1982): *Las Revoluciones Burguesas*. Barcelona: Guadarrama.
- Hurtado L., Y. y Toro G., J. (1998): *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio*. Valencia – Venezuela: Episteme.
- Jáuregui O, R. M. (2000): *Antecedentes de la Escuela Bolivariana*. En EDUCERE, Revista Venezolana de Educación N° 10. Mérida: ULA. PPAAD-Fundep. Julio-Septiembre. PP. 71-72.
- Jáuregui O., R. M. (1991): *Vida y Obra de Don Simón Rodríguez*. Mérida: ULA-CEP.
- Jáuregui, R. (1987): *La Sociedad Republicana según Don Simón Rodríguez*. En Revista Venezolana de Ciencia Política N° 1. Año 1. Mérida: ULA-CEPSAL.
- Jorge, C. (2000): *Educación y Revolución en Simón Rodríguez*. Caracas: Monte Avila Editores Latinoamericana.
- Kinder, H. e Hilgemann (1980): *Atlas Histórico Mundial I y II*. Madrid: ISTMO.
- Larroyo, F. (1984): *Historial General de la Pedagogía*. México: Porrúa.
- Lasheras, J. A. (1986): *Otros Tiempos Otras Ideas*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.

- Lasheras, J. A. (1994): *Simón Rodríguez. Maestro y Político Ilustrado*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Lasheras, J. A. (1997): *Educación y Estado en Venezuela: Historia de las Bases Ideológicas*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Lasheras, J. A. (1998): *La Educación Venezolana en las Primeras Décadas de la República*. En Rodríguez, N. (Comp.). *Historia de la Educación Venezolana*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Leal, I. (1968): *Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Leal, I. (1968): *Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Ledezma, P. (1996). *Proceso Histórico de la Educación Pública Venezolana en el Siglo XX*. En Luque, G. (Coord). *La Educación Venezolana. Historia, Pedagogía y Política*. Caracas: UCV- Facultad de Humanidades y Educación.
- León, O. (1983): *Agenda Histórica de Venezuela*. Caracas: Alfadil.
- León, O. (1990): *Historia de Venezuela*. TII. Caracas: UPEL-UNA.
- Lerner de A. R. (1984): *Memoria y Cuenta*. Caracas: M. E. Dirección de Planeamiento.
- Liscano, J. (1979): *Líneas de Desarrollo de la Cultura Venezolana en los Últimos Cincuenta Años en Velásquez, et al. Venezuela Moderna*. Caracas: Ariel-Seix Barral Venezolana.
- Llovera, J. R. (1997): *La Educación para el Trabajo de los Jóvenes no Escolarizados*. En Álvarez, O.; Duplá, I y Estrada, R, (Comp.). *Doce-Propuestas Educativas para Venezuela*. Caracas: UCAB-Fundación Polar.
- López A., E. (1996): *El Análisis de Contenido*. En García F. Ibañez, J. y Alvira, F. (Comp). *El Análisis de la Realidad Social. Métodos y Técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.
- López P., J. (1989): *Simón Rodríguez. Utopía y Socialismo*. Caracas: UCV-FACES.
- López, O., A. (1985): *Venezuela Democrática: Política, Educación y Petróleo*. Caracas: Espasande Editores.

- Luna, J. R. (1980): *Procesos y Prospectivas de la Educación Venezolana*. En Venezuela, Examen y Futuro. Caracas: Editorial Ateneo.
- Luque, G. (1998): *Educación y Democratización*. En Rodríguez, N. (Comp.). Historia de la Educación Venezolana. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Luque, G. (Coord). (1996): *La Educación Venezolana: Historia, Pedagogía y Política*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Luzuriaga, L. (1981): *Historia de la Educación y de la Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Lynch, J. (1976): *Las Revoluciones Hispanoamericanas 1808-1826*. Barcelona: Ariel.
- Maldonado, I. (1983): *Evolución Histórica de la Pedagogía en Venezuela*. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Márquez, R., A. (1964): *Doctrina y Proceso de la Educación en Venezuela*. Caracas: Elite-CPV.
- Marrero P., J. R. (1987): *Teoría y Realidad de la Educación Básica en Venezuela*. Caracas: FENATEV.
- Marrero P., J. R. (2000): *Del Fraude de la Educación a la Escuela que Queremos*. Caracas: Publicaciones Monfrot.
- Martínez M., M. (1993): *El Paradigma Emergente. Hacia una Nueva Teoría de la Racionalidad Científica*. México: Trillas.
- Martínez M., M. (1996): *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. México: Trillas.
- Martínez M., M. (1997): *Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de Investigación*. México: Trillas.
- Maza Z., D. (1997): *Deuda Venezolana: 1935-1993*. En Rodríguez, C. (Dir). Historia de Venezuela, T II. Caracas: Fundación Polar-Exlibris.
- Medina R., A. y Castillo A., S. (2003): *Metodología para la Realización de Proyectos de Investigación y tesis Doctorales*. Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- Mello C., I. (1978): *El Proceso Didáctico*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Méndez, R. (2000): *Venezuela en la Década de los 90*. En Rodríguez, G. (Editor). Nueva Historia de Venezuela, T II. Caracas: Grupo Edit. Venelibros.

- Ministerio de Educación (1998): *Currículo Básico Nacional*. Caracas: M.E.-UCEP.
- Ministerio de Educación (1999): *Proyecto Educativo Nacional*. Caracas: M.E. Dirección Sectorial de Planificación y Presupuesto.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2001): *Proyecto Educativo Nacional*. Caracas: MECD-Dirección Sectorial de Planificación y Presupuesto.
- Molins, M. (1998): *La República y la Educación en Simón Bolívar y Simón Rodríguez y su Proyección Actual*. Caracas: UCV-EBUC.
- Montenegro, W. (1973): *Introducción a las Doctrinas Político-Económicas*. México: FCE.
- Moreno L., J. I. (2001): *El Tercer Milenio y los Nuevos Desafíos de la Educación*. Caracas: Panapo.
- Moreno, J. M.; Poblador, A. y Del Río, D. (1980): *Historia de la Educación*. Madrid: Paraninfo.
- Mudarra, M. (1971): *Pasión Docente en Simón Rodríguez*. Caracas: Impresos Croma.
- Mudarra, M. (1975): *Historia de la Legislación Escolar Contemporánea en Venezuela*. Caracas: MUDBELL Publicaciones.
- Mudarra, M. (1990): *Nuevo Manual de Historia Venezolana*. Falcón: Buchivacoa.
- Muñoz J., J. (2003): *Análisis Cualitativo de Datos Textuales con Atlas Ti*. [Documento en Línea]. Disponible: <http://antalya.uab.e/jmuñoz/cuali/manualatlas.pdf>. [consulta: 2003, septiembre 15].
- Murguey G., J. (1979): *Los Principios de la Democracia Burguesa*: Mérida: ULA-Consejo de Publicaciones.
- Naim, M. y Piñango, R. (1995): *El Caso Venezuela: Una Ilusión de Armonía*. Caracas: Ediciones IESA.
- Nube A., S. (Dir. Edit.) (1999): *Candidus. Revista Educativa para el Debate y la Transformación N° 3. Año 1*. Valencia, Venezuela: CERINED.
- Orbegozo, J. (2001): *Educación Problemas de Todos*. En SIC N° 632. Año 64. Caracas: Centro Gumilla. Pp. 52-53.

- Orgambide, P. (2002): *El Maestro de Bolívar. Simón Rodríguez, el Utopista*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Oyarzábal, N. (1999): *Vuelve Bolívar a la Escuela*. En Candidus. Revista Educativa para el Debate y la Transformación N° 3. Año 1. Valencia, Venezuela: CERINDED. Pp. 7-15.
- Pacheco M., J. (1976): *Simón Rodríguez. Reflexiones sobre su Pensamiento Pedagógico*. San Cristóbal: ULA-Táchira. Trabajo de Mérito para Ascender en el Escalafón Universitario (Inédito).
- Pacios, A. (1980): *Introducción a la Didáctica*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Peñalver, L. (1974): *Hacia una Reforma Educativa*. Caracas: M.E. Dirección General.
- Peñalver, L. (1975): *La Revolución Educativa*. Caracas: M. E. Dirección de Apoyo Docente. Memoria y Cuenta 1974-1975.
- Peñalver, L. (1976): *La Revolución Educativa*. Caracas: M. E. Dirección de Apoyo Docente. Memoria y Cuenta 1975-1976.
- Peñalver, L. M. (1985): *Vigencia del Pensamiento de Simón Rodríguez*. Caracas: INCE-Ediciones.
- Perdomo, A. (1982): *Modelos Conductuales de la Educación en Venezuela*. Caracas: Ediciones Tacarigua.
- Pereira, M. (2001): *Educación en Valores*. México: Editorial Trillas. 3ª Reimpresión.
- Pérez E., A. (1983): *Simón Rodríguez: Un Apasionado de la Educación*. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Pérez E., A. (1994): *Simón Rodríguez. Maestro de América*. Caracas: San Pablo.
- Pérez E., A. (1999): *Más y Mejor Educación para Todos*. Caracas: San Pablo.
- Pérez E., A. (2001): *Simón Rodríguez. Vigencia de su Pensamiento*. En Movimiento Pedagógico, N° 28, Año VIII. Caracas: San Pablo. Pp. 4-10.
- Pérez M., J. (2001): *Una Visión de País para Profundizar la Revolución*. En Debate Abierto. Revista Venezolana para la Reflexión y Discusión N° 15. Año V. Caracas: FDA-ASOVAC. Pp. 9-26.
- Pérez O., E. (1972): *Más Aportes a la Reforma Educativa*. Caracas: M.E. Dirección de Planeamiento.

- Pérez O., E. (1974): *Nuevos Aportes a la Reforma Educativa*. Caracas: M.E. Dirección de Planeamiento.
- Pérez, S. (1996): *Los Partidos Políticos en Venezuela, los Partidos Modernos*. Caracas: Centro Gumilla.
- Pérez, S., G. (1998): *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes, I. Métodos, II Técnicas y Análisis de Datos*. Madrid: La Muralla.
- Picón F., G. (1939): *Don Simón Rodríguez. Maestro del Libertador y Otros Estudios, III*. Caracas: Cooperativa de Artes Gráficas.
- Picón S., M. (1976): *Comprensión de Venezuela*. Caracas: Monte Avila Editores.
- Picón S., M. (1982): *De la Conquista a la Independencia. Tres Siglos de Historia Cultural Hispanoamericana*. México: FCE-Colección Popular.
- Pino I., E. (1971): *La Mentalidad Venezolana de la Emancipación 1810-1812*. Caracas: UCV-Instituto de Estudios Hispanoamericanos.
- Pino I., E. (2000): *Esta es Nuestra Historia*. En *Esta es Venezuela*. Caracas: Editorial Usiacuri, C.A.
- Ponce, T. (1999): *Para Tener un País Grande*. En *Candidus. Revista Educativa para el Debate y la Transformación* N° 3. Año 1. Valencia, Venezuela: CERINDE. Pp. 16-21.
- Portillo, G. y Bustamante, S. (1999): *Educación y Legitimidad*. Caracas: UCV. Facultad de Humanidades y Educación.
- Prato, R. (2002). *Geografía*. En Rodríguez, M. E. (Dir.). *Venezuela, Enciclopedia Temática I*. Caracas: Planeta Venezolana.
- Preciado, A. (1985): *Teoría y Técnica del Currículo*. Valencia: Venezuela. Vadell Hermanos Editores.
- Prieto C., D. (1987): *Utopía y Comunicación en Simón Rodríguez*. Caracas: Editorial Texto-Academia Venezolana de la Lengua.
- Prieto F., L. B. (1981): *El Magisterio Americano de Bolívar*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Prieto F., L. B. (1985): *Principios Generales de la Educación*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Puerta, J. (1992): *Dos Líneas de Modernización*. En *FERMENTUM. Revista Venezolana de Sociología y Antropología* N° 2. Año 2. Mérida: ULA-CP y CDCHT. Pp. 9-25.

- Ramírez R., M. (Comp.) (2003): *Venezuela. Repeticiones y Rupturas*. Caracas: USAID – Corpográfica.
- Ramis, P. (1984): *La Razón Filosófica-Jurídica de la Independencia*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Restrepo J. y Campo V. (2002): *La Docencia como Práctica*. Bogotá: Ediciones Universidad Javeriana.
- Rey F., J. (1979): *La Pedagogía Jesuítica en la Venezuela Hispánica*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Reyes B., J. F. (1978): *Educación Politécnica, Humanismo y Liberación Nacional*. Caracas: Monte Eliseo Editores.
- Reyes B., J. F. (1981): *Educadores Venezolanos*. Caracas: Lito-Tipográficos “Don Bosco”.
- Roche, M. (1979): *La Investigación Científica y Tecnológica en Venezuela en los Últimos Cincuenta Años*. En Velásquez, R. et. al. *Venezuela Moderna*. Caracas: Ariel-Seix Barral Venezolana.
- Rodríguez C., M. (Dir.) (1997): *Diccionario de Historia de Venezuela I-II-III*. Caracas: Fundación Polar-Exlibris.
- Rodríguez G., G.; Gil F., J. y García J., E. (1999): *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Maracena-Granada: Aljibe.
- Rodríguez, M. (1997): *Etapas del Proceso Industrial Venezolano*. En Rodríguez C. *Diccionario de Historia de Venezuela*. TII. Caracas: Fundación Polar-Exlibris.
- Rodríguez, N. (1989): *La Educación Básica en Venezuela*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Rodríguez, N. (1996): *La Educación en la Democracia*. En Luque, G. (Coord.). *La Educación Venezolana. Historia, Pedagogía y Política*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Rodríguez, N. (1998): *Las Tres Décadas de la Democracia*. En Rodríguez, N. (Comp.). *Historia de la Educación Venezolana*. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Rodríguez, S. (1975): *Obras Completas. TI y TII*. Caracas: Editorial Arte-Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Roig, A. (1982): *Educación para la Integración y Utopía en el Pensamiento de Simón Rodríguez*. Caracas: Arte-Araisa. Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos.

- Rojas, A. (1919): *Capítulos de la Historia Colonial de Venezuela*. Madrid: Editorial América.
- Rojas, A. (1972): *Ideas Educativas de Simón Bolívar*. Barcelona: Plaza Yanes Editores.
- Rosello, P. (1974): *La Teoría de las Corrientes Educativas*. Barcelona: Promoción Cultural.
- Ruiz O., José I. (1996): *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz R., G. (1972): *Simón Bolívar. Más Allá del Mito, I*. Caracas: Piñango.
- Ruiz, G. A. (1989): *Significado Político del Proyecto de Educación Popular de Don Simón Rodríguez*. En Revista de Pedagogía N° 17, XV. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Ruiz, G. A. (1990): *Simón Rodríguez. Maestro de Escuela de Primeras Letras*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Ruiz, G. A. (1992): *Política y Educación en Simón Rodríguez*. En Revista de Pedagogía N° 32, VXIII. Caracas: UCV-Facultad de Humanidades y Educación.
- Rumano G., A. (1975): *El Pensamiento Educador de Simón Rodríguez*. En Rodríguez, S. Obras Completas, Tl. Pp. 21-132.
- Rumano G., A. (1976): *Simón Rodríguez, Maestro de América*. Caracas: UNSER-Armitano.
- Sabino, C. (1992): *El Proceso de Investigación*. Caracas: Panapo.
- Sabino, C. (1996): *Los Caminos de la Ciencia. Una Introducción al Método Científico*. Caracas: Panapo.
- Salazar, T. (1988): *El Humanismo Pedagógico de Makarenko*. San Cristóbal: ULA-Táchira.
- Salcedo B., J. L. (1973): *El Primer Deber. Con el Acervo Documental de Bolívar sobre la Educación y la Cultura*. Caracas: Equinoccio-Ediciones USB.
- Salcedo B., J. L. (1982): *Historial Fundamental de Venezuela*. Caracas: UCV-EBUC.
- Salvi, A. (1964): *Conceptos Pedagógicos de Simón Rodríguez*. En Boletín Cultural y Bibliográfico N° 3. V-VII. Bogotá: Banco de la República, Biblioteca Luis Ángel Arango.

- Sandín E. M. (2003): *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill Interamericana de España, S.A.U.
- Santos G. (1990): *Hacer Visible lo Cotidiano: Teoría y Práctica de la Evaluación Cualitativa de los Centros Escolares*. Madrid: Akal.
- Sarramona, J. (2000): *Teoría de la Educación. Reflexión y Normativa Pedagógica*. Barcelona: Ariel.
- Sciacca, M. F. (1958): *Historia de la Filosofía*. Barcelona: Luis Miracle Editor.
- Selltiz, C. (1976): *Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales*. Madrid: Rialp.
- Shulgovskki, A. (1983): *Simón Rodríguez: Hombre y Pensador*. En Venezuela: Desde Bolívar hasta Nuestros Días. Moscú: Academia de Ciencias de la URSS.
- Silva H., J. (1972): *Antología del Pensamiento Económico-Social*. México:FCE.
- Silva M., J. A. (Dir.) (1984): *Cuadernos del CENDES, Nº 2 y 3*. Caracas: CENDES-Ateneo de Caracas. Segunda Época, Enero-Agosto. Pp. 9-41.
- Silva, R. (1979): *Bosquejo Histórico del Desarrollo de la Economía Venezolana en el Siglo XX*. En Velásquez, R. et al. Venezuela Moderna. Caracas: Ariel-Seix Barral Venezolana.
- Sosa, A. (2001): *La Lucha por un Poder Cosificado*. En SIC Nº 638. Año 64. Caracas: Centro Gumilla, pp. 248-250.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002): *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996): *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Barcelona: Paidós.
- Téllez, M. (Comp.) (2000): *Repensando la Educación en Nuestros Tiempos*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Téllez, M. (Coord.) (1997): *Educación, Cultura y Política*. Caracas: UCV-FACES.
- Torres, G. (2003): *Un Sueño para Venezuela*. Caracas: Ediciones Liderazgo y Visión, A. C.
- Toynbee, A. J. (1981): *Estudio de la Historia, I*. Madrid: Alianza Editorial.

- Urquiza G., S. (1983): *Nuestro Querido Hermano Simón Bolívar*. Coro: Ediciones Fraternidad.
- Uslar P., A. (1978): *Letras y Hombres de Venezuela*. Madrid: Mediterráneo.
- Uslar P., A. (1982): *Educación para Venezuela*. Madrid: Editorial Lisbón.
- Uslar P., A. (1986): *Informe sobre Educación en Venezuela: Problemas y Soluciones*. Caracas: Fondo Editorial. IPASME.
- Velásquez, R. et al (1979): *Venezuela Moderna*. Caracas: Ariel- Seix Barral Venezolana.
- Venegas, M. (2000): *Enseñar en la Pobreza. La Visión de los Maestros de las Escuelas Populares*. Caracas: TROPYKOS-UCV, FACES.
- Villegas A., R. (1996): *Simón Rodríguez: Maestro y Pensador de América*. Valencia: Universidad de Carabobo. Dirección de Medios, Publicaciones y Relaciones Públicas.
- Weinberg, G. (1984): *Modelos Educativos en la Historia de América Latina*. Buenos Aires: Kapelusz-UNESCO-CEPAL-PNUD.
- Wimmer, C. (Dir.) (2001): *Debate Abierto*. Revista Venezolana para la Reflexión y Discusión N° 15 y 17. Año V. Caracas: Fundación Debate Abierto-ASOVAC.
- Wittrock, M. C. (1989): *La Investigación de la Enseñanza II. Métodos Cualitativos y de Observación*. Barcelona: Paidós-MEC.
- Woods, P. (1993): *La Escuela por Dentro. La Etnografía en la Investigación Educativa*. Barcelona: Paidós-MEC.
- Yepez C., A. (1985): *La Educación Primaria en Caracas en la Época de Bolívar*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Yépez C., A. (1985): *La Educación Primaria en Caracas en la Época de Bolívar*. Caracas: BANH-Italgráfica.
- Zabala V., A. (1998): *La Práctica Educativa. Cómo Enseñar*. Barcelona: GRAÓ.

A N E X O

NOTAS DE LA INVESTIGACIÓN

- (1) La consideración generalizada de la influencia de la Revolución Francesa en el caso de la liberación de los países Iberoamericanos, es para Pompeyo Ramis, una simple suposición que “las gestas y acontecimientos emancipadores respondieron a un espíritu emancipador universal, radicado en la condición libre de la razón humana, crecido y madurado en el tiempo, y expresamente manifiesto desde el comienzo de la controversia de Indias”. Según este autor, toda clase de ideas fundamentales, incluidas las de doctrina política y social de primer rango, las que generan transformación, “ni se deben a nada, ni nadie las patroniza, sino que provienen de un “logos universal” que las hace evidente y las participa, y cuya particularidad es “imponerse” al genio de los hombres a manera de verdades universales y objetivas, ante las cuales nada tienen que hacer las tendencias y variaciones volitivas de los diversos tiempos y lugares, puesto que la independencia de las ideas con relación a los hechos se manifiesta precisamente por su aplicabilidad universal” y en caso de la Emancipación de Hispanoamérica, las “ideas fundamentales de las doctrinas emancipistas, muestran su aplicabilidad universal por el hecho de coincidir con las teorías que Victoria y Soto aplicaron a la controversia de Indias” (Para estos planteamientos, (Ramís, P., 1984: 13-176).
- (2) El pensamiento económico ilustrado de España se distingue en hombres como: Pedro Rodríguez, Conde de Campomanes (1723-1802), cuyas ideas económicas están influenciadas por el mercantilismo y el liberalismo de la segunda mitad del siglo XVIII (Silva H., 1972: 261-272), quien propugna el desarrollo del comercio y la industria y la reducción de los privilegios, no sólo a través de normas de gobierno sino mediante la iniciativa privada y Gaspar Melchor de Jovellanos (1744-1810) ”... pensador español que ejerció mayor influencia en muchos liberales mexicanos y de otros países de América latina en los primeros años posteriores a la Independencia” (Ibidem: 280), representante del liberalismo económico-político, quien defendió la libertad de comercio; se opuso a los monopolios y a las restricciones y planteó la necesidad de ver en el consumo la medida del cultivo. Otros pensadores de la economía ilustrada de España, que figuran por sus ideas, se señalan entre otros a Sempere Guarinos, quien favorece la integración de los “Oficios deshonorosos” y critica las “leyes suntuarias”, y Ramos E. que junto a N. de Arriquivar representan la tendencia fisiócrata con orientaciones del pensamiento europeo, en general.
- (3) La enseñanza de primeras letras se presenta con escasa utilidad, debido a la falta de conexión significativa entre ella y los centros de cultura colonial, Universidades, Seminarios y Conventos, y a la falta de requerimientos, como antecedente para seguir estudios, por lo que concluía en sí misma carente de proyección y de importancia.
Sus fundamentos se basaban en la creencia de que el niño nacía imperfecto, inocente, de acciones impropias frente a las pautas de conducta que la sociedad tenía aceptadas, con tendencia al error y al mal, incapaz de valerse por sí mismo e inhábil para procesar sus experiencias de modo que le permitieran constituirse como persona, “lo que llevó a darle una carácter correctivo antes que promocional”, siendo el castigo y la coacción los

elementos principales para manejar la infancia y “la escuela y el hogar lo aplicaron sin tasa ni medida” (Ruiz, 1988: 2-10).

(4) La ilustración, es un movimiento cultural-intelectual europeo que llena por entero el siglo XVIII, cuyo interés es el hombre, en su progreso político, social y educativo. El campo de acción se centra en la fe en la educación y la ciencia, sobre todo hacia la tendencia natural y sus contenidos encuentran expresión en las Academias, los centros secretos, de las logias masónicas, los salones elegantes y la imprenta, a través de revistas culturales, enciclopedias y panfletos de audaz crítica. En Venezuela, las ideas de la ilustración se hicieron presentes en un sector de la burguesía, La ilustración es en lo esencial una cultura de la clase burguesa, y en el “clero, que bebió con avidez las ideas ilustradas, que se reveló contra la rutina, los perjuicios y la ignorancia” (Leal, 1968: XXXI). De los escritos ilustrados, ya en las postrimerías del siglo XVIII, la Provincia de Caracas estaba inundada y figuran obras que una buena parte de criollos leían, como las del padre Feijóo, Campomanes, Jovellanos, Voltaire, Adam Smith, Montesquieu, Abate Pluche, Jerónimo Ustarriz y Rollín, etc.

(5) La vida educativa de la Venezuela Colonial, recibió la influencia de una pedagogía cristiana vinculada al humanismo que surgió en el Renacimiento. La Pedagogía Jesuítica, cuyo ideal educativo se basa en el desenvolvimiento armónico de todo el hombre con todas sus facultades. Su esquema didáctico se asimila a una concepción intelectual-moral del educando, donde la formación mental y el desarrollo de la virtud son indispensables para el logro de un hombre integral.

La pedagogía Jesuítica -Los Jesuitas tuvieron una gran participación en el desarrollo de la educación europea, y fue en ellos, donde los ilustrados encontraron la máxima oposición a sus tesis- se recoge y se manifiesta en la “**Ratio Studiorum**”, documento que contiene el plan, programas y métodos de enseñanza que deben orientar los estudios formativos de la juventud cristiana. En cuanto a planes y programas, los estudios se presentan en tres ciclos: La de **studia inferiora**, que abarca el primer ciclo en formación lingüística y la de **studia superiora**, donde se ubican los dos últimos ciclos en formación filosófica y teológica, y en relación al método de enseñanza, en la Ratio se especifican cinco momentos en la acción de instruir, a saber:

1. La preelección, que es la explicación del texto o del contenido en el plano de lo etimológico, gramatical, literario o histórico.
2. La concentración, que consiste en despertar un debate o certamen para hacer fijar la atención de los alumnos en los puntos esenciales de la enseñanza.
3. La memorización, cuyo propósito es desenvolver la memoria.
4. La expresión, que es un ejercicio de traducción y composición.
5. La imitación, la cual se encamina a la práctica de los estilos de autores literarios, sin descuido de la actividad de expresión y el certamen (Larroyo, F. 1984: 322).

La vida educativa europea del siglo XVIII, asimila la herencia de la pedagogía realista, cuya orientación básica surge de las cosas mismas, a fin de involucrar al alumno en la construcción directa de su propia experiencia.

De sus representantes se consideran entre otros, a Juan Amos Comenio (1592-1670), con su realismo didáctico naturalista, John Locke (1632-1704), con su realismo disciplinario. En el movimiento educativo de la Ilustración confluyen las ideas pedagógicas, Carlos Rollín y Benito Jerónimo Feijóo, con la Educación de clase y profesión y los Jansenistas o Solitarios de Port-Royal, con su educación racional para la autonomía moral-religiosa.

Comenio, quien plantea una didáctica cíclica para la formación, en la que funda una enseñanza utilitaria e integral que permitiera un aprendizaje con ahorro de tiempo y de fatiga, y un método instructivo por ciclos para el logro de un saber orgánico y completo, por orden e integridad. La didáctica comeniana se apoya en la naturaleza del niño, en las leyes de su espíritu y en el desarrollo de sus facultades, así como en el concepto de igualdad de derecho de todos los hombres a la educación, la enseñanza en general, según Comenio, comprende tres momentos específicos que dan al aprendizaje rapidez, facilidad y consistencia y son: intuición, para la observación real de las cosas, ejercicio, para la asimilación y desarrollo personal de lo aprendido y aplicación para la puesta en práctica de lo estudiado y del conocimiento.

Locke, con su doctrina educativa empirista, da un carácter realista al proceso formativo partiendo del principio de que no hay nada en la inteligencia que no haya pasado antes por los sentidos, ya que estas son las razones de todo conocimiento y puesto que el alma es una “tabula rasa”, una hoja de papel en blanco. La didáctica Lockeiana promueve la idea de una educación integral, sostenida en la formación física, intelectual y moral del hombre y en una enseñanza que ha de partir de las cosas, de la observación directa y la experiencia personal, del juego, del estudio libre y del ejercicio, del hábito, de la ordenación y la gradualidad.

Rollín y Feijóo, partícipes de una educación acorde a los hechos profesionales específicos de la sociedad. **Rollín (1661-1741)**, combate el espíritu escolástico de la enseñanza y sostiene la necesidad de formar en atención a un criterio real de las ciencias, donde la lengua materna y la explicación racional sean recursos didácticos de primer orden en los estudios de clase y profesión. **Feijóo (1676-1764)**, forjador de una enseñanza en el marco de las “ciencias útiles”, que prepare al hombre según las exigencias profesionales de la vida. Su didáctica hace referencia a la importancia y a la utilidad que tiene el explorar e indagar en el examen del mundo físico, en vez de buscar en los tratados de las ficciones del humano entendimiento y considera el saber como un medio hacia el descubrimiento, ya que es de aquí de donde emana el adelanto y el progreso.

Los Jansenistas (1643-1660), con su pedagogía para lo racional y práctico, buscan el desarrollo de un hombre capaz de reflexionar acerca de los hechos y todas las cosas, particularmente sobre él mismo. El método didáctico destaca tres principios fundamentales: la simplificación del estudio, haciéndolo interesante y práctico, cultivo del juicio por sobre la memoria, enseñanza racional, tratando que se desarrolle hasta donde los discípulos puedan aprender, considerando las aptitudes y capacidades y presentándola con ideas claras y distintas, avanzando de lo conocido a lo desconocido y con mucha ejercitación racional.

La educación en Europa en el siglo XVIII, así mismo se ve influenciada por los patrones de cambio que se imponen con la Revolución Francesa, la cual

introduce la idea de una “Educación para el ciudadano” frente a una “educación del súbdito”, es decir, una educación que se asimilara a la libertad, al patriotismo y al civismo como derecho humano, ante una educación para la obediencia y la simple intelectualidad. Los elementos básicos que dieron significación a la idea de una educación ciudadana o nacional, como comúnmente se le designa, están enmarcados en la visión política de la escuela que se origina de la Revolución Francesa, a saber:

- La orientación cívica y patriótica, inspirada en principios democráticos y de libertad.
- La educación como función del Estado, independiente de la Iglesia.
- La obligación escolar para el niño.
- La gratitud de la enseñanza primaria correspondiente al principio de la obligatoriedad.
- El principio de laicismo o de la neutralidad religiosa y su sustitución por la Educación Cívica.
- El comienzo de unificación de la enseñanza pública en todos sus grados y el acceso a los superiores de los más capaces (Luzuriaga: 1680: 160).

Las ideas pedagógicas de este siglo, en su contenido y carácter, encuentran expresión en:

Los planteamientos de Condillac, Diderot y Helvetius, con la tendencia sensualista de la educación. **Condillac (1714-1780)**, es partidario de que se eduque al hombre a partir de la observación de los hechos en el estudio de la naturaleza y conforme al método analítico. Su didáctica, que se sustenta en la sensación como fuente del conocimiento, promueve una enseñanza que active el intelecto para conocer y recorrer el saber adquirido por la humanidad; que forme el juicio personal, y que desarrolle el pensar independiente y crítico, no aceptándose aquello que no haya sido elaborado intelectualmente por el alumno. **Diderot (1713-1784)**, es entusiasta de una educación como factor decisivo en la vida y como necesidad imprescindible para el pueblo. Su didáctica se basa en la enseñanza técnica, que ha de orientarse en el conocimiento científico para el progreso de la ciencia y la civilización. **Helvetius(1715-1771)**, es solidario de la educación como recurso que todo lo puede, el cual permite todas las diferencias en el género humano. La didáctica Helvetina, se funda en las sensaciones, que es lo decisivo en la enseñanza y desde donde se definen las acciones educativas y los procesos del conocimiento.

La doctrina educativa naturalista de Rousseau (1712-1778), para quien la educación es tarea natural de perfección humana, basada en el desarrollo armónico del amor a sí mismo y del amor al prójimo, en la libertad iluminada por la razón, para proveer la felicidad, y en el desarrollo de la naturaleza del hombre en su espontaneidad originaria, fuerzas e impulsos y en sus sentimientos fundamentales. La didáctica roussoniana se estructura en la idea de una enseñanza que atienda el libre desenvolvimiento del niño, en su ser, aptitudes y naturales tendencias, donde la experiencia supla al mandato del maestro; el aprendizaje sea proceso para resolver, comprender e inventar, la instrucción sea un acto para la preparación a la vida social y el desempeño de la necesidad de trabajo; la relación educativa se asimile a situaciones concretas de eficaz valor formativo, y de intervenciones activas que respondan a las necesidades de actividad del alumno y sus intereses

presentes.

Las ideas políticas de Educación de Condorcet (1741-1794), quien consideraba la enseñanza única, gratuita y nacional, con predominio en el conocimiento científico, que ofreciera a los individuos los medios de proveer sus necesidades, de asegurar su bienestar, de conocer y ejercer sus derechos; de comprender y cumplir sus deberes; de asegurar la perfección de su industria, de capacitarlos para las funciones sociales y de desarrollar sus aptitudes naturales. Su didáctica, se orienta hacia la instrucción como medio para desarrollar los talentos del individuo y todas sus facultades naturales; como recurso para favorecer el descubrimiento de las verdades en su interés por perfeccionar la especie humana, y es acción que ha de permitir el empuje y el trabajo del genio del alumno, sea para sus necesidades, sea para su felicidad, suprimiendo los obstáculos y ayudando en la marcha.

Y en las propuestas pedagógicas ilustradas, en el caso de España- de **Jovellanos, Picornell y Campomanes**, entre otros, partidarios de una educación popular. **Jovellanos (1744-1811)**, inspirador de una enseñanza para la medida de la prosperidad de las naciones, la cual debía ser liberal, abierta y gratuita, y dada al mayor número de ciudadanos como hecho de bien público. **Picornell (1786)**, quien concibe la cuestión educativa como proceso que actúa sobre el sujeto y su obra, para manifestar y afirmar sus cualidades humanas; para producir su conducta y para permitir su desenvolvimiento en la vida sin arbitrariedad. Su didáctica, se rige por los principios de una enseñanza que considere: al **método** como elemento fundamental para rectificar las ideas y desarrollar el intelecto; a la actividad educativa como hecho formativo de la razón; a la relación instructiva sobre la base de un adecuado conocimiento del alumno, y de una cuidadosa y reflexiva atención del maestro acerca de los diversos aspectos que conforman el ser del niño en su naturaleza, por lo que debe tener prudencia, un conocimiento profundo del carácter infantil, de sus inclinaciones y capacidad, y un tacto fino para saberse aprovechar de todas las circunstancias y adaptar el método a ellas, según varíen y que considere además, el empleo oportuno de premios y alabanzas, represiones y disciplina en el trabajo escolar, la experiencia y las nociones para el aprendizaje de las cosas más fáciles de la ciencia y de aquellas verdades en que se fundan todos los conocimientos humanos, cuidando de no cargar la memoria con una multitud inmoderada de especies; la explicación del saber en función de lo que se conoce hacia aquello de lo que todavía no se tiene conocimiento, **Campomanes (1723-1802)**, para quien la educación es “norma de vida ordenada”, común a todos los ciudadanos en su fase moral y diversa, de acuerdo a su fase técnica-profesional, concebida como actividad social y como servicio a la comunidad y la instrucción, es precepto para la exaltación de las artes y los oficios en su utilidad y bien social. Su didáctica, en este sentido, se centra en el interés social, ya que impulsa una enseñanza práctica que ha de atender el desarrollo de las artes y los oficios como preparación para la vida social, el progreso y bien del país.

- (6) Mariano Picón Salas (1982), en su obra “De la Conquista a la Independencia”, sostiene que Miguel José Sanz en su crítica a la Educación Colonial, no hace sino llevar a sus últimas consecuencias el juicio iniciado

por el español Feijoo a la Reforma del Método Educativo. Por su parte, el historiador Idefonso Leal, señala que “Las críticas que Jovellanos hace a la sociedad española en su famoso informe sobre la Ley Agraria, las repite Sanz para la sociedad caraqueña” (Leal, 1968: XLV).

- (7) La crítica que Simón Rodríguez hace a la Escuela Colonial en sus reflexiones... dejan ver juicios que se corresponden con “... la influencia de la modernidad...” (Pino I., 1971: 51), que se asimilan del movimiento ilustrado, como es el caso de una escuela para todos que hicieran hombres capaces para todas las empresas, para las ciencias, para el comercio, para las artes y para todas las ocupaciones de la vida, y la propuesta de una enseñanza útil y de Orientación Práctica, y de igual manera, se dejan ver planteamientos que “... se localizan en la Ortodoxia del pensamiento tradicional” (Ibidem: 31), tal es el caso de su aceptación clasista de la enseñanza, cuando señala al Ayuntamiento la necesidad de educar a Pardos y Morenos “a una con los blancos aunque separadamente” y cuando expresa que “sólo los niños blancos podrán ser admitidos” en la escuela, previa presentación de la Certificación de Bautismo al acto de la matrícula como un modo de incorporación y así mismo, es el caso de su aprobación de una enseñanza basada en los principios de leer, escribir y contar y en la doctrina cristiana, etc., que eran los criterios de la Escuela Colonial. Simón Rodríguez, según Gustavo Adolfo Ruiz (1990), complace el criterio conservador de los señores del Ayuntamiento y es “un hombre que en términos generales no se aparta de los principales ajustes y modos de actuar de la realidad que en aquellos instantes constituía su ámbito de vida y acción.

La mayoría de los biógrafos de Simón Rodríguez, concluyen acerca de la influencia Rouseau en las ideas de “pedagogía moderna” que éste quería aplicar en Venezuela, y sugeridas en sus “Reflexiones a la Escuela” presentadas al Ayuntamiento de Caracas en 1794. Sin embargo, investigadores como Leal y Ruiz, niegan este enfoque histórico-educativo que da identidad Roussoniana a la crítica y a las reflexiones que Rodríguez hace a la Escuela de Primeras Letras de Caracas, que para ese entonces estaba en “grave decadencia” y alejada de un “sistema de enseñanza” más útil y práctico.

El investigador-historiador Leal (1968), estima que las ideas pedagógicas expuestas por Rodríguez en su memoria del año de 1794, coinciden con las ideas educativas expuestas por el Padre José Agustín Caballero en la Habana, por el Obispo Cayetano Francos y Monroy en Guatemala; por Francisco Javier Espejo en el Ecuador y por Francisco José de Caldas en la Nueva Granada. A este respecto señala:

Conviene recordar que en los últimos años del siglo XVIII se despierta en España un enorme interés por la instrucción pública. Interés que se palpa en la cantidad de libros, artículo de diarios, polémicas y discusiones.

Ese interés se nota también en Hispanoamérica, sobre todo en aquellos países como Guatemala, Perú y Cuba, donde funcionan las famosas Sociedades Económicas de Amigos del País que aspiran poner la Educación al servicio de las Ciencias, de las Artes, del

Comercio y de la Agricultura. El mérito extraordinario de Don Simón Rodríguez consistió en haber divulgado las modernas ideas pedagógicas de la ilustración en territorio venezolano y en haber atacado con valentía y sin tapujos, los vicios de la enseñanza primaria.

Tanto Rodríguez como el Padre Caballero y el Obispo Cayetano Francos estaban enterados de las nuevas ideas que sobre la educación circulaban en España. Todos ellos deseaban que en sus países se aplicaran las reformas de los monarcas borbones para mejorar la instrucción pública” (Leal, 1968: XLVII).

El investigador de igual manera sostiene que:

En la España borbónica, en especial durante los reinados de Carlos III y Carlos IV, ya se ha reglamentado la profesión de maestro, se han escritos modernos métodos para el aprendizaje de la lectura y la escritura, se han introducido en las aulas textos de agricultura y botánica, y se ha criticado también severamente el uso de castigos para la corrección de los escolares. Basta leer la legislación escolar española de la época de los borbones para observar los progresos logrados en esta rama. Los monarcas borbones dictan una serie de medidas para reorganizar la enseñanza primaria en España en el siglo XVIII.

Frente a las repetidas quejas de que los leccionistas se dedicaban a enseñar a domicilio sin saber leer, escribir ni contar, se dispone en 1780 limitar el número de ellos a veinticuatro; se les exige para serlo el mismo examen que maestro; se ordena que el título sea despachado por el Consejo, y se les convierte, además, en discípulos del Colegio Académico (Leal, 1968: XLVII, XLVIII).

Y continua expresando el investigador:

Ordenaron también, en 1763, desterrar de las escuelas los libros de novela, comedias y obras semejantes, y en 1771 prohibieron la lectura de “Fábula de Frías, Historias mal Formadas o Devociones Indiscretas, sin lenguaje puro, sin máximas sólidas”. En el mismo año de 1763, se recomendó la lectura de libros que trataran de la riqueza y de la agricultura de España, como los de Alonso de Herrera, Jerónimo de Ustáriz, Miguel de Zavala y Bernardo de Ulloa (Ibidem: XLVII-XLVIII).

Para Leal y en su decir, hasta Caracas llegaron en 1794 los últimos métodos para el aprendizaje de la lectura de San Ildefonso del Escorial y San Isidro de Madrid. Métodos donde se planteaba una agria polémica sobre si debía enseñarse la escritura con o sin muestra, y si el aprendizaje de la lectura debía comenzar por el deletreo o por sílabas corridas y donde se informaba acerca de los adelantos alcanzados en la pedagogía en países como Francia e Italia, la elevación social que se había dado a los maestros de escuela en España y el plano organizativo bajo la cual funcionaban las escuelas de Madrid (Ibidem: XLVIII).

Según el autor en referencia, es José de Monte y Molina, protector de las Escuelas de Primeras Letras en Santa Cruz de Tenerife quien, animado por los resultados obtenidos en 1794 con los métodos utilizados en las Reales Escuelas de San Isidro de Madrid y de San Ildefonso del Escorial, envía al

Ayuntamiento de Caracas un ejemplar de cada obra con doce silabarios y cartillas sobre el método, para que se aplicaran en la Escuela Pública de Caracas, los cuales son entregados a Simón Rodríguez para su estudio. Rodríguez “con este material bibliográfico de carácter técnico y con las obras de Feijóo, Jovellanos, Campomanes y Cadalso, donde se insistía en la enseñanza de las ciencias “útiles” en lugar de las “especulativas”... estaba en capacidad para formular críticas y reformar a la instrucción pública de Caracas de finales del siglo XLVIII (Ibidem: XLIX).

El material de libros españoles de los cuales Rodríguez expresa a los Cabildantes que ya tenía conocimiento de muchos de ellos y de sus autores, son referidos por Ildefonso Leal luego de una larga investigación para la identificarlos, Domingo Servidori con “Reflexiones sobre la Verdadera Arte de Escribir”, José de Anduaga con el “Arte de Escribir por Reglas y sin Muestras” y el Método uniforme para las Escuelas de Cartilla, Deletrear y Escribir que publicaron en 1870 los Padres de la Escuela Pía de Madrid.

El educador e investigador Ruiz (1990), sostiene que Simón Rodríguez a diferencia de la generalidad de los maestros de su tiempo, que se conformaban con mantener la vigencia de las prácticas rutinarias usuales, captó el espíritu de la época, y estudió materiales de corte novedoso que, conforme lo puso de manifiesto en su primer escrito y en su actuación, lo llevaron a alcanzar una clara conciencia del valor de la escuela... y de las verdaderas funciones del maestro. Así mismo, anota Ruiz, que bastante se ha especulado con respecto a las fuentes de inspiración de las ideas pedagógicas de Rodríguez, inclinándose muchos por la procedencia russoniana”; pero a lo que a esto concierne, no hay duda que es el mismo Don Simón quien guía hacia el origen hispánico de sus ideas al poner en evidencia el amplio conocimiento que tenía de lo que ocurría en el ambiente educativo elemental español. En la exposición que dirige el Ayuntamiento de Caracas el 19 de mayo de 1794, donde después de analizar la situación de la escuela en el Contexto Social Colonial, concluye que “Es indispensable la reforma”, y en este sentido expresa: La Escuela de Primeras Letras en Madrid, no puede haberse visto como en esta ciudad por más deplorable que haya sido su estado, pues basta atender a que está allí la Corte para suponerla en su perfección. Con todo vemos una total conversión en el método; en los maestros y en los ramos de su enseñanza. Una continuación de varias obras dirigidas a la reforma y a libertarla de los errores y abusos que la oprimían. Hombres de muy distinguida clase y estado promoviendo este asunto, sin excusar para lograr su intento diligencia ni providencia alguna conducente: ya encargándose unos de formar un tratado de Aritmética: ya dedicándose otros a facilitar por un nuevo arte la formación de los caracteres: ya dirigiendo otros personalmente a los niños en la ejecución: ya finalmente contribuyendo con sus propios intereses para premiar el mérito de los discípulos.

¿Qué arbitrio puede tomarse, pues, para no ceder a la fuerza de un ejemplo tan poderoso? Si en la Corte ha tenido la Escuela que enmendar, ¿qué no tendrá aquí? La muestra es una copia de aquella; y por lo mismo debe recibir todas sus alteraciones de su original si ha de conformarse con ella” (Reflexiones sobre el estado actual de la escuela, cit. en Rodríguez, 1975: 208, T₁).

Las noticias, de lo que acontecía en la metrópoli española acerca de la renovación de la escuela de primeras letras, tal como apunta el investigador Ruiz, llegan a Simón Rodríguez a través de solicitud que hace a Don Feliciano Palacios, para que pidiera a su hijo Esteban, que se encontraba en Madrid, le comprase y remitiera un conjunto de libros por él seleccionados, cuyo trámite seguido fue el siguiente: “El día 3 de septiembre de 1792 Don Feliciano le escribe a su hijo Esteban: “Te incluyo una lista para que me compres y remitas los libros que contiene, tomando el dinero que necesites de Iriarte. Estos son para el amanuense que me escribe que es Don Simón, el hermano de Cayetano Carreño”.

El 26 de diciembre Don Esteban responde: “Recibí la en que me encarga Sumd. Los libros para el escribiente, los que irán luego pero no todos los que me piden en la nómina porque asciende a mucho su valor”.

El 1º de enero de 1793, tal vez por la alusión de su hijo al precio de las obras, Don Feliciano advierte: “Si no has comprado los libros para el amanuense no los compres y si los hubieres comprado remítelos”.

El 24 de enero Don Esteban informa: “Quedan ya comprados los libros de Carreño..., igualmente hecha la suscripción de Gacetas para SUMD”. Y al presentar la cuenta de gastos hace constar.

Por 200 rs. la suscripción la Gaceta.

Por 2088 rs valor de los libros de Carreño.

El 12 de abril Don Feliciano expresa: “He visto que no llegó a tiempo mi contra orden de la compra de los libros de Carreño, pero ya no tiene remedio, que vengan”. Finalmente, el 20 de abril Don Esteban Palacios notifica a su padre lo siguiente: “Los libros que Sumd encargó ya están remitidos a Cádiz” (Ruiz, 1990: 205).

Esta particularidad –a decir de Ruiz- no es afirmación categórica para considerar que los libros encargados por Rodríguez formarían parte de los “materiales novedosos” que consultó y que fue publicado por el movimiento de educadores españoles, pero que sin embargo, hay cierto hechos que conducen a pensar y con bastante posibilidad de certeza que ese material que Rodríguez estudió tenía tal procedencia y que le permitió sustentar ideas para instaurar una nueva escuela conforme al proyecto dado a conocer y sometido a la consideración del Cabildo Caraqueño en 1794. Es el caso que, así lo apunta el investigador Ruiz, el 6 de marzo de dicho año se dio cuenta en el Ayuntamiento de Caracas de haberse recibido una comunicación de Santa Cruz de Tenerife con fecha al 1º de enero y suscrita por Don José Monteverde y Molina, en la cual éste informaba haber recibido de la piedad del Rey una completa colección de libros para la enseñanza de primeras letras, y encontrándose con particular inclinación por la ciudad de Caracas, en la que había disfrutado de “muy lisonjeras satisfacciones”, decidió enviar al Ayuntamiento un ejemplar de cada obra, con doce silabarios y cartillas, para que a imitación de las Reales Escuelas de San Isidro de Madrid y San Ildefonso del Escorial se estableciera el método en la escuela pública de la ciudad (Datos obtenidos por Ruiz en el Archivo Ayuntamiento de Caracas, 1794, en Acuerdos Particulares. Fs, 101-108 a 109v y 115v-116).

El Cabildo consideró la entrega de Monteverde y Molina, refiere Ruiz, y acordó comisionar a los Regidores Don Francisco García de Quintana y Don Isidoro Méndez, para entregar a los maestros libros, silabarios y cartillas,

con el propósito de que “exterminándolos y hallándolos útiles y necesarios a la más fácil y completa enseñanza de los niños” lo pusieran en práctica, y fue así como el 19 de mayo de 1794, Simón Rodríguez rindió informe al Cabildo acerca del material que le fuera entregado, que ya conocía y que por ellos había hecho el establecimiento de la escuela, desde que entró a servir como maestro. El parecer de Simón Rodríguez y sus ideas con respecto a los libros, tal como lo señala Ruiz en una síntesis ordenada, es la siguiente:

Ellos tienen sobrada recomendación con el nombre de sus autores y probada su utilidad con los admirables progresos que hacen las escuelas de Madrid.

Observamos fielmente sus preceptos con ellos, solo tiene un maestro a la vista cuando puede desear para el desempeño de su Ministro.

... son muy delicados. Es preciso estudiarlos atentamente y proceder con tanta escrupulosidad en la ejecución que no se les falte en un punto porque si se usan retazos es mejor no usarlos. Las escuelas que hasta ahora los han adoptado así han experimentado esto mismo y nunca podrían uniformarse con las de Madrid hasta que se sujeten como ellas a todas las reglas que previene el Método (Ibidem: 208).

La afirmación de Rodríguez conforme al conocimiento que tenía del material entregado y el informe que presenta al ayuntamiento, según Ruiz, es elemento de juicio que lleva a señalar que el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez a fines del período colonial, tuvo como frente de inspiración el movimiento de renovación de la escuela elemental española y no otros orígenes. Este aspecto lo refiere el educador-investigador Ruiz, quien señala que después de examinar y revisar documentos en los archivos españoles, encuentra una carta suscrita por Don José de Monteverde y Molina de fecha 04-03-1793, en la que suplica se le provea de todos los libros, muestras y demás, y una nota a la imprenta real de fecha 19-03-1793, firmada por Don José Antonio Tita, que incluye la lista de libros que Monteverde y Molina solicita y de los cuales este remitió a Caracas, tales libros son:

“Reflexiones sobre la verdadera arte de escribir”, del Abate Servidori, con sus láminas.

“Arte de escribir de Don José de Anduaga”

“Compendio de este arte”

“Método de enseñar el conocimiento de letras y su unión en sílabas y dicciones”.

“Aritmética y elementos de álgebra”

“prevenciones a los maestros”

“Discurso de Anduaga sobre la necesidad de la mejora de las escuelas” (Ibidem: 146).

Esta misma lista de títulos la señala el investigador Jesús Andrés Lasheras (1986), en su trabajo “otros tiempos otras ideas” a saber: Reflexiones sobre la verdadera arte de escribir del Abate Servidori, obra traducida del italiano y publicada a expensas de Don José Moreno; El Arte de Escribir por Reglas y sin Muestras, a José de Anduaga, compendio del Arte de Escribir por Reglas y sin Muestras del mismo autor: Aritmética y Elementos de Algebra,

muy probablemente de José Moreno y Juan Escoiquiz respectivamente; prevenciones dirigidas a los Maestros de Primeras Letras de Juan Rubio y el Discurso sobre la Necesidad de la Buena Educación y Medios de mejorar la Enseñanza en las escuelas de primeras letras de José de Anduaga” (Lasheras, 1986: 23).

El investigador Jesús Andrés Lasheras, considera que la fuente de las “ideas pedagógicas de Rodríguez en la época colonial, provienen del movimiento pedagógico que se desarrolló en torno a las reales Escuelas de Madrid y que la vinculación de las “ideas educativas” de Rodríguez con Rousseau, es una “bella fábula” inventada que de ser cierta colocaría a Rodríguez al margen del “movimiento pedagógico” de su tiempo, que creó las bases teóricas y técnicas de los sistemas educativos nacionales del siglo XIX (Ibidem: 20-38). Otro de los autores que descarta la influencia directa de Rousseau, que acuse relación intelectual con el pensamiento de Rodríguez, es Fernández Heres (1985), para quien el proyecto de reforma de la escuela “refleja una concepción educacionista ecléctica, que obedece más que a determinada o a determinadas influencias ideológicas, a una manera peculiar de ver y entender la acción educativa sobre una realidad muy específica” (Fernández H., 1985: 48-49). Para este investigador, en el informe que presenta Rodríguez al Cabildo de Caracas, existe sintonía pedagógica con el pensamiento de Rollín, Feijóo, Campomanes, pensadores conocidos en el medio intelectual colonial venezolano.

- (8) El proyecto que Simón Rodríguez presenta al ayuntamiento de Caracas, conocido con el corto título de “Estado Actual de la Escuela y Nuevo Establecimiento de Ella” es el primer documento como fuente histórico-educativa, que analiza exactamente un sector particular de la Educación Venezolana y donde se formulan juicios y proposiciones para su transformación en función de la importancia de la escuela como Institución Educativa. Fue entregado el 19 de Mayo de 1794 y el Ayuntamiento dispone “que para no aventurar la deliberación y proceder con la detención y con la madurez que exige un asunto de tanto peso y gravedad se inspeccionase ... por cada uno de los señores vocales en particular...” (Álvarez, F., 1977: 61). El 5 de Junio del mismo año se discute en Cabildo Extraordinario y se aprueba, así lo refiere Ruiz, por la utilidad que de él resulta, acordándose darle las gracias a Rodríguez por el esmero con que se ha manifestado en beneficio del público. El 20 de Julio, nuevamente es visto el informe “Estado Actual de la Escuela”, y sin “que se sepa la causa... el proyecto de Rodríguez fue considerado otra vez en Cabildo Ordinario y de nuevo discutido y aprobado” (Ruiz, 1990: 277).
- (9) Simón Rodríguez antes de su permanencia en el Viejo Continente, vivió en Baltimore, EEUU., donde se desempeñó en el oficio de Cajista de Imprenta – Caracas no tenía imprenta en ese tiempo – el cual habría de servir posteriormente para dar significado e interesar en el conocimiento de lo que quería comunicar: Las ideas sociales para formar un Pueblo Republicano y consolidar las luces y virtudes. De su aprendizaje en el uso de la imprenta, quizás deriva su concepción de la libertad de imprenta como recurso de interés común, “La libertad de imprenta bien entendida: el derecho que, cada

uno de los interesados una cosa, tiene para hacer observaciones fundadas en el interés común” (Luces y Virtudes Sociales, cit. en Rodríguez, 1975: 80, T_{II}) y de su estadía en Europa, quizás la asimile y la comprenda, en su uso como instrumento el servicio de la libertad “... para gozar de los bienes de la libertad, la imprenta no debe tener otros límites que los que le pone el respeto debido a la sociedad” (Ibidem: 184), y como medio para dejar ideas dignas de las luces, en su utilización adecuada y conveniente para la sociedad, sin abusos y sin insultos, de ahí que Rodríguez señale: “Destiérrese de las sociedades cultas el pernicioso abuso de la prensa... no se permita a un particular la libertad de insultar a las naciones ni a sus jefes, bajo pretexto de dar su parecer en favor de los pueblos” (Sociedades Americanas, cit. en Rodríguez, 1975: 291, T_I).

- (10) El Imperio Colonial Español se ve erosionado a raíz de las abdicaciones de Bayona y del levantamiento del pueblo español; los criollos proclaman su adhesión a Fernando VII y acata la Autoridad de la Junta Suprema Central. Los representantes americanos, en 1808 en las Cortes de Bayona formulan una serie de peticiones, como: Igualdad entre americanos y españoles; libertad de agricultura, industria y comercio; supresión de monopolios y comercios; abolición de la discriminación sobre mestizos y mulatos y del tributo de los indios, de sus servicios y del trabajo forzoso con sus limitaciones legales y abolición de la trata de esclavos, etc., y para 1810 madura el “ideal emancipador” y surgen las tensiones independentistas en tierras coloniales, las cuales se canalizan por las juntas americanas, desde donde se organizan ejércitos, se inician relaciones de soberanía, y se promulgan constituciones liberales, y se apoyan en las teorías políticas de soberanía popular, base doctrinal que sostiene que es el pueblo quien se determina a constituirse en nación libre.
- (11) El período de 1810 a 1823 y hasta 1830, constituyen para Venezuela los años de la “Revolución Emancipadora”. Que cristalizan y definen un perfil nacional en el marco de nuevas “estructuras morales y espirituales”. Son años, en el decir del investigador Fermín (1990), de guerra, de rencillas, de ambiciones y de anarquía; años de sacrificios donde todo el esfuerzo tuvo que someterse a la causa de contienda libertaria... que no dejó margen para ninguna actividad cultural, ni del espíritu (Fermín, 1990: 51), y menos aún para la realización en el campo educativo.
- La educación, en su estructura, durante el proceso emancipador sigue asimilada a las características de la educación colonial: Impositiva, selectiva, de obediencia, disciplinante, mediatizante y autoritaria, que hacen del hombre n sujeto para la dominación, la devoción y el sojuzgamiento; sin embargo, y muy a pesar al calor de la batalla y al sonar de los clarines de la guerra, a lo largo de este período se destacan progresivamente tres momentos relevantes que caracterizan el quehacer educativo de la época, a saber:
- Momento de 1810-1811: Los primeros elementos de una política educativa aparecen en a Constitución de 1811, - apenas muy superficialmente – donde se establece la justicia y la igualdad como base para el nuevo sistema de gobierno adoptado. La educación queda en

manos de los gobiernos provinciales, sobre todo lo relativo a la creación y funcionamiento de las Escuelas de Primeras Letras, gratuitas y obligatorias; situación esta que no se concretó, por las ambiciones de quienes asumían el poder y por los incesantes cambios impuestos por la Guerra de Independencia. A partir de 1811 es notable el interés por los aprendizajes de los idiomas modernos; la anatomía y la cirugía que se estudian sistemáticamente en la Universidad; la música y la pintura (Leal, I., 1968: LIX).

- Momento de 1819-1827: La independencia deja de ser un proyecto de un grupo social, para convertirse en un proyecto de índole nacional. La Educación recibe el sello de “moral y luces” en la Constitución de 1819, redactada por Bolívar, en la que planteó la necesidad de velar por la pureza de las costumbres y por la instrucción del pueblo, con obligatoriedad desde el nacimiento hasta la edad de 12 años, a cargo de una “Cámara de Educación”, que debía establecer, organizar y dirigir las escuelas primarias. En 1821 se declara la unión de las provincias de Venezuela y Nueva Granada en el Congreso Constituyente de Colombia, así como la obligación de educar al niño de los 6 hasta los 12 años, siendo el Congreso el encargado de promover leyes de educación pública y de incentivar el progreso de las ciencias y de las artes. A pesar de estas constituyentes de 1819-1821, que buscaron normas en materia educativa, la instrucción estaba abandonada y anclada por la herencia de la colonia y bajo el mando del clero (Abad, et al. 1979: 23-25).
 - Momento 1827-1830. La educación se mantenía precaria y la creación de establecimientos escolares, tropezó con la indiferencia y la falta de interés de las administraciones provinciales. Es en 1830, con la Constitución Centro-Federal que la instrucción vuelve a tener cariz normativo al estipularse acerca de la atribución que debían tener las administraciones provinciales para promover y establecer Escuelas Primarias y Casas Educativas con el propósito de democratizar la enseñanza y animar en el hombre el deseo de saber. Sin embargo, la función y las bases de una nueva educación, a pesar de las proclamas constitucionales, quedan ahogadas por el dominio ideológico y la expresión de los intereses de las clases dirigentes. Solo la iniciativa de reforma de los estudios universitarios, junto a la creación de la subdirección de Instrucción Pública y la designación de José María Vargas como Rector de la Universidad de Caracas en 1827, es lo más sobresaliente en este momento o período (Ibidem: 26).
- (12) El ideal educativo del Romanticismo se centra en la revaloración de los caracteres nacionales, conciencia de nacionalidad, del arte de inspiración popular ingenua, y del libre desarrollo individual, espiritual del hombre, y como tal se inclina hacia la proyección y promoción de la “escuela elemental y popular, los jardines de niños, las escuelas de enseñanza mutua, la adopción de métodos más concordes con un pleno respeto de la espontaneidad infantil” (Abbagnano-Visalberghi, 1975: 447).

- (13) La Educación y la Instrucción en Venezuela desde 1830 a 1854, a pesar del atraso y deterioro por causas de los “sistemas de autocracia” que negaron objetivos sociales definidos y rumbos de progreso, encuentran “ideas de soluciones” en hombres como José María Vargas, quien plantea la necesidad de ver en la educación primaria la base sustentadora del edificio cultural del país, de aprobar una “ley orgánica de instrucción pública” adaptada a las circunstancias, medios y necesidades de Venezuela y de impartir una instrucción popular y gratuita que formara ciudadanos; Juan Manuel Cajigal, dedicado a la docencia de la matemática y propulsor de los estudios de Física y Química Experimental; Juan Vicente González, que inspirado en el neo-humanismo pedagógico, pretende la formación de la juventud a partir de los valores de la cultura grecolatina; Ramón Yépez, el cual considera que se dé educación a la mujer por ocupación del gobierno; Juan Manuel Manrique, partidario de mayores fondos y cuidados para la instrucción útil; y Cecilio Acosta, entre otros, quien para 1847 al proyectarse las Reformas de Leyes II y III de Código de Instrucción Pública – promulgado en 1843 en la presidencia de Carlos Soublette y primer documento importante sobre la modernización de la instrucción – propone un cambio en la Orientación de la Educación de la Juventud hacia “Objetivos de conocida utilidad”. Para 1848, José Tadeo Monagas en su mensaje al Congreso, señala la necesidad y el tema de la instrucción útil, así como la extensión de los estudios profesionales – en 1851 – para favorecer a la generalidad, y en 1849, Antonio Leocadio Guzmán en su condición de Secretario de Interior y Justicia, propone ocho puntos fundamentales para reorientar y reedificar la Educación venezolana, a saber:
- Dirigir la política educativa hacia la formación del hombre, en vez de la información, que solo conduce a una erudición pedantesca y superficial.
 - Democratizar la educación.
 - Diversificar la enseñanza en ramas convenientes.
 - Regionalizar la instrucción y en concordancia al clima industrial y producciones de cada sector.
 - Compartir y coordinar entre los sectores del poder público, tanto a nivel central y provincial, las cargas de la educación.
 - Organizar la biblioteca como servicio público y recurso del aprendizaje y perfeccionamiento profesional.
 - Crear Museos y Jardín Botánico con lugares de estudios prácticos y escuelas agrarias; y
 - Constitución de Poder Comunal, que velara por la fijación y distribución del presupuesto anual, a culto y primera enseñanza y la jurisdicción sobre los contribuyentes y sobre los padres y preceptos para que cumplieran con sus obligaciones de educar (Fernández H., 1988: 91-105).
- (14) En el ideario educativo de Simón Rodríguez, se observan puntos e ideas planteadas por Condorcet en su concepción sobre la instrucción, entre los cuales se pueden mencionar: Co-educación, o una educación que sea tanto para el hombre como para la mujer y que enseñe “a los individuos de la especie humana lo que le es útil saber para gozar de sus derechos y para llenar sus deberes...” (Condorcet, 1973: 32); Instrucción pública como medio de perfección de la especie humana y preparación de las generaciones

nuevas mediante la cultura de las que le preceden, e instrucción primera para proporcionar la variedad de conocimientos necesarios para elevar al hombre, y “que no dejase escapar ningún talento sin ser advertido y que le ofreciese a todos los socorros reservados hasta aquí a los hijos de los ricos” (Ibidem: 7-10); Educación de la mujer, porque la falta de instrucción de las mujeres introduciría en las familias una desigualdad contraria a su felicidad a la paz y a las virtudes (Ibidem: 30-38); cultivo de las ciencias exactas como recursos útiles a la sociedad y las “llamadas a aumentar la masa de las verdades por observaciones o por descubrimientos” (Ibidem: 71); Educación como medio esencial para la libertad e igualdad de los hombres (Larroyo, 1984: 478). Gratuidad de la enseñanza en todos los grados y educación permanente, para rectificar las nociones incompletas, fortificar la razón y corregir errores (Condorcet, 1973: 13-14 y 103).

- (15) La condición de expósito dada a Simón Rodríguez, es para Cova (1954), una falsa leyenda que se anula por ser hijo de cuna ilustre y legítimo, en el matrimonio de Cayetano Carreño y Rosalía Rodríguez, dato que maneja por las referencias de Arístides Rojas en su libro “Leyendas Históricas de Venezuela”. Hasta hoy no se conoce su genealogía. Para Guevara (1977), lo de expósito en Simón Rodríguez es producto de su mitomanía, quien por ser menor de edad al contraer matrimonio, optó por esta condición al pensar en la responsabilidad que asumiría al dar su filiación.
- (16) Rumazo G. (1975) y Cova (1954), señalan que la infancia y la educación de Rodríguez y Cayetano Carreño, discurre bajo la vigilancia y cuidado del canónigo Rodríguez, hermano de Rosalía Rodríguez.
- (17) Según referencias que cita Rumazo G. (1976), en su obra “Simón Rodríguez, Maestro de América”, de Arístides Rojas, Ramón de la Plaza y José Antonio Calcaño, Cayetano Carreño, músico y de profunda fe religiosa, parece ser que fue criado por Manuela Silva y sólo más tarde, por Rosalía Rodríguez. Manuela Silva, años después, figura en la lista de la Escuela de Simón Rodríguez como “madre pobre” que no puede pagar la pensión para la educación de su hijo José Francisco. Cayetano Carreño y Simón Rodríguez se diferencian entre sí por la “estructura de su carácter”, Cayetano, afable, cordial y religioso, Simón, altivo, rebelde y agnóstico, motivo que los lleva a una disputa familiar, momento a partir del cual Simón, por los juicios y reclamos de Cayetano por su falta de fe en las manifestaciones de la religión, decide cambiar el apellido Carreño por el de Rodríguez (durante el lapso colonial de Venezuela “la omisión de usar el apellido del padre no era cosa rara” y los hijos, “tomaban el patronímico con libertad de escogencia” (Alvarez, F., 1977: 20 y Rumazo G., 1976: 16). Según la versión de Urquiza G. (1983), en diarios refrigerios, Simón Rodríguez tuvo un incidente con su hermano Cayetano debido a su negativa de dar “gracias a Dios” después de la comida, quien estimaba que todo era esfuerzo de su protectores y no de una “gracia divina” y al que puso fin diciéndole: “¡Cayetano! ni tú tendrá que avergonzarte de mi incredulidad, ni yo de tu fanatismo, porque me quitaré hasta el apellido” (Urquiza G., 1983: 24) y en la versión de Guillermo Ruiz Rivas (1972), estando Simón Rodríguez en su escuela, en

momentos de recreo, cantando y bailando con sus discípulos y al compás de la música “viva nuestro pueblo -viva la igualdad- la Ley, la justicia y la libertad”, se acercó Cayetano y la recriminó por la “Canción Revolucionaria”, a lo que éste le dice “es el himno de justicia de Picornell”, la “Carmañola Americana”; Cayetano con disgusto le dice: Eres un reprobado, ayer hablas horrores en contra de nuestro tío. Me avergüenzas con tu descaro, y Simón Rodríguez para acabar con la discusión, expresa airadamente a Cayetano “Ni tú tendrás que avergonzarte de mi incredulidad ni yo de tu fanatismo, porque me quitaré, desde este momento, el apellido” (Ruiz R., 1972: 19-20).

- (18) Según Mackinnon (1962), Guilford (1967), Getzels y Jackson (1962), Moustakas (1967), las características de una persona creativa, están dadas por: El pensamiento divergente, manera particular para abordar problemas con respuestas basadas en la amplitud, originalidad y flexibilidad; el inconformismo y la curiosidad; el estudio crítico de las situaciones, que se buscan mejorar o innovar; la flexibilidad cognoscitiva y la independencia de pensamiento y acción, la no aceptación de la rutina y la ambigüedad, punto de partida para el hacer original; la liberación de las restricciones coercitivas y de las inhibiciones empobrecedoras, la honestidad y la autenticidad consigo mismo; la predisposición a la experiencia y la incesante reflexión” (Ferrández y Sarramona; 1977: 488-494; Mello C., 1978: 304-305).
- (19) El escritor masón Américo Carnicelli expresa que la “Conspiración Gual-España”, como primer intento revolucionario en Venezuela, tiene sus raíces en los **principios e ideas masónicas de libertad para los pueblos de América**, difundidas por los conspiradores republicanos de “Los Cerrillos de San Blas” de Madrid, Juan Bautista Mariano Picornell y Gomilla, pedagogo, escritor y médico; Manuel Cortés Campomanes, ingeniero, Sebastián Andrés, profesor de matemática; Juan Manzanares, abogado y José Lax, profesor de humanidades, miembros de las logias masónicas “Libertad y España” y quienes participaron en la conspiración contra el gobierno de Manuel Godoy y Alvarez de Aria, que al ser descubiertos y apresados son sentenciados a encierro perpetuo en los Castillo de América; durante la prisión en La Guaira se ponen en contacto con hombres, entre ellos Gual y España, ya organizados y con ideas masónicas, germinando así “La semilla de la emancipación en tierra de América” (Carnicelli; 1970: 66-70).
- (20) Investigadores, como Alvarez F. (1977) y Ruiz, señalan que no hay pruebas documentales que den testimonios de la participación de Simón Rodríguez en el “Movimiento Gual – España” o de su ingreso como miembro a alguna Junta Secreta de Conspiradores, tal como él lo refieren autores como Rumazo G. (1976) y Uslar P. (1982), quienes no descartan su posible participación en la conspiración Gual y España, aupada por los revolucionarios masones de la conspiración de San Blas, en Madrid, cuyas “ideas eran las más avanzadas del credo democrático revolucionario” - palabras de los citados-, hecho este que fue denunciado y perseguido; lo que motivó a Rodríguez a salir de Venezuela ante el peligro, el acoso y la tiranía del régimen Colonial.

- (21) La presencia de esta imagen de maestro se aprecia en los escritos de Simón Rodríguez por sus reclamos de un nuevo modo de ser y hacer, dinamizados por el poder de la originalidad, la cual se puede notar en ideas como: “El hombre que no piensa imita”, “Hay fuerza en el sujeto, y estas consisten en sus luces”, “La América no debe imitar servilmente, sino ser original”, “Sin ingenio no hay invenciones”, “O inventamos o erramos” por el sentimiento de la liberación y la capacidad creativa, de ahí que señale, al “Al género humano yo quiero que aprenda a gobernarse” (SA: Rodríguez, 1975, T_I y T_{II}).
- (22) La libertad, según Simón Rodríguez, es producto de las ideas y no se consigue sino a través del pensar: Es la educación y la escuela, medios para su sostenimiento e interés.
- (23) La política, en referencia a la instrucción, es para Simón Rodríguez, “Formar hombres para la sociedad” y tratando con hombres, “es tomar medidas ante las circunstancias para asegurar el buen éxito de una empresa” (ESER: Rodríguez, 1975: 236, T_I).
- (24) Para Simón Rodríguez, la vida es un curso de estudios para aprender a vivir, y en ella la edad surge como emblema de experiencia (SA. Ibidem: 315).
- (25) Simón Rodríguez define el sistema como el “conjunto de agentes, obrando de acuerdo, para producir un solo efecto, y si el sistema es artificial, un efecto determinado” (ESER. Ibidem: 248).
- (26) **América.** -La América Hispana- es la “tierra sueño” que proyectó Simón Rodríguez en su “paquete de ideas” como el lugar y el suelo donde debía realizarse el Hombre Razón” en su esencia social, moral y útil, y el “Pueblo Republicano”, con capacidad de pensar, saber y hacer en las acciones y en las obras que habían de construir el nuevo “Orden Social-Político” y la nueva “Comunidad Cultural”. Una América colonizada con sus propios habitantes, dispuesta para el trabajo; impulsada por una economía social; edificada por los postulados de una educación popular, instrucción general, ejercicios útiles –(labor y ocupación en aras del bien común)- y aspiración fundada a la propiedad (el hombre, además de ser dueño de su persona, de su voluntad y del suelo, ha de ser dueño de sus bienes. (Rodríguez, 1975: 322, T_I), que son los dos principios a los que se debe reducir la disciplina propia de la economía, que en Rodríguez tiene carácter general y público y legitimada en la originalidad, para evitar que por “la manía de imitar”, América hiciese el “papel de vieja en su infancia”.
- (27) Para Rodríguez, el “porqué” es necesario para entender acerca de lo que se hace y se emprende, para saber de lo que se manda a realizar y para obedecer a la razón, que es penetrar en el espíritu de las cosas y acciones, y así constituir la vida material como la mental en el orden y la convivencia. Según Simón Rodríguez, la falta de un “porque social, ha tenido en todos tiempos y lugares, tiene actualmente y tendrá siempre a los hombres en rebaño” (Ibidem: 423, T_{II}).

- (28) La palabra didáctica, no la expresa Rodríguez para delimitar y conferir significación al “hecho educativo-instructivo”, sino que la menciona para indicar que “La América debe considerar hoy la lectura de las obras didácticas (especialmente las que tratan de la sociedad). Como uno de sus principales deberes” (Ibidem: 108). Sin embargo, en este trabajo el término didáctica se toma en cuenta en relación a su expresión etimológica “Arte de Enseñar”, puesto que Rodríguez considera que la enseñanza es un arte, que requiere aptitudes, oficio y profesión.
- (29) La religión, es para Simón Rodríguez necesidad humana para hacer hombres sociables, impulsados, no desde la libertad de cultos, que es incompatible con el carácter del americano de esta tierra y su estado político, sino desde la libertad de conciencia, porque conciencia y culto son tan diferentes como pensamiento y obra; es celo en la confraternidad, para dar marcha y sostén a la buena sociedad, ya que las sectas, en su indiferencia que pasa a todas las relaciones, por su división y su hipocresía en el trato común, “inutiliza al hombre para la buena sociedad”; es camino para la hermandad y la verdadera comunión social, y para ello recomienda refundir las órdenes religiosas en un sólo hábito de todos los pliegues y colores conocidos entre ellas, declarar la Nación en noviciado, enseñar de palabra y de obra y cantar el catecismo social con los pueblos, en lugar de maitines en soledad.
- (30) La escuela, según el tiempo y las vivencias de América, la califica Rodríguez como engaño y pretexto para no incomodar en el hogar y disfraz de motivos religiosos para embaucar pueblos”, haciéndolos creer que el soberano se interesa en la ilustración”, sin más tema de lección que “el obedecer ciegamente al ungido del señor para ganar la salvación”. Según Rodríguez, la escuela de primeras letras es vista por el vulgo como “salitas o salones con los niños”, creyendo estos que “la escuela es para aprender a fastidiarse, y el maestro que debe fastidiarse, para darles ejemplo. Ellos aprender a mentir, y él a disimular” (Ibidem: 27). Es la escuela de primeras letras, a decir de Rodríguez, la escuela por antonomasia y las demás, sus aplicaciones de sus principios para hacerlas trascendentales y el terreno donde el árbol social echa sus raíces. Esta, en su origen significó ocio, reposo y descanso, luego significó lugar donde se enseña y por consiguiente donde se aprende y secta, que profesa una doctrina o sigue un ejemplo; después se aplicó el nombre a la primera enseñanza y se dijo escuela de primeras letras o la escuela solamente (Ibidem: 244-245, T_I y 13-17, T_{II}).
- (31) Simón Rodríguez señala que los medios de comunicación que se deben dar en la escuela y que son de incumbencia de los maestros, buscan, y es importantísimo prevenir errores de concepto en la infancia, para que no sean prevenciones, después. Rectificar sus percepciones para que no se preocupe. La escuela sólo se limitaba a la carretilla de leer, escribir y contar, que era tan recibida como el 1-2-3, sin considerar que el orden estaba en calcular-pensar-hablar-escribir y leer.
El Calcular, era simple contar, no se veían los principios de las cosas y el dato falso regía en el cálculo, y el pensar y el raciocinar tenían su regla en la obediencia (no se realizaba) y en la autoridad, porque obedecer ciegamente

era el principio que gobernaba.

El Hablar, escribir y leer, se consideraban trabajo fácil. Hablar, porque se gritaba sin dar tono a la palabra y se expresaban resabios. Escribir, “porque garabateaban y llenaban páginas enteras de rasgos y palotes; de prisa para acabar pronto. Leer, porque “dicen con precipitación y atropelladamente, lo que está en un librito, que se saben de memoria”.

Simón Rodríguez indica que aprender a escribir y leer no es dar gritos y hacer ringorrangos, no es mandar a recitar de memoria lo que no se entiende, que “es hacer papagayos, para que la vida sean charlatanes”, no es garabatear, ni hacer cantar por meses enteros al discípulo (Pe-ápa; pe-épe, pe-ípi, pe-ópo, pe-úpu, y para que se perfeccionen: pane-pan, pene-pen, pine-pin, pone-pon, pune-pun). Escribir y leer requiere de un enseñar a pronunciar, a articular, a acentuar, a fijar la significación de las voces; y la propiedad de los términos, a dar, a las frases el énfasis que pida el pensamiento. A expresar, con propiedad las ideas, notando la cantidad y el tono que deben distinguirlas, porque, tan necesaria es la cantidad en la sílaba, para que sea palabra, como el tono en la palabra para que la locución exprese el sentimiento” (Ibidem: 26-27).

El arte de escribir, para Simón Rodríguez, se divide en dos partes:

1. Pintar las palabras con signos que representen la boca.
2. Pintar los pensamientos bajo la forma en que se conciben. En el modo de pintar consiste la expresión, y por la expresión se distinguen los estilos. Respecto al leer, el que lo hace debe ver en papel “los signos de las cosas y las divisiones del pensamiento, sin esto no lee bien”. No hay que ahorrar papel, porque es ahorrar expresión y el “lector, en lugar de despertar la atención por la variedad de tonos y de tiempos; la adormece por la monotonía y por el isocronismo”, de ahí que la lectura sea de despacho o la que se usa “en escritores, escribanías, relatorías, secretarías, porque es para informar, ayudando la memoria” y de gusto, para la que se ha de tener ideas (“que leerá el que no tiene ideas”), porque es para instruir excitando sentimientos y debe considerar en el libro el modo de lectura, sea salteado, con el índice a la vista, para no leer sino lo necesario, que es registrar, sea buscando lo nuevo que se ha añadido empezando por los últimos capítulos, cuando la obra consta de una serie de hechos; o leer por el principio, que deben hacerlo los que saben poco, o los que, sabiendo mucho, quieren criticar las proposiciones o el método y así mismo debe considerar el modo de dar su parecer; aprobando, reprobando o despreciando, antes de leer, después de haber leído sin reflexionar, y después de haber leído reflexionando (Ibidem: 83-85 y 211).

Simón Rodríguez es partidario, que idioma, cálculo y lógica se enseñe en la escuela sobre la base de principios y como los principios están en las cosas, con ellas se enseñará a pensar, “se nombrarán cosas y movimientos que se vean, oigan, huelan, gusten y toquen, haciéndolos mirar, escuchar, olfatear, saborear y palpar; se hará conocer lo que es voz y boca, como se forma la una y como se emplean las partes de la otra para pronunciar; se harán consistir las letras en el movimiento de la mano, no en apretones y cabellos, se hará entender que se habla para el oído y se escribe para el ojo, que se han de poder leer las firmas y los números...” (Ibidem: 401).

- (32) Simón Rodríguez atribuye al Director de la Escuela –lo mismo para el maestro- más aptitudes que el Presidente de la República, a saber:
1. Moralidad (no escrúpulos monásticos ni gazmoñería).
 2. Espíritu social (por razón, no por imitación ni por convenciencia).
 3. Conocimiento práctico y consumado de artes, de oficios y de ciencias exactas (Economistas, no mero especulador).
 4. Conocimiento práctico del pueblo, y para esto haber viajado por largo tiempo, en países donde hay que aprender y con la intención de aprender. El pueblo no se conoce andando por las calles, ni frecuentando algunas casas pobres, para darles una parte de lo que necesitan o para pedirles todo lo que pueden dar.
 5. Modales decentes (sin afectación).
 6. Genio popular, para saberse a bajar a tratar, de igual a igual, con el ignorante; sobre todo con los niños.
 7. Juicio, para hacer sentir su superioridad sin humillar.
 8. Comunicativo, para enseñar todo lo que se sabe, y en esta cualidad poner su amor propio, no en alucinar con sentencias propias o ajenas y hacerse respetar por una ventaja que todos pueden tener, si emplean su tiempo en estudiar.
 9. De un humor igual, para ser siempre el mismo con las gentes que tenga bajos sus órdenes.
 10. Sano, robusto y activo, para transportarse a todos los puntos donde se trabaje. El Director es el desempeño del gobierno, de su intervención depende el buen éxito de la mayor parte de las providencias; porque casi todas son económicas y sin economía no hay Estado. Como agente inmediato, debe aplicar la mano a las obras, para enseñar y estar presente para hacerlas ejecutar.
 11. Debe tener Ingenio, porque en muchísimas ocurrencias se verá con las dificultades a solas y tendrá que apelar a si mismo para vencerlas. Hay cosas en que, el que manda (sea lo que fuere) no puede o no debe pedir consejo, o no tiene a quien pedirlo. El Director no ha de estar colgado de libritos, ni de mapas, ni de recetas, ni los que lo necesitan han de estar esperando a que salga del coro, del tribunal, de la aduana o de la Secretaría del Estado, ni a que vuelva de su hacienda, ni a que haya cerrado el almacén. Ha de tener cabeza y manos, con cabeza sola sabrá lo que es menester mandar, y con manos solas, lo hará cuando se lo manden.
 12. Desinteresado, prudente, aficionado a la invención y a los trabajos mecánicos, estudioso, despreocupado, en fin ... hombre de mundo no ha de ser un simple que se deje mandar por los que manda, ni un necio que se haga valer por el empleo (Ibidem: 359-360).
- (33) El pensar, es para Rodríguez facultad puesta en ejercicio, que permite sensibilidad intelectual, puesto que “tiene más derecho para ser oído con atención discutiendo sobre una materia el que, por profesión y con gustos, piensa continuamente en ella, que el que se pone a pensar cuando la cuestión lo sorprende; el que ha pensado tanto que, para cada caso ya tiene una solución preparada, que el remite todo a respuestas ajenas, el que tiene tanto que decir, que apenas puede impedir que sus ideas se le atropellen en la

boca, que el titubea esperando que le ocurran las que no ha formado” (Ibidem: 149).

- (34) El gesto, en las consideraciones de Simón Rodríguez se asimila en la tradición, que es “el único medio de transmitir la expresión en la oratoria y en la enseñanza”. Forma parte de la tradición, el ademán, el gesto, las inflexiones de la voz, y “no hay demostración, ni signo que supla por ellos”.
- (35) El discurso tiene una particularidad de ser en atención a lo que se excita, ya sea el sentir o el pensar y según Simón Rodríguez hay discurso persuasivo, que observa los sentimientos del que oye, y discurso convincente, que es parte o tiene su fuerza en recordar al que oye lo que sabe y/o lo que siente. Esta particularidad del discurso forma parte del discurso hablado, mientras que en el discurso escrito, la separación de las frases se pinta poniendo las palabras entre puntos, y el aislamiento se pinta colocando las palabras en medio de las páginas. El elipsis, se pinta asignando un punto debajo de la palabra omitida, los guiones indican la relación y las llaves indican la conexión.
- (36) El examen, en la visión de Simón Rodríguez, una vez que se apruebe es requisito para un certificado que legalice el derecho para gozar la ciudadanía, no por el hecho de saber leer y escribir, sino por el conocimiento acerca de la sociedad y el saber acerca de los derechos y deberes ciudadanos. Para Rodríguez, en los exámenes no ha de haber como en Europa, discursos académicos, funciones con iluminación, refrescos, música y pastelitos. Los muchachos, no discurrirán en tribunas, con apuntador al pie, sobre literatura antigua ni sobre la restauración de las letras, ni sobre la fundación de las academias, ni sobre la decadencia de los imperios, ni sobre los progresos de la civilización, no recitarán fábulas ni sonetos (todo esto es charlatanería, fantasía y vana erudición interpretando a Rodríguez). Los examinados, no se cruzarán en el concurso -(examen)- recogiendo caricias de cuñados futuros, ni haciendo zalamerías para lucir vestidos nuevos, ni despreciando a sus condiscípulos, por su inaplicación, ni creyéndose acreedores a premios por su estudiosidad, porque se les habrá hecho entender que, así como no se les paga por haber comido bien, tampoco se les ha de pagar por haber aprendido lo que deben saber (Ibidem: 22-23).