



Foto: Aquiles Salcedo Bolívar (aquilessalcedo.b@gmail.com)

Serendipia

2616UQ1B1S

Revista Electrónica del Programa de Cooperación Interfacultades

ISSN: 2443-44-34

Vol. 6 N° 11 Enero – Junio 2017

Condorcet: Sociedad de la educación y la Revolución Francesa

Eithell Ramos

Escuela de Educación

Universidad Central de Venezuela

RESUMEN

La Revolución francesa aprobó para Francia la educación como un derecho humano, para preservar la libertad, la propiedad, la igualdad, la fraternidad y la civilidad continua y sostenible del género humano. Estas cualidades servirían para el perfeccionamiento de la vida de los ciudadanos en la Defensa de la República Democrática. Esta conquista fue, es y seguirá siendo un gran propósito de los seres humanos. La educación que vio nacer la Asamblea Nacional revolucionaria francesa cultivó la Autonomía de la educación de toda teología política. Se distanció de la praxis pedagógica confesional de inspiración doctrinaria cultivadora del pensamiento único, con pretensiones de verdades eternas e igualitarias. El antídoto a la educación doctrinaria fue la libertad de enseñanza de las ciencias, de las tecnologías, las artes, la libertad para ejercer las religiones, las humanidades. Garantizar la libertad y la igualdad para todas estas dimensiones culturales que sirvieran para fortalecer el talento humano. La educación se reconoce hoy, un derecho humano fundamental para el progreso de la civilidad de la humanidad y de la convivencia en la comunidad de valores entre naciones. Se sostiene que los: *"...conocimientos y... las competencias,...permite...el aumento general de la productividad y la reducción de las desigualdades, tanto en el seno de los países como entre ellos,"* (Piketty. 2014, p. 36.37). Actualizar permanentemente los sistemas educativos, sus métodos de enseñanza, innovando y produciendo la condiciones para que el modo de vida pueda responder flexiblemente a la producción de *"...Bienes y servicios de mayor valor agregado...son los que producen más crecimiento"* (Oppenheimer. 2010, p. 11) Aún persisten tradiciones políticas y confesionales que, ancladas en el control del Estado y del monopolio de la vida política de las naciones, buscan formar al "hombre nuevo" y consideran a la educación guiada por una teología política que los conduzca a ese camino. Las convicciones de Condorcet al proyectar, más allá de su tiempo, las ciencias como fundamento de la educación dibujaron los perfiles de las revoluciones científicas fundamento de la "Sociedad de la Educación" en su forma esencial.

Palabras claves. Sociedad de la educación, Educación, Escuela.

Sociedad de la educación y la Revolución Francesa

“Mientras haya hombres que no obedezcan únicamente a su razón, que reciban sus opiniones de un parecer ajeno, en vano se habrán roto las cadenas, el género humano [estaría] dividido en dos clases: la de los hombres que razonan, y la de los hombres que creen”. Condorcet

Episodios convulsionados se vivieron con la Revolución francesa. Muchos de ellos con incidencias, influencias e interpretaciones que generarán y generaron controversias. La educación es uno de ellos. Se le atribuye a la Revolución sólo el aspecto relacionado con la educación primaria pública, universal, obligatoria, unificada y laica. A este respecto Coutel y Kintzler en la presentación de la República y escuela en Condorcet, señalan:

La obra de Condorcet sobre la instrucción pública se ha celebrado a menudo, pero se ha leído y estudiado poco. Ahora bien, su desconocimiento silenciaría uno de los rasgos esenciales del espíritu republicano: “volverse hacia las generaciones futuras para perfeccionar sin cesar la república” (Condorcet 2001, p.49).

El marqués de Condorcet hizo ver a la educación como garantía para que la libertad, la igualdad, la propiedad y la fraternidad se consolidaran como principios de civilidad para la continuidad inclusiva del perfeccionamiento de la convivencia del género humano en unidad geopolítica llamada República.

Se ha estudiado poco las cinco memorias, otros escritos, el informe de Instrucción pública y los archivos donde se guardan las deliberaciones y propuestas que envuelven el contexto de aprobación en la Asamblea Nacional de la Instrucción pública. Las lecturas que se hicieron se han destacado en dos siglos y han generado saberes, aciertos que alimentan corrientes de conocimientos, doctrinas, fundamentos para la historia de la educación, contenidos, teorías curriculares, orientaciones para la formación docente, disciplinas escolares y, controversialmente, un tema amplio y espinoso de filosofía de la educación de Occidente. Intereses de muchos orígenes y Regios poderíos contribuyeron a

des leer los hechos, sembrando una nube tamizada de medias verdades. Ante la deslectura matizada, de la educación en Condorcet se propone la relectura histórica.

Hay un amplio consenso entre numerosos investigadores ante la importancia que ha venido adquiriendo la educación en el mundo moderno y del espacio que ocupa en la productividad de las naciones, para que 200 años después de la Revolución francesa, "*la instrucción Pública*" aprobada en la Asamblea Nacional, a finales del siglo XVIII, sea declarada con merecimiento para ser objeto de estudio filosófico. Se señala con relación a este tema, hubo "*...que esperar al decenio de 1970 para que la teoría condorcetiana de la instrucción pública se convierta en un objeto filosófico.*" (Ibídem, p. 49). Los frutos intelectuales del proceso de análisis filosófico iniciado generarán expectativas e interrogantes en el siglo del conocimiento: el siglo de la educación.

El 21 de abril de 1792 la educación como un derecho natural para los ciudadanos de la República moderna se aprobó en la Asamblea Constituyente en París, Francia. A lo largo de la historia humana se habían conocido experiencias de educación no escolarizada para los seres humanos. La escuela libre, abierta, autónoma, laica, en convivencia con la ética republicana, pensada como institución, integrada en niveles, cohesionada en un sistema extenso para dar respuesta a la educación para toda la vida de los ciudadanos irrumpió con la Revolución francesa. Luces para el género humano y para la República libre. La educación y la escuela nacían con la condición de libertad, para cimentar la libertad y el progreso continuado y sostenible del género humano.

La educación en la Sociedad de la Educación

La Revolución francesa abrió los cordones que separaban la humanidad con la modernidad que representaba la educación para la República: Condorcet consideraba que la religión y las prácticas religiosas se mantendrían fuera del ámbito de la escuela pública para ubicarse en seno familiar. El desplazamiento de la educación confesional por la educación laica fundamentada en la libertad de enseñanza de la ciencia entró a la historia

moderna con fuerza de modernidad del conocimiento. Condorcet consideró que en el anciano régimen feudal, y aun en los tiempos que le tocaba vivir, en tal sentido señaló:

No ha existido todavía en ningún pueblo una educación pública digna de ese nombre, es decir, una educación en la que todos los individuos puedan formarse, en sus primeros años, ideas justas de sus derechos y de sus deberes, aprender las principales disposiciones de las leyes de su país; adquirir, en fin, los conocimientos elementales necesarios para la dirección de la vida común. (Ibídem, p 241).

El sistema nacional de instrucción pública para consolidar la República propuesto por Condorcet colocó a la educación, como proceso complejo de los derechos naturales de los hombres y de la sociedad, en el portal, en el arco del triunfo de la modernidad y la hizo necesitada de una institución para cumplir sus propósitos: la escuela en las Repúblicas libres.

Una característica sustantiva para la educación sería la Autonomía. Solo en condiciones de libertad, de laicismo y en instituciones autónomas podría avanzar el progreso continuo de la República libre. La modernidad encontró en las propuestas educativas de la Revolución francesa un nuevo amanecer. Laicismo y autonomía en los sistemas educativos respaldados por las tecnologías, las humanidades, las ciencias, las artes, la moral fundamentada en respeto y protección de los derechos civiles, abrieron los caminos, las riadas para el florecimiento constante, sostenido y exponencial del conocimiento, patrimonio mundial de la humanidad. Los cimientos para incrementar las revoluciones del conocimiento, con ciclos históricos inusualmente cortos se forjaron con la modernidad de la Asamblea Nacional que marcó pautas con la Revolución francesa.

En la Asamblea se había venido debatiendo entre los enfoques que hacían de la educación una versión moderna de la visión que Esparta tuvo de la educación (Estado docente, Estado educador), por la que el Estado determinaba los fines de la educación, su organización, sus contenidos, controlaba y determinaba la formación docente bajo su hegemonía. Siendo así, la educación la sometían en las escuelas confesionales a los caprichos políticos del poder. Y la versión de educación en libertad. Alejada de la

influencia exclusivista del Estado. Estas dos corrientes del pensamiento educativo tiñeron los debates en la Asamblea Nacional.

El enfoque que se aprobó, “Vive le France” consideraba a la educación universal, para toda la vida, unificada, organizada en un sistema nacional; laico, fundamentado en el conocimiento científico, tecnológico, artístico y de moral republicana; una educación donde el talento de los ciudadanos se fomentara para acrecentar el progreso sostenido de los humanos fortaleciendo la nación; un sistema educativo al que se protegía del control del gobierno. La teología política no tenía cabida en la educación. La religión y la religiosidad se tornaron en una opción familiar. La educación debía ser con un enfoque laico tolerante con las creencias y las culturas. Condorcet planteó la autonomía de la educación del poder político y/o religioso proponiendo que una organización nacional de ciencias y artes podría supervisarla. Sus convicciones acerca de la importancia de las ciencias y artes en la supervisión y sustanciación de la educación fueron visionarias al perfeccionamiento de la República por medio de las luces que proporcionaban los logros de las verdades que se alcanzarían por la difusión masiva de la libre enseñanza de la ciencia.

Condorcet estaba convencido de lo determinante que resultaría el papel directivo de la ciencia en libertad para el progreso de las naciones modernas. Así se puede entender:

Su teoría del progreso: la instrucción relativa a las ciencias, de un grado elevado, asegura un papel director. Ella es la que realiza la parte programática del progreso: permite dominar, prever y adelantar los progresos materiales. (Ibídem 2001, p. 235).

Trascender el patrimonio educativo con un sistema en constante perfeccionamiento por el progreso del ingenio humano que proporcionaría las ciencias, las artes, las humanidades, la innovación fue para Condorcet, para la Asamblea revolucionaria, el legado para la humanidad de mayor trascendencia educacional.

Así pues, es bastante sencillo pensar que si varias generaciones han recibido una educación dirigida hacia un fin constante, si cada uno de los que las forman ha cultivado su espíritu por el estudio, las generaciones siguientes nacerán con una

facilidad mayor para recibir la instrucción y mas aptitud para obtener provecho de ella." (Ibídem, p. 90).

Pensó, el autor estudiado, que los ciudadanos podrían alcanzar:

El perfeccionamiento físico y moral de la especie humana sería el objetivo de este gran sistema de asociaciones, de la lucha eterna que establecerían entre la naturaleza y el ingenio, entre el hombre y las cosas, y en la que, .., todo se convertiría para él en un medio de ilustrarse o en un instrumento de felicidad..., derramaría sobre la sociedad la paz y las virtudes,.., esta prepararía mayores ventajas para las generaciones que no existen todavía y prevendría los efectos remotos de las causas que amenazan destruir los que podemos confiar en transmitirles".(Ibídem, p.235).

La preocupación de Condorcet por la superación de la especie humana que proporciona la educación la apreciaron y compartieron los miembros de la Asamblea revolucionaria en París, Francia, a finales del siglo XVIII. Profundizando en esta convicción de progreso sostenido que proporciona en las naciones la libre enseñanza y cultivo de la ciencia, Condorcet afirma que:

Por el descubrimiento sucesivo de verdades de todos los órdenes es como las naciones civilizadas han escapado a la barbarie y a todos los males que siguen a la ignorancia y a los prejuicios. Con el descubrimiento de verdades nuevas es como la especie humana continuará perfeccionándose. Como no hay ninguna de ellas que no proporcione un medio de elevarse a otra; como cada paso, colocándonos ante obstáculos más difíciles de vencer, nos comunica al mismo tiempo una fuerza nueva, es imposible asignar termino alguno a este perfeccionamiento" (Ibídem, p. 87).

La fuerza del saber, de la innovación es la simiente, la savia viva del progreso de la civilidad de la especie humana: con la modernidad se abrieron las puertas para los siglos continuos del conocimiento.

Sin embargo, el laicismo abrió también, las compuertas para que tomara cuerpo la tendencia que aupaba el Estado docente. La sustitución del predominio de la educación confesional permitiendo la presencia de los civiles laicos en la educación permitió que proliferaran concepciones que le otorgaban al Estado las competencias educativas. Y en

muchas naciones se dejó colar un exclusivista criterio de preponderancia de la presencia del Estado y de la teología política de turno en educación. Las practicas de enseñanza de la ciencia que fueron combatidas, perseguidas, excomulgadas, criminalizadas y se vincularon al satanismo, se podían crear y recrear con avances sostenidos en los sistemas escolares y los centros de investigación e innovación que permitió el laicismo y la libertad de enseñanza de la ciencia. Esta dualidad de educación estatal y libertad de enseñanza ocupó los siglos XIX y XX. En el siglo XXI seguirá siendo un problema mientras el 53 % de la población mundial viva en regímenes autoritarios [Freedom House].

Marx señaló en 1874, a

Eso de educación popular a cargo del Estado (nombrar al Estado educador del pueblo!) es absolutamente inadmisibile...Lo que hay que hacer es mas bien substraer la escuela a toda influencia por parte del gobierno y de la Iglesia..., por el contrario el Estado [es] el que necesita recibir del pueblo una educación muy severa (Marx 1890-1891, p.12).

El Estado educador no es una fórmula a la que se mostró adherente Marx en la historia de la educación.

Los constituyentitas de la Revolución francesa dejaban para la humanidad, en cuanto a la injerencia del poder político en la enseñanza, destacaban significativamente, lo siguiente:

... es importante sustraer a toda autoridad política es únicamente la enseñanza....el gobierno cualquiera que sea, procurará siempre conservar, y por consiguiente favorecer, la perpetuidad de las opiniones, de manera que su influencia sobre la enseñanza tenderá naturalmente a suspender los progresos de la razón..., esa influencia sobre la enseñanza sería, pues, perjudicial... (Condorcet. 2001, p.312).

Y efectivamente los acontecimientos que reflejan parte de la historia de la educación en países donde se impone el Estado docente permiten observar una obsolescencia y rezago en los métodos, formación docente y programas de enseñanza pues no están guiados y perfeccionados por los progresos de la ciencia. Con relación a

este tema, se señala que: “...los métodos tradicionales han contribuido a retrasar la adaptación de los sistemas educativos a las demandas y a los desafíos actuales” (Ludgren, 1996, p.395).

La injerencia del poder político en la enseñanza es uno de los fundamentos de la escuela que hace de la praxis confesional sus misiones. La política para reproducir la escuela confesional tiende a encadenar un conjunto de medidas académicas que se expresan en resoluciones, circulares y directrices que desvirtúan los propósitos de la educación y formarían una Nación de estudiantes, egresados, profesores, maestros, funcionarios públicos, profesionales y ciudadanos encadenados a las creencias de la teología política de turno y, a la obediencia de opiniones ajenas a toda racionalidad. Parece un cultivo a la historia muerta.

La Revolución francesa consideró la educación como derecho natural de los ciudadanos de la República y la encomendó resguardada por el conocimiento científico tecnológico e innovación. Solo la libertad de enseñanza de la ciencia y las artes útiles, en su progreso permanente podría garantizar el perfeccionamiento continuo de los métodos de enseñanza.

La educación se le concibió como un deber de la República. Sobre la que habría de prodigar cuidados y esmeros para que pudiera cubrir en igualdad y libertad a todos los ciudadanos, en todas las edades. Los revolucionarios franceses estimaron que:

El deber de la sociedad, en cuanto a la obligación de ampliar realmente, hasta donde sea posible, la igualdad de derechos, consiste pues en procurar a cada individuo la instrucción necesaria para ejercer las funciones comunes de hombre, de padre de familia y de ciudadano, para sentir y para conocer todos sus deberes". (Ibídem, p.84).

Empero para determinar el diseño curricular de los niveles obligatorios hay que cuidar que no se imponga, "...exclusivamente el emitido por la administración central del sistema educativo." (Rodríguez y Polo. 2009, p. 23). Los funcionarios del Estado docente tenderán a imponer tu teología del poder en la educación.

Actualmente este propósito, el de garantizar el derecho humano a la educación, sigue siendo meta del milenio a la que los países acceden con indicadores que reflejan desigualdad y proliferan las teologías políticas que se mantienen en un precario equilibrio de progreso de la educación en la convivencia internacional. Los avances se observan en mejoría en lo que se refiere a cobertura escolar. En los países del mundo se observa la lucha de dos fuerzas que avanzan con desiguales dificultades: la civilidad, la convivencia internacional con el respeto a la vida y la educación como derecho humano: y, el desnivel rasgado de los países que marchan evidenciando leves alcances educativos de sus ciudadanos, junto a países que deliberadamente guiados por doctrinas de teologías políticas que hacen:

Suyas las generaciones nacientes para dictarles lo que deben creer. Aquel que, al entrar en la sociedad, lleva a ella opiniones que su educación le ha dado ya no es un hombre libre; es un esclavo de sus maestros y sus cadenas son tan mas difíciles de romper cuanto que el mismo no las siente y cree obedecer a su razón, cuando no hace sino someterse a la de otro." (Condorcet 2001, p.101).

Las formas que adquiere el ejercicio del poder para someter a los ciudadanos al clericalismo político pasa necesariamente por determinarle a la educación el propósito de: "*Consagrar las opiniones establecidas [desvirtuando la libertad que tienen los ciudadanos para] someterlas al libre examen de generaciones sucesivas, cada vez mas ilustradas aún.*" (Ibídem, p. 102). Las cadenas de la dependencia cognitiva, intelectuales, afectivas y hasta espirituales se amasan en la cautividad y la obediencia. El clericalismo político con misiones de doctrina hace un batiburrillo de avances científicos del mundo laico con las verdades eternas de las deidades de su cosmogonía política. Condorcet, señala que:

...en los gobiernos arbitrarios, se ocupan de dirigir la enseñanza de manera que predisponga a una obediencia ciega al poder establecido, y de vigilar luego los impresos y aun los discursos, a fin de que los ciudadanos nunca sepan nada que no sea apropiado para confirmarlos en las opiniones que sus maestros quieren inspirarles. Dicho poder se encadenaría a sí mismo y obedecería durante siglos los errores que hubiera establecido una vez." (Ibídem, p. 109).

La teología política está dispuesta a construir su propia sugestividad revolucionaria, lo llaman también sus niveles de conciencia. En esta tarea los propósitos y la operatividad de sus metas parecen ser diseñadas en la repetición de dogmas de fe política a corto plazo para alcanzar las metas en mediano tiempo. Actúan apropiándose de la niñez hasta la tercera y cuarta edad de los ciudadanos. Ante la propuesta de la sociedad del conocimiento y de la educación impulsan la sociedad del sometimiento. Ante tales fuerzas que enturbian la educación, hay que destacar que:

No es solamente la ignorancia la que habría que temer, es la charlatanería la que pronto destruiría la instrucción pública y las artes y las ciencias...Por último, el poder público...sustituiría un cuerpo compuesto de hombres muy ilustrados por cuerpos más numerosos en los que las luces serían muy débiles,..., en fin, reinaría pronto un ostracismo tanto más horroroso...y...extiende sobre ella [la instrucción] el odio a todo éxito brillante o duradero..." (Ibídem, p. 310).

La autonomía del sistema educativo, en todos sus niveles fue una memorable propuesta. Se trataba de colocar un cordón profiláctico para hacer impenetrable la cacofonía teológica política la cual conducía, a su manera peculiar, a definir los fines y propósitos de la educación adscritos a entidades supra naturales y en doctrina política e ideológica a entes modernamente llamados colectivos populares, patria o Estado. En estas propuestas desaparece el individuo, la educación no se considera un derecho humano que se adquiere individualmente en condiciones de igualdad y libertad se sigue cultivando el principio ideológico que el ser humano es un vasallo del Estado.

Con respecto al igualitarismo el autor estudiado sostiene que:

...tanto más peligroso en un estado cuanto más igualdad hayan establecido en las leyes en él. En efecto, si la instrucción se extiende más allá de los derechos puramente personales, entonces la suerte de la nación depende, en parte, de hombres que no están en condiciones de ser dirigidos por su razón y de tener una voluntad que les pertenezca..... se introduciría una desigualdad muy real, haciendo del poder el patrimonio exclusivo de los individuos que lo compraran dedicándose a ciertas profesiones...Esta falsa ilusión de igualdad no podría mantenerse más que sacrificando la propiedad, la libertad y la seguridad a los caprichos de los feroces agitadores de una multitud extraviada." (Ibídem, p. 96).

A los pueblos se les asume como masa, colectivos obedientes a valores que no tienen asiento en su alma, ni en sus capacidades, ni en su condición esencial de vida: se debe vivir sumido y al servicio de entidades del gobierno político. La educación confesional que habían observado florecer en la historia de la humanidad se da un baño de modernidad con la teológica política de la actualidad. Los pueblos vivían en Invernales derrapes permanentes de obediencia y terror a los caprichos de los representantes de las entidades extraterrestres que gobernaron la vida en la tierra en su nombre. La sumisión invadía los rincones y la plenitud de la vida social asfixiando la creatividad humana, los talentos individuales.

La condición de educación laica desplazó la educación confesional que imperó más de mil años desde inicios remotos de la educación en Claustros y Conventos que floreció desde los inicios de los estudios teológicos y filosóficos. A finales del siglo XVIII la educación como sistema podría fundamentarse el derecho humano de ejercer la libertad para la enseñanza de las ciencias y artes útiles cimentándose la educación con el progreso continuo, sostenido y geométrico de la República moderna del conocimiento. Los sectores conservadores y viudos del absolutismo regio formados en la educación confesional se armaron con la conquista de la "*libertad de enseñanza*" para defenderse del avance del laicismo civil que arreboló las políticas públicas del Estado en el siglo XIX y XX.

En el transcurso de los primeros años de dos décadas del siglo XIX, en España el debate encendido por la libertad de enseñanza enfrentó a los sectores conservadores, liberales, de izquierda y religiosos. Se reseñó que: "*los enfrentamientos en estos primeros años del siglo se centran en torno a una serie de temas englobados bajo la rúbrica de libertad de enseñanza*" (Álvarez y Valera. 1997, p 187~188). Los anarquistas consideraron con relación que el Estado no podía ser visto como emancipador de las clases trabajadoras. Los argumentos contrarios a dejar tutelar la educación por el Estado llegaron a tener el siguiente tenor, "*...la pedagogía moderna...no podemos confiarla al Estado... siendo como son sostenedores de los privilegios, y forzosamente conservadores y fomentadores de todas las leyes que consagran la explotación del hombre.*" (Ferrer i

Guardia. 1976, p. 194). Por otra parte, "...la iglesia...se reclama la verdadera educadora por derecho divino, por tradición y en armonía con el derecho natural." (Álvarez y Valera. 1997, p. 188). Le reprocha al Estado su imposibilidad de ejercer el magisterio al no tener doctrina, ni haber sido ungido por derecho sobrenatural. Esta debilidad del Estado la entendieron algunas corrientes políticas y procedieron a armarse de doctrina teológica para el ejercicio del poder. La condición laica, autónoma y libre de la educación sería afectada por los avances de los totalitarismos del siglo XX: fascismo, comunismo y autoritarismo, todos con teología política diferenciada.

En algunos casos el laicismo sirvió de acicate para imponer la educación espartana moderna que coopera con la educación confesional de inspiración teológica de doctrina política totalitaria: el Estado docente autoritario con enconada rencilla contra las libertades y la democracia. La historia de la educación y de los sistemas educativos nacionales configura un campo minado de controversiales desarrollo y evoluciones, fértil para los estudios de sistema educativo comparado y, altamente aleccionador para entender los progresos que exhiben las naciones y su relación con la educación libre, autónoma, laica y guiada por la enseñanza de la ciencia.

Las corrientes modernas de las escuelas confesionales y de doctrina misional que permanecen en la era del conocimiento obvian la necesaria vinculación sustantiva entre educación ciencia, tecnología, artes, humanidades e innovación. Les asusta la Autonomía en Educación y la libertad de pensamiento. Cuando determinan los fines, propósitos, formación docente y currículos solo aluden a los propósitos del Estado o algún ente no terrestre.

Condorcet en nombre de la comisión presentó a la Asamblea el "Informe y proyecto de instrucción pública" y así fue aprobado: "*Cultivar, en fin, en cada generación, las facultades físicas, intelectuales y morales y, de ese modo, contribuir al perfeccionamiento general y gradual de la especie humana,*" (Condorcet. 2001, p. 281). Los dos enfoques, la iniciativa espartana y la completa convicción que la educación es un derecho humano que debe cultivarse en libertad sin influencias determinantes de clericalismo político o

religioso se encontraron en el debate de la Asamblea Constituyente parisina. La humanidad ganó cuando se aprobó la versión laica y alejada de toda teología propósito de la educación pública estampado en el Informe de la comisión que presidió Condorcet.

La educación y su organización en un sistema nacional institucional financiado por el Estado pero no controlado por el, permitiría que los hombres y mujeres, los niños, niñas y adolescentes, los pueblos y naciones, alcanzaran el perfeccionamiento continuo de la convivencia en civilidad con una comunidad de valores del género humano. La educación popular, unificada, gratuita y obligatoria, los sistemas educativos con acceso universal se erigieron en una conquista social de derechos a la que fueron incorporándose las naciones modernas a lo largo del siglo XIX, y es tarea pendiente en algunas naciones en el siglo XXI. Ante tal desafío, *"Después de la segunda guerra mundial, los sistemas educativos de todo el mundo han experimentado una expansión sin precedentes en la historia"*. Así fue señalado por (Coombs 1968, p. 395). .Aunado a ello el problema de la calidad persiste como un examen al que se le están dando respuestas incorrectas. En América Latina, por ejemplo, es creciente la preocupación por:

Hay preocupación por el estancamiento de la calidad en demasiados países...la masiva expansión del acceso a la educación en la región no es suficiente sin una mejora equivalente en calidad...están muy lejos del mundo desarrollado y muy lejos del lugar donde necesitan estar para competir en la economía global" (Sánchez, G. 2015, p 1-3).

Los sistemas de educación europeos que se configuraron hasta el siglo XVIII y, en general la evolución de la educación en Imperios, pueblos y naciones, se determinó por "...el ideal de vida de cada de cada pueblo y de cada generación, y los medios o técnicas educativas, que se hallan en relación con el conocimiento científico." (Dilthey. 1960, p.8), Del primer factor surgieron los sistemas nacionales, donde los hubo, y del segundo, se impulsaron los métodos, técnicas y recursos de la enseñanza, siendo las aulas de clase y espacios o ambientes similares, los escenarios perfectos, desde los tiempos del Liceo de Aristóteles, para la experimentación y el perfeccionamiento pedagógico fundamentado en

la libertad de enseñanza de las ciencias y las artes útiles. En los tiempos de 1635 aproximadamente, Amos Comenio elaboró la Didáctica, obra fundamental para la organización de la pedagogía aplicada y sistemática que ha evolucionado con inclusiva devoción hasta nuestros días. Los procesos asociados a la pedagogía aplicada, la planificación, diseños y elaboración de textos, recursos; la determinación de la progresividad de los contenidos en las disciplinas escolares, formas y tipos de evaluación constituyen campos de la Didáctica los cuales deben ser dimensionados continuamente en su relación con el progreso de las ciencias, las tecnologías, las humanidades, la innovación, la creatividad, y en general con el sistema de valores humanos que mantienen en convivencia las naciones. La Didáctica no se autoabastece en sí misma, no es autista desvinculada del progreso del conocimiento. Y es una distorsión hacer de los métodos de la Didáctica una teoría pedagógica. Con relación a este planteamiento "*la pedagogía ha aportado un amplio repertorio de métodos y procedimientos, el desarrollo tecnológico ha ampliado la disposición de recursos y medios.*" (Rodríguez y Polo. 2009, p. 64). Y, complementariamente el desarrollo de las ciencias en los siglos XIX y XX, y lo que va del XXI han perfeccionado la pedagogía para la enseñanza de las ciencias, las técnicas, las humanidades, las artes, la innovación y la creatividad. La Didáctica se ubica en el campo de la epistemología de la pedagogía. Hay que verla como un sistema de relaciones significativas que armoniza con el desarrollo del conocimiento humano.

El perfeccionamiento y la configuración de los sistemas educativos y la pedagogía en su vinculación esencial con el conocimiento científico tecnológico y con el desarrollo de las ciencias naturales, artes, sociales, humanas y filosóficas, además de su relación con la antípoda del conocimiento científico, como han resultado ser las teologías políticas no puede ser visto como una evolución lineal en la historia de la educación occidental. De allí que para Dilthey, y otros tantos cultivadores de la historia de la pedagogía en la cultura, se apasionen por la historia de los pueblos, naciones e Imperios. La trastienda de la propuesta de sistema educativo y de educación que asumió la Revolución francesa se nutrió de reflexiones sobre la forma de proceder con relación a la educación que

mantuvieron pueblos, ciudades, imperios y ciudadanos del mundo antiguo. La Revolución no abordó el tema de la didáctica aplicada aunque estableció un arsenal de conceptos, orientaciones, fundamentos para la enseñanza y sus métodos y determinó el fundamento referido a la libertad de la enseñanza de las ciencias, las artes, la tecnología, las humanidades y su convivencia en un sistema de valores. Todos esos aspectos llevan a considerar que con la Revolución francesa se cimentaron las bases para la Sociedad de la Educación.

Condorcet sostuvo que sus propuestas sobre la educación las cultivó en:

...producto de una larga sucesión de reflexiones, de observaciones constantes sobre la marcha del espíritu humano en las ciencias y en la filosofía. Durante largo tiempo he considerado estas opiniones como sueños que debían realizarse en un porvenir indeterminado". (Condorcet. 2001, p. 236).

El autor se colocó en un escenario de visualización filosófico que daba al traste con la educación que imperó en la Edad Media y, lanzaba el anzuelo del conocimiento, siglos posteriores a su vida física. La Revolución francesa [1789~1799] abrió para él, y para muchos otros tantos, " *un espacio inmenso a las esperanzas del género humano, un solo instante ha puesto un siglo de distancia entre el hombre de hoy y el de mañana.*" (Ibídem, p.236). Visualizar el futuro de los pueblos con una sociedad republicana de la educación en libertad e igualdad fue un acierto humano realizable en el tiempo.

Los planteamientos sobre la educación se registraron en distintos escritos de Condorcet, no solo en el Informe de Instrucción pública, en ellos reitera sus convicciones que:

..Es difícil esperar que una nación pueda gozar de una libertad sosegada y perfeccionar sus instituciones y sus leyes si no vemos multiplicarse en ella esta clase de hombres, cuya imparcialidad, desinterés y luces deben acabar por dirigir la opinión. Pero esta clase [de hombres] no puede existir más que en un país donde la instrucción pública ofrezca a un importante número de individuos la facilidad de adquirir los conocimientos que reconfortan y embellecen la vida...A no ser más que un hombre honesto y un ciudadano ilustrado". (Ibídem, p. 97)

Sus observaciones, a los Estados, a las naciones y civilizaciones en las que fulgurantemente había indicios ciertos de haber florecido el conocimiento científico y, en consecuencia, se pudo observar históricamente los avances y progresos de la sociedad humana se hacen recurrentes en sus postulados. También para Dilthey, la ciencia ha resultado ser un factor que ha acompañado el progreso, interrupciones y retrocesos de la educación en la historia de los pueblos antiguos. Los avances que se registraron en Alejandría y Pérgamo, en la ciencia griega posterior, y de la interrupción del progreso de la ciencia observado en la edad media, hay que entenderlos y estudiarlos como un sinuoso camino de crecimiento del conocimiento científico ya iniciado y difundido disímilmente en los pueblos de occidente. La ciencia de la antigüedad se transformó en patrimonio de las naciones modernas que surgieron en la cultura occidental.

El autor en estudio, recurre a lo que considera ejemplos en la historia de la civilización grecorromana para compartir su visión razonada y reflexiva de lo sustancial que resulta para él, la significación del conocimiento de la ciencia greco romana que se cultivó en tiempos antiguos. *"Permítaseme presentar,..., un ejemplo tomado en las ciencias en que la marcha de la verdad es más segura,"* (Ibídem, p. 199). El ejemplo histórico al que hace referencia se remonta entre los años 300 a C y 200 d C, en Alejandría y Pérgamo. El Imperio romano fundó estas dos ciudades consideradas faros de la historia de la ciencia de occidente:

...en Alejandría y Pérgamo se fundaban escuelas de ciencias:...lo que se ha llamado la "ciencia griega posterior" (imperio romano oriental: La República),...matemáticas, mecánica, astronomía, medicina y botánica. Estos estudios se llevaron aisladamente y no se hizo ningún esfuerzo por crear una filosofía sistemática de la ciencia.... Euclides...Aristarco (de Samos)...Herón de Alejandría...Eratóstenes de Chipre...Estrabón (de Amasia..... Tolomeo de Alejandría...Dioscórides...Galeno de Pérgamo (131-201 d.C.).... ". Estos descubrimientos se hicieron dentro del mundo romano...una buena parte del trabajo de aquellos hombres de ciencia se realizaba gracias a las circunstancias que los romanos habían creado...los romanos se encontraron frente a la tarea de diseminar los conocimientos existentes, más bien que a la de ampliarlos. Habían emprendido la obra de civilizar el Occidente, y, para los pueblos que estaban

educando, esos conocimientos eran suficientes...Por otra parte, a medida que las provincias establecían sus industrias propias, tendían a satisfacer sus propias necesidades, sin preocuparse de buscar otros mercados....Finalmente hay que tener en cuenta que al romano siempre le disgustaron la rutina y el trabajo manual de la industria...Séneca deriva de Posidonio,...en la tradición directa de Platón y Aristóteles, la siguiente clasificación de las artes: i) las vulgares y envilecedoras, ii) las que distraen los sentidos de la vista y el oído por ardides ilusionistas, iii) las apropiadas para la primera educación de los niños, iv) las liberales o artes compatibles con la libertad...Las primeras son “ artes manuales” que se ocupan solamente de proveer para las necesidades de la vida; las segundas son de bastante destrezas, pero se refieren a pasatiempos más bien vulgares; las terceras son las habilidades adquiridas durante la educación, análogas a las artes liberales, por ser preliminares a estas. Las artes liberales son las únicas que ponen al hombre en el camino de la virtud aunque no pueden hacerlo virtuoso: solo son liberales aquellas artes que concierna a la virtud, es decir, al carácter humano y al espíritu humano tal como se manifiestan en la conducta moral. Y en último término, es únicamente la filosofía la que trata de lo bueno y de lo malo”. (Barrow. 1950, p. 138-143).

La Roma del Imperio de más de mil años contribuyó en sus tiempos de tolerancia al crecimiento del libre ejercicio y enseñanza de la ciencia y artes útiles. Paradójicamente la educación libre y la educación confesional fueron expresiones de la cultura romana.

Continúa Condorcet, destacando la significación de los acontecimientos de la ciencia griega posterior, y al respecto señala que:

... Las verdades elementales de geometría y de astronomía que habían sido en la India y en Egipto una doctrina oculta, sobre la cual sacerdotes ambiciosos habían fundado su imperio, eran en Grecia, en tiempos de Arquímedes o de Hiparco conocimientos vulgares enseñados en las escuelas comunes. En el último siglo, bastaban unos años de estudios para saber lo que Arquímedes e Hiparco habían podido conocer, y hoy dos años de la enseñanza de un profesor van más allá de lo que sabían Leibniz o Newton...; observemos en cada época el ingenio aventajando al siglo presente”. (Condorcet. 2001, p. 199)

Son hechos históricos los que refiere. Sus observaciones son más que comprensión de acontecimientos y sus repercusiones, afina sus convicciones filosóficas al considerar las ciencias y el conocimiento que ellas generan, recrean y enriquecen como una verdadera fuerza material que crea civilidad y progreso continuo.

Está convencido el autor, que el ingenio de cada ciudadano lo impulsa, en condiciones de libertad, de igualdad y de moralidad ciudadana, a ser un hombre libre. Y como tal, sostuvo que:

El hombre libre que se conduce por si mismo tiene necesidad de luces...Agotad todas las combinaciones posibles para asegurar la libertad: si no contienen un medio de ilustrar a la masa de los ciudadanos, todos vuestros esfuerzos serán vanos. (Ibídem, p. 209).

Democratizar el conocimiento, permitiendo que la libertad, la igualdad en el acceso al conocimiento de las ciencias, las artes y la innovación permanente estén al alcance de los ciudadanos fue una convicción profunda en Condorcet.

Para Condorcet los hombres libres, nacidos y poblando las Repúblicas, donde la educación este fundamentada en el conocimiento científico, configuran una fuerza de superación de las condiciones materias, de producción permanente, que conducen a un reverberar del perfeccionamiento de las sociedades y de los ciudadanos, a tal respecto sostuvo:

...el perfeccionamiento físico y moral de la especie humana sería el objetivo de este gran sistema de asociaciones, de la lucha eterna que establecerían entre la naturaleza y el ingenio, entre el hombre y las cosas, y en la que, .., todo se convertiría para él en un medio de ilustrarse o en un instrumento de felicidad..., derramaría sobre la sociedad la paz y las virtudes,.., esta prepararía mayores ventajas para las generaciones que no existen todavía y prevendría los efectos remotos de las causas que amenazan destruir los que podemos confiar en transmitirles". (Ibídem, p. 235).

La república debe cuidar que:

La libertad, la igualdad y las buenas leyes tienen por efecto necesario aumentar la prosperidad pública...si la prosperidad no aumenta sin cesar, la sociedad cae en un estado de sufrimiento..., y si nuevas luces no vienen a ofrecer otros más poderosos, los mismos progresos de la sociedad se convierten en causas de su ruina....Supongamos ahora que las ciencias, que las artes se perfeccionan;.., es preciso, pues, que la instrucción sea más extensa y que los métodos de enseñar se perfeccionen. Examinad la historia del pueblo romano, la veréis hacer,

durante algún tiempo, progresos hacia la libertad, pero como su territorio aumentaba sin cesar...Pronto, al no convenir a su nuevo estado los medios que había defendido, aumentando su libertad, y al no estar las luces, sea de los ciudadanos, sea de los jefes, en el nivel de lo que habría exigido esta nueva situación, se le ve desgarrarse por guerra civiles y caer en la esclavitud mas vergonzosa." (Ibídem, p. 314).

Sus convicciones de las bondades que derramaría el conocimiento en todo el cuerpo social permitirían esperar una sociedad utópica, la sociedad de la educación, en la que la felicidad que aportarían las luces de las ciencias, las tecnologías, las artes y la innovación en los individuos y, consecuentemente, en la sociedad y en la convivencia de pueblos y sociedades, sería:

Destaca el autor, que no existe garantía de un progreso continuado de las luces, del progreso, pues las sociedades pueden llegar a retrotraer las tinieblas y la oscuridad en sus marchas hacia sus verdades políticas, doctrinarias e ideológicas. Las causas las engloba en las experiencias históricas que se observo y se vivió en la edad media. El conocimiento científico se puede detener al no recibir de las sociedades el impulso político necesario para su cultivo y florecimiento. Se disolvería la República Democrática.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez Uria, F. Y Valera, Julia. (1991). *Arqueología de la Escuela*. La Piqueta. Madrid,
- Barrow, R H. (1950), *Los romanos*. FCE. México.
- Condorcet. (2001), *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*. Morata. Madrid,
- Coombs, P. H. (1968). La crisis mundial de la educación. Barcelona, Península. Citado por Lundgren, P. En Pereyra, M. A. Y otros. (1996). *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Pomares Corredor. Barcelona.
- Coutel, C y kintzler, C. (2001). Presentación. En Condorcet. (2001), *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*. Morata. Madrid,
- Delors, Jacques. (1996), *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Madrid,
- Dilthey, Guillermo. (1960), *Historia de la Pedagogía*. Lozada. Buenos Aires.
- Ferrer i Guardia. (1976). La escuela moderna. Madrid, Júcar. Citado en: Álvarez Uria, F. Y Valera, Julia. (1991). *Arqueología de la escuela*. La Piqueta. Madrid,

Marx, Carlos. (1890-1891). *Critica al Programa de Gotha*. Londres. MARX, Karl_
critica_al_programa_de_gotha_marx.pdf

Oppenheimer, Andrés. (2010), *Basta de historias*. Gráficas Lauki, CA. Venezuela

Piketty, Thomas (2014). *El capital en el siglo XXI*. Argentina. FCE.

Rodríguez, N y Polo M. (2009). *Hacia una propuesta curricular alternativa*. Los libros de El
Nacional. Venezuela

Sánchez, G. (11 abril 2015) ¿Por qué no mejora la educación en América Latina? Londres,
BBC, p .1-3.