

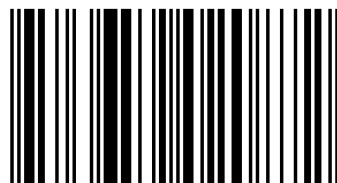
Orígenes institucionales de la educación escolar en Venezuela

Los orígenes institucionales de la escuela venezolana hay que buscarlos a la luz del proceso de trasplante, adaptación y creación social e institucional iniciado a partir del proceso de descubrimiento, conquista y poblamiento del territorio americano por parte del mundo europeo. Este proceso se inicia en el siglo XV y se extiende hasta comienzo del siglo XIX, momento en el que se produce la ruptura con el régimen colonial español, y las sociedades latinoamericanas, particularmente, la venezolana asume el proceso de establecimiento de la república autónoma e independiente a partir de 1810.



Doctor en Humanidades - UCV Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco

Doctor en Humanidades-UCV (2009); Licenciado en Educación-UCV (2005). Profesor de la Cátedra de Historia de las Ideas Pedagógicas en Venezuela (EE-UCV); Co-responsable de la Línea de Investigación Memoria Educativa Venezolana. Varias publicaciones sobre Educación e Historia de la Educación en Venezuela. PEII Nivel B.



978-3-659-02087-2

editorial académica española

Orígenes Institucionales



Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco

Orígenes institucionales de la educación escolar en Venezuela

Contribución para su estudio

Uzcátegui Pacheco

Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco

Orígenes institucionales de la educación escolar en Venezuela

Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco

Orígenes institucionales de la educación escolar en Venezuela

Contribución para su estudio

Editorial Académica Española

Impresión

Información bibliográfica publicada por Deutsche Nationalbibliothek: La Deutsche Nationalbibliothek enumera esa publicación en Deutsche Nationalbibliografie; datos bibliográficos detallados están disponibles en internet en <http://dnb.d-nb.de>.

Los demás nombres de marcas y nombres de productos mencionados en este libro están sujetos a la marca registrada o la protección de patentes y son marcas comerciales o marcas comerciales registradas de sus respectivos propietarios. El uso de nombres de marcas, nombre de producto, nombres comunes, nombre comerciales, descripciones de productos, etc. incluso sin una marca particular en estas publicaciones, de ninguna manera debe interpretarse en el sentido de que estos nombres pueden ser considerados ilimitados en materias de marcas y legislación de protección de marcas y, por lo tanto, ser utilizadas por cualquier persona.

Imagen de portada: www.ingimage.com

Editor: Editorial Académica Española es una marca de
LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG
Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Alemania
Teléfono +49 681 3720-310, Fax +49 681 3720-3109
Correo Electronico: info@eae-publishing.com

Publicado en Alemania

Schaltungsdienst Lange o.H.G., Berlin, Books on Demand GmbH, Norderstedt,
Reha GmbH, Saarbrücken, Amazon Distribution GmbH, Leipzig
ISBN: 978-3-659-02087-2

Imprint (only for USA, GB)

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek: The Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Any brand names and product names mentioned in this book are subject to trademark, brand or patent protection and are trademarks or registered trademarks of their respective holders. The use of brand names, product names, common names, trade names, product descriptions etc. even without a particular marking in this works is in no way to be construed to mean that such names may be regarded as unrestricted in respect of trademark and brand protection legislation and could thus be used by anyone.

Cover image: www.ingimage.com

Publisher: Editorial Académica Española is an imprint of the publishing house
LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG
Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Germany
Phone +49 681 3720-310, Fax +49 681 3720-3109
Email: info@eae-publishing.com

Printed in the U.S.A.

Printed in the U.K. by (see last page)

ISBN: 978-3-659-02087-2

Copyright © 2012 by the author and LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG
and licensors

All rights reserved. Saarbrücken 2012

Contribución al estudio de los orígenes institucionales de la educación escolar en Venezuela (siglo XV al Siglo XIX)

Ramón Alexander Uzcátegui

Contribución al estudio de los orígenes institucionales de la educación escolar en Venezuela (siglo XV al Siglo XIX)

Ramón Alexander Uzcátegui

Contenido

PRESENTACIÓN	5
Capítulo I. La teoría de las instituciones posibilidad de análisis de la educación escolar en Venezuela.	13
La escuela expresión institucional de la educación escolar	14
La institucionalidad escolar	17
El institucionalismo histórico aplicado al estudio de la educación escolar	18
Incorporación del análisis institucional en la educación escolar venezolana.	20
Capítulo II. España y Venezuela del Siglo XVI y Siglo XIX.....	24
Los procesos socioculturales de los tiempos modernos	29
Educación y Escuela en el teatro universal de occidente	34
La educación y la escuela en el contexto de la Reforma y la Contrarreforma	38
El Concilio de Trento y la política educativa metropolitana del siglo XVI al siglo XVIII ...	41
Capítulo III. La configuración inicial de la educación está vinculada a las expresiones de organización de la vida civil y eclesiástica (Siglo XVI – 1767). La educación como proyecto para formación del súbdito cristiano y español.	43
Las primeras organizaciones sociales con carácter educativo.....	48
La educación en el Repartimiento de Indios.....	49
La educación en el sistema de Encomienda	50
El sistema de misiones como estrategia generalizada de educación cristiana	53
Las primeras formas organizativas de la vida escolar en Venezuela.....	59
Aspectos constituyentes que definen a la escuela en el marco del proyecto educativo colonial.	63
Escuelas de enseñanza elemental.....	66
Educación elemental de las niñas.....	81
Cátedras de enseñanza	83
Colegios, seminarios y conventos	89
Universidad.....	96

Capítulo IV. Crisis de la sociedad colonial Venezolana (1767 - 1810)..... 105

Algunas características institucionales, económicas y sociales de la “Baja
Colonia” Venezolana. 105

La Ilustración española..... 106

 La influencia de la Ilustración Española en las ideas educativas al final del periodo
 colonial. 116

 La dialéctica entre el pensamiento ilustrado y el proyecto educativo escolástico..... 122

CONCLUSIONES 128

BIBLIOGRAFÍA 132

PRESENTACIÓN

Los orígenes institucionales de la escuela venezolana hay que buscarlos a la luz del proceso de trasplante, adaptación y creación social e institucional iniciado a partir del proceso de descubrimiento, conquista y poblamiento del territorio americano por parte del mundo europeo. Este proceso se inicia en el siglo XV y se extiende hasta comienzo del siglo XIX, momento en el que se produce la ruptura con el régimen colonial español, y las sociedades latinoamericanas, particularmente, la venezolana asume el proceso de establecimiento de la república autónoma e independiente a partir de 1810.

En el dilatado período colonial que se extiende por 300 años se gestan las primeras semillas de la institución escolar venezolana, estas se derivan del modelo educativo venido de España y de la Europa Occidental, como expresión del proceso de expansión de un modo de vida y sus expresiones ideológicas y culturales, las cuales se venían gestando en Europa por poco más de quince siglos, y se impuso en los pueblos nativos del continente americano.

Tempranamente al descubrimiento de América, la relación de la metrópolis española con las colonias fraguó las bases de un horizonte educativo institucional común. El nuevo mundo se construye desde la cultura disponible, muchas prácticas e instituciones sociales que estaban en desuso, en decadencia o que simplemente, eran cuestionadas en Europa, cobraron forma y se revitalizaron en este lado del Atlántico. Este proceso cultural se enriqueció con las prácticas y tradiciones culturales de los pueblos ancestrales presente en el territorio Americano. Es por ello que los países latinoamericanos tienen a menudo raíces institucionales comunes, se basan en copias, transferencias y/o adaptaciones de acuerdos institucionales de un país a otro. La carga cultural de occidente –con sus virtudes y miserias- condicionará las formas de las nuevas sociedades americanas surgidas a partir del siglo XVI.

La historiografía educativa venezolana en su abordaje al período colonial ha puesto énfasis en el estudio de las ideas e instituciones educativas de tradición en la cultura europea, se ha estudiado la crisis del pensamiento Escolástico y la transición del pensamiento político, filosófico y educativo venezolano a las corrientes filosóficas de

orientación ilustrada. Estas transformaciones del pensamiento universal inciden en la organización y funcionamiento de centros educativos como la universidad, los colegios seminarios, las cátedras y las escuelas de primeras letras particularmente en el siglo XVIII. Incidencias que se observan principalmente en los centros de enseñanza que funcionaban en Caracas y en la región andina, y progresivamente, en la medida en que se han desarrollado núcleos de estudio de historia regional y local, hemos conocido su difuminación en el resto del territorio que hoy integra Venezuela.

La historiográfica educativa clave para entender la gestación de la educación escolar la encontramos en autores como: Caracciolo Parra León (1964), Del Rey Fajardo (1979), Fernández Heres (1981; 1991; 1995), Carmen Elena Chacón (1985), Gustavo Adolfo Ruiz (1990; 1992), Andrés Lasheras (1993; 1997), Ildefonso Leal (1963; 1968; 1981), Yépez Castillo (1985), Haro Cuesta (2001), Bigott (1995); Luque (2001), Álvarez (2003), Mora (2011) por citar algunos. Buena parte de este esfuerzo historiográfico ha sido el tratamiento de fuentes de información tanto en Venezuela como en España donde el tema educativo ha dejado evidencias sustantivas. Este desarrollo historiográfico apunta a la ampliación conceptual y procedimental de la Historia de la Educación como una disciplina científica inspirada en las tradiciones epistémicas de la Historia y la Pedagogía, y cuya síntesis se expresa en la amplia bibliografía disponible sobre el proceso histórico de la educación venezolana.

La educación en el contexto de la sociedad colonial ha sido caracterizada en diversas formas en la historiográfica educativa disponible sobre la época. Autores como Caracciolo Parra León plantea dos tesis de interpretación. Por un lado, existe el argumento según el cual el medio sociocultural limitó desde el principio de la colonia la calidad y la extensión de la enseñanza. En un medio hostil, caracterizado por la lucha, la conquista y sobreponerse a los rigores de la naturaleza, no era posible que *"germinasen escuelas y colegios y florecieran las bellas artes; ni había coeficiente de población escolar europea que lo reclamase; ni los indios estaban reducidos a servidumbre, ni la economía municipal toleraba semejantes capítulos de cargo"*¹. Por razones atribuibles a la composición de la sociedad colonial, la educación se limitó a unas pocas instituciones aisladas entre sí, ubicadas en los principales centros poblados estables de la provincia.

¹ Parra (1964). *La instrucción en Caracas*. Obras Completas. Caracas. p 64.

La segunda hipótesis, en la cual se inclina el autor referenciado, es que la colonia no significó que se careciera de escuelas, y en general, de cultura. Hubo de forma incipiente educación elemental;

“...hasta educación secundaria desde los tiempos más remotos, ayudadas por el Ayuntamiento con la limosna del pueblo; y no sería ciertamente para crear estadistas o dar normas a la pedagogía universal, o formar y pulir grandes ingenios, sino sólo para enseñar a los muchachos a leer, escribir y contar, y fundamentos de doctrina, historia, geografía, aritmética, latín y gramática, y ya es esto mucho en circunstancias análogas”².

La comprensión pedagógica de la educación en el periodo colonial para por el reconocimiento de las múltiples expresiones bajo las cuales lo educativo se expresa, no solo por sus finalidades explícitas en el entramado institucional de la Universidad, sino de formar alternas donde se cumplen metas educativas bajo los fines de la evangelización y la formación del súbdito. Según Chacón *“la mayoría de los autores coinciden en afirmar que el desarrollo de la educación en la provincia de Venezuela durante los siglos XVI al XVIII fue, en general malo, por lo menos lento”³*. Esto puede ser cierto en la medida en que se estudien dificultades de la empresa descubridora y conquistadora. Por su parte, Landaeta Rosales expresa que;

“pobre, muy pobre, aparece la educación pública en Venezuela durante el prolongado periodo de la Colonia. La ausencia completa de las causas que influyeron en el adelanto de una gran porción de la sociedad americana, contribuyó entre nosotros al estado incipiente de la instrucción general”⁴.

Una mirada más amplia a la educación en América, según lo expresado por Diego Barros, se hizo muy poco;

“Las primeras escuelas fundadas en América, fueron fundadas en los conventos por religiosos. Posteriormente bajo el gobierno más ilustrado de Carlos III los cabildos establecieron otras escuelas. La mayor parte de los obispados americanos tenían un seminario. Existían además otros colegios por el gobierno a instancia de algunos particulares”⁵.

Es en ese medio cultural deprimido donde se gestaron las ciudades más importantes de la actualidad, y donde se construyó un soporte institucional para el establecimiento de la nación venezolana. Hubo escuelas diseminadas en poblados y centros urbanos, incipientes como otras instituciones sociales como hospitales, por dar un ejemplo. Las

² Parra (1964). p 67.

³ Chacón, C. E. (1986). *La Escuela de Latinidad y Elocuencia de Caracas*. Trabajo de Grado. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

⁴ Landaeta Rosales. Manuel. Gran recopilación geográfica. Tomo II. Pág. 95.

⁵ Barros Arana, Diego. (1960). *Historia de America*. Buenos Aires. Pág. 160.

escuelas, colegios seminarios y universidades, existieron y lo hicieron con las carencias del medio conforme el modelo seguido en la metrópoli. Tal como lo demuestran Parra León en el aludido libro *"Filosofía Universitaria"*, o Ildefonso Leal en *"Libros y bibliotecas en Venezuela Colonial (1633 - 1767)"*, la condición colonial no significó necesariamente que América ignoraba el debate de ideas en el que estaba sumergida Europa, y que no hubiese focos de irradiación cultural en determinados segmentos de la población.

En Caracas, capital de la Provincia de Venezuela, las actividades de la enseñanza de las primeras letras fueron un acto espontáneo de la voluntad por extender la civilización en estas tierras bárbaras de particulares o de religiosos por extender la *civilización* en estas tierras *bárbaras*⁶. Dedicado al estudio de la *Escuela de Primeras Letras de Caracas, (1767-1810)*, Ruiz señala que *"varias fueron las razones de orden social y cultural determinantes en la minusvalía de la escuela elemental"*⁷. En la reconstrucción panorámica de la educación y la escuela en tiempos coloniales, la obra de Áureo Yépez Castillo, *La educación primaria en la Caracas de la época de Bolívar*, ofrece dos opciones para adentrarnos al complejo mundo de la vida institucional de la escuela. Por un lado, el autor aborda el proyecto educativo colonial expresado en sus fuentes legislativas y para luego estudiar las expresiones institucionales de la escuela en diferentes localidades de la provincia.

En el caso de la educación universitaria en tiempos de la Venezuela colonial el trabajo de Ildefonso Leal sobre *Historia de la Universidad de Caracas* y José del Rey Fajardo *La Pedagogía Jesuítica en la Venezuela Hispánica y Génesis Histórica de la Universidad de los Andes* es clave para entender el universo cultural universitario de la época. El profesor Ildefonso Leal hace una caracterización detallada de la institución escolar más relevante y de larga trascendencia en el destino cultural del país. La universidad colonial jugó un papel importante en la irradiación y el debate de las ideas entre el pensamiento Escolástico e Ilustrado. Tal como señala Leal, el estudio de la universidad colonial permite ver;

*"no sólo conocimientos que se difunden oficialmente en sus aulas, sino también esas otras ideas que comienzan a aparecer furtivamente hasta adquirir una posición dominante sobre las antiguas, hasta que ellas a su vez envejecen y son sustituidas por unas nuevas"*⁸.

⁶ Parra. (1964)

⁷ Ruiz, G. A. (1992). *La Escuela de Primeras Letras de Caracas. Documentación: 1767 – 1810*. Caracas: UCV – CDCH.

⁸ Leal, I. (1963). *Historia de la Universidad de Caracas (1721 – 1827)*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca UCV. p. 12.

El trabajo del profesor Del Rey Fajardo nos coloca en el conocimiento de la influencia de la Compañía de Jesús en América. Dentro del proyecto educativo colonial, la pedagogía jesuítica desempeña un rol importante en la configuración del escenario escolar en el occidente venezolano, y cuya presencia trasciende hasta la actualidad.

Pero esto es apenas uno de los relatos de escuelas existentes para el período colonial y fundamentalmente hablan de la escuela de Caracas, capital de la Provincia de Venezuela. Pero ¿qué sucede en los demás territorios? ¿Qué ocurre con la instrucción pública en Cumaná, Guayana, Maracaibo, Trinidad y Margarita? Estas provincias operan de forma autónoma entre sí, pero son dependientes en lo político y administrativo de Santa Fe de Bogotá. No podemos olvidar que no es sino hasta 1777 cuando estas provincias se unen en un todo político y militar por decisión Real estableciéndose la Capitanía General de Venezuela. Este es un precedente político, administrativo y territorial importante en la definición del territorio que hoy ocupa Venezuela.

El objetivo de este trabajo, titulado “Contribución al estudio sobre los orígenes institucionales de la educación escolar en Venezuela (siglo XV al Siglo XIX)” consiste en una reconstrucción histórica de los eventos y procesos que signan la educación y el establecimiento de la escuela en el contexto de la sociedad colonial venezolana, con el propósito de analizar el proceso de institucionalización de la educación en Venezuela. Este esfuerzo investigativo se hace con la intención de re-visitar nuestro pasado colonial, esencialmente, contribuir desde una perspectiva pedagógica, a situar la educación y el establecimiento de la institución escolar en el proceso de configuración de la nacionalidad venezolana.

Esta investigación se enmarca dentro de un programa de investigación más amplio, trazado a partir de la tesis doctoral *Institucionalidad Educativa en Venezuela, en perspectiva humanística y pedagógica* (2010), y forma parte de las áreas de trabajo que dan vida a la *Línea de Investigación Memoria Educativa Venezolana*, adscrita al Centro de Investigaciones Educativas (CIES) de la Escuela de Educación y el Doctorado en Humanidades de la UCV.

Se aborda en esta investigación un período fundamental de la historia general de la educación venezolana, el estudio de las ideas y realizaciones educativas en el contexto

de la sociedad colonial sobre la cual se funda la nacionalidad venezolana. Cronológicamente, abordamos el lapso de tiempo que se extiende desde la llegada de los españoles a tierras Americanas, hasta 1810 momento en el cual se inicia la independencia de Venezuela. La definición de este período tiene múltiples justificaciones, una de ellas parte del principio de que el proyecto educativo de los venezolanos tiene sus bases históricas en tiempos de la sociedad colonial.

La escuela es una institución de tradición en la cultura occidental, por tanto sus primeras expresiones en los territorios de este lado del Atlántico es expresión de las instituciones culturales que se transfieren en el marco del proceso de descubrimiento, conquista y poblamiento del territorio Americano por el mundo europeo. La más organizada de las instituciones educativas coloniales es la *Universidad*, sus orígenes se remontan a la vida cultural de la sociedad europea medieval; su llegada a América es expresión del trasplante institucional a partir de la expansión de los bienes culturales de occidente. Pero si avanzamos un poco más en la intención de comprender las magnitudes de tal trasplante institucional, vemos no sólo en la universidad los gérmenes de la institucionalidad educativa, también en las *casas de educación*, las *escuelas de primeras letras* –como serán conocidas después- y las *cátedras de gramática latina*, la configuración de la institucionalidad escolar en Venezuela, cuyas expresiones se proyectan a lo largo de nuestra existencia republicana.

Además de estas expresiones institucionales, existen y se desarrollan otras organizaciones sociales, que sin tener un carácter pedagógico, tienen un fuerte componente educativo en la configuración del régimen y la mentalidad colonial. Esto supone un reto importante desde el punto de vista pedagógico e historiográfico, ya que implica analizar además de las instituciones educativas presentes en el modo de vida español, otras expresiones sociales que juegan un papel fundamental en la formación del súbdito cristiano. Esto permite identificar nuevos espacios de investigación e interpretación del aspecto educativo y escolar en el dilatado período colonial.

Otras de las motivaciones que se expresan en la investigación es la de *ofrecer una visión panorámica al proceso fundamental de la escuela y la educación en el período colonial que aglutine buena parte de los aportes que la historiografía educativa venezolana ha referido sobre el tema*. La historiografía educativa venezolana tiene múltiples elementos y variantes del proceso educativo colonial. Esta investigación apunta a contribuir, desde una

perspectiva pedagógica, al estudio de un *proceso histórico educativo que se extiende por más de tres siglos, de modo que se pueda nutrir no sólo la interpretación de la sociedad que hoy llamamos Venezuela, sino también, de alimentar la docencia universitaria que se hace a nivel de pre y posgrado, particularmente, en las instituciones de formación docente.*

Un último aspecto que justifica este esfuerzo investigativo esta expresado en la necesaria *revisión historiográfica sobre la educación en el periodo colonial*, esto en la intención de *comprender el modo como los venezolanos han recreado buena parte de su proceso histórico fundacional*. El tratamiento metodológico que orienta la investigación parte de la construcción de una ruta del tiempo que ordene buena parte de los eventos que signan la gestación de la institucionalidad educativa escolar en el periodo colonial, para luego avanzar hacia una reconstrucción a manera de sistematización que de cuenta del movimiento histórico de la educación en tiempos de la Venezuela colonial. El documento en modo alguno tiene un carácter exhaustivo. La revisión de documentos y fundamentalmente, de la historiográfica educativa venezolana del periodo anunciado nutre buena parte la interpretación e información que presentamos.

El documento está estructurado en cuatro capítulos conforme la necesidad de explicar teóricamente y metodológicamente el abordaje de la educación y la escuela en el contexto de la sociedad colonial venezolana. En el *Capítulo I* esbozamos las fronteras conceptuales desde las cuales asumimos el estudio de la educación escolar. A partir de la teoría de las instituciones identificamos las expresiones de la educación escolar en el contexto de la sociedad colonial venezolana, su proceso inicio, desarrollo y crisis. Estas explicaciones se enmarcan dentro del enfoque del institucionalismo histórico, perspectiva según la cual se puede reconocerse las múltiples fuerzas (internas y externas) que actúan en la formalización de procesos y estructuras que constituyen la institución a partir de la lectura de largos periodos históricos. El institucionalismo histórico combina el análisis institucional y la perspectiva histórica para comprender el origen y cambio en las instituciones. Tal como señala North (1990) “la historia es importante no sólo porque se puede aprender del pasado, sino también porque el presente y el futuro están conectados al pasado por obra de la continuidad de las instituciones de la sociedad” (p. 168).

En el *Capítulo II* ubicamos históricamente la situación de *España y Venezuela del Siglo XV y Siglo XIX*, punto de arranque desde el cual comenzamos a explorar las

características de la sociedad europea de finales del siglo XVI y la forma como América se incorpora a un desarrollo histórico diferenciado resultante de las transformaciones económicas, sociales y culturales que se suscitan hasta el siglo XVIII. En este amplio contexto caracterizamos las mudanzas y transformaciones que experimenta la escuela dentro del proyecto cultural de occidente, y el papel que se le asigna a ésta en las confrontaciones entre la Reforma y la Contrarreforma.

En el *Capítulo III* entramos en el análisis de la configuración inicial de *la educación y la escuela en la alta colonial venezolana (Siglo XVI – 1767)*. La educación en el contexto de la sociedad colonial se expresa por dos vías, la institucionalizada venida de la carga cultural de occidente en términos de universidad, colegios seminarios y escuelas de primeras letras; y una segunda asociada a otras formas de organización social, que sin tener un carácter propiamente pedagógico, cumple cometidos educativos fundamentales, en este sentido, se identifica la carga educativa de las reducciones de indios, el sistema de encomiendas y misiones como parte del proyecto para formación del súbdito cristiano y español.

En el *Capítulo IV* analizamos *la crisis de la sociedad colonial Venezolana (1767 - 1810)* a partir de la influencias que las contradicciones entre el pensamiento escolástico y el pensamiento ilustrado experimentan en Europa y España, y se proyectan en la “baja colonia” Venezolana. En este sentido, caracterizamos la Ilustración española, su influencia en las ideas educativas al final del periodo colonial, y la forma como impacta en situaciones concretas de los habitantes de la provincia de Venezuela de finales del siglo XVIII y comienzo del siglo XIX.

Capítulo I. La teoría de las instituciones posibilidad de análisis de la educación escolar en Venezuela.

Al incorporar la noción de institución en el análisis de la educación escolar intentamos aproximarnos a una lectura en la cual podamos comprender cómo la educación, proceso de la vida humana, construye estructuras que se institucionalizan en la institución escolar. La corriente institucional *“pone un énfasis especial en el papel que juegan las instituciones para explicar los resultados políticos o económicos que se estudian”*⁹. La concepción fundamental del planteamiento institucional es que *“los sistemas educativos tienden a reflejar valores y perspectivas singulares, característicos de las sociedades nacionales, y no necesariamente requisitos funcionales cerrados o incluso sistemas de poder e interés”*¹⁰

La idea de “modelo específico en sí mismo” tiene mucho potencial para explicar la escuela y su desarrollo, supone un desafío a las tradicionales teorías educativas que analizan la educación y la escuela integrada y estrechamente vinculada al sistema social por intermedio de sus imperativos funcionales e ideológicos. Visto así *“el conocimiento transmitido tanto por las teorías educativas del orden social, como las teorías educativas de la reproducción de clases o elites”*¹¹. Explican parcialmente la complejidad del mundo escolar desde sus particulares perspectivas exteriores al hecho educativo y su configuración histórica. El desarrollo de los sistemas escolares procede en buena medida de su propia dinámica organizativa producto de un modelo de desarrollo en el cual las características internas dependen en menor medida de las determinaciones exógenas concretas del sistema social. La teoría institucional reconoce la educación como parte de un modelo de sociedad regido por el Estado-nación, pero organizado con relación a sus propios referentes pedagógicos.

En contraposición a la teórica sociológica clásica estructural funcionalista que propugna el desarrollo en término de fuerzas predominantemente exógenas que presionan hacia una mayor funcionalidad en el –inter- desarrollo de las instituciones. Frente a modelos explicativos tradicionales, predominantemente “exógenos”, exploramos la alternativa

⁹ Hall, P - Taylor, R. (1996).

¹⁰ Meyer y Ramírez, (2002) Pág. 94.

¹¹ Meyer y Ramírez (2002). Pág. 91-92.

“endógena”. Formulaciones teóricas en las cuales los sistemas escolares, como sistema socio-culturales e interdependientes con el sistema global de la sociedad, se desarrollan a partir de su propia dinámica y referente. Las relaciones entre sistema social y sistema educativo *“se detectan como relaciones de condicionamiento e incremento recíproco, alcanzado mediante procesos de diferenciación social”*¹². La escuela genera sus propias estructuras y formas de relacionarse, está cumple la función de escolarización generativa de sus propios procesos. En este sentido, una diferenciación del conjunto de estructuras internas, y los roles que desempeñan los actores educativos, los cuales dependen de su capacidad de cambio y del grado de tecnificabilidad de las operaciones, es decir, del nivel de sistematización y planificación de la acción escolar: la construcción del currículo.

Por último, el análisis institucional de la escuela lo asumimos desde sus consecuencias históricas. Acercase al análisis de la configuración actual de la institución escolar nos sitúa en el plano de la teoría de las organizaciones. La teoría institucional se nutre de la perspectiva histórica al comprender que estas no están “dadas” sino que son el resultado de arreglos institucionales o convenimientos sociales a “largo plazo” que cambian y evolucionan hacia nuevas formas de atención educativa de los ciudadanos.

La escuela expresión institucional de la educación escolar

En el campo de la pedagogía, la palabra institución se restringe para designar al centro de enseñanza al cual asisten los individuos para recibir educación sistematizada¹³. El Diccionario de Pedagogía de Paúl Foulquié (1976) define institución como:

“A.- Acción de instituir, es decir, establecer de un modo duradero cualquier cosa nueva. B.- Lo que ha sido instituido. Instituciones caritativas, instituciones internacionales. C.- Pedagogía: Término usual para designar el régimen particular de los establecimientos de reeducación, principalmente de aquellos que se inspiran en los conceptos de Pedagogía Institucional”.

En el mismo Diccionario, Pedagogía Institucional se define: “A.- *método de la educación en el cual el cometido del educador quedaría reducido al mínimo, siendo la acción educativa el resultado del medio o marco institucional en el cual el niño debería vivir*”. El medio institucionalizado educa, al educarse al sujeto a la vida institucional puede participar activamente de los arreglos de las instituciones que crea la sociedad con la

¹² Shriewer, (1990). Pág. 92

¹³ Nassif, (1975).

finalidad de regular y proteger los impulsos individuales frente a la acción social. Pedagógicamente hablando, las instituciones modelan la interacción humana conforme a reglas, normas y formas de convivencia social. Esta pedagogía *“tiene como finalidad preparar al niño para que, con la ayuda de su grupo, tome decisiones que comprometan su futuro”*. Otras acepciones referidas al término institución en el campo pedagógico refieren a un pedagogo, notable, respetado, una persona insigne dentro del campo de la enseñanza.

La particularidad de la institución educativa que la distingue de otras instituciones sociales es el elemento pedagógico¹⁴, es decir, la responsabilidad que tiene esta institución de encauzar el proceso educativo de la sociedad y la formación de las disposiciones socio-psicológicas en el individuo para el despliegue de sus cualidades humanas, *“Las finalidades y el funcionamiento de una cárcel no son idénticos a las finalidades y al funcionamiento de una planta industrial o de una escuela. Sin embargo, a veces ocurre que los presos son trabajadores (sometidos al régimen infantilizante del peculio, es decir, a un estatuto particular del régimen de salario) y que simultáneamente se los escolariza o reeduca”*¹⁵

La escuela como institución configura la base social desde la cual tienen lugar procesos educativos, prácticas de enseñanza y metas de aprendizaje socialmente acordadas. Se diferencia de otros espacios porque instituye un orden pedagógico que legitima un sistema de prácticas habitadas que tienden a regularizarse en la medida en que se dan respuestas a las necesidades educativas de una colectividad. Sin el elemento pedagógico, es decir, las formas de pensar y actuar la educación no habría institucionalidad.

Otra definición que ofrecen los autores se relaciona con las variables endógenas que definen lo educativo escolar. Así, la escuela se define a sí misma porque tiene objetivos, métodos, medios y fines cuya construcción y resultados son inherentes a la dinámica que ocurre en el medio escolar. Otro significado de la institución educativa, refiere a su visión extrínseca o contextual, esta es la más común y abunda en el medio sociológico preocupada por entender la realidad educativa en el contexto más amplio de la realidad cultural que le sirve de marco.

¹⁴ Bravo. (2007)

¹⁵ Loureau (2001), p. 12.

La explicación clásica es el carácter marcadamente funcionalista de este planteamiento ya sea, entendida la institución escolar como instancia conservadora del sistema social, o como aparato ideológico del Estado, en el cual la escuela no es más que el sistema de instituciones que integran la superestructura, cualquier explicación tiene como principio y fin, reforzar esta visión del hecho educativo que diluye las fronteras institucionales en el sistema de relación de dominación.

La “institución escolar” se materializa a partir de una compleja red de políticas y servicios educativos a los que asisten los individuos, para recibir un tipo particular de educación acordada previamente por razones de Estado (sistema escolar). La institución escolar es un entramado de organización, funciones, programas-ideología, interacción, procesos y servicios, organizados de forma tal, que brindan las experiencias sociales necesarias para el cumplimiento de uno de los trayectos de la vida social del individuo, necesarios para el entendimiento de aspectos vinculados a su humanidad y civilidad; en el marco de su proceso de incorporación activa en la sociedad. La institución escuela, *“es una norma, un valor, un conjunto de imágenes y significados, un marco dentro del cual, las cosas son y se hacen de determinadas maneras, aceptadas y protegidas por el grupo social al cual representa”*¹⁶. La escuela y más específicamente el aula de clases es un universo complejo de relaciones y circunstancias de aprendizaje. Es donde los actores educativos materializan el acto voluntario de educar y aprender.

La institución escolar tiene límites físicos y espirituales, “ello depende de la capacidad para educar en los términos que establece el currículo” (Bravo, 2007). En su singularidad, la institución se “impone a las mismas asociaciones como pauta de interacción” (UNESCO 1975). Los centros escolares son la expresión más visible de la institución escolar, posee la infraestructura e infoestructura para dispensar servicios educativos a la comunidad. A ella asisten diariamente millones de almas ya sea, como posibilidad de estudio o como espacio de trabajo (directo e indirecto). Es en el aula de clases donde convergen distintos intereses y necesidades de la vida social. Muchas personas en su vida pasan la mayor parte del tiempo en el aula de clases ya sea recibiendo o impartiendo enseñanza, es un espacio conocido por muchos y vividos por otros.

¹⁶ Yentel. (2006).

La escuela posee una serie de condiciones que propician la educación en el individuo, tiene formas de pensamiento, métodos, estrategias de enseñanza y aprendizaje que definen los contornos de la educación escolar. Tal como plantea Nicastro (2006)

“...la organización educativa está conformada por una estructura que entrama una serie de componentes entre los cuales podemos nombrar: el espacio, el tiempo, los fines y proyectos, los recursos, las personas y los sistemas que las organizan: de comunicación, de información y de relación, el gobierno escolar y las normas y reglas que se ponen en juego, etc.”

Estas formas de organización, en consideración del autor citado; *“...responden a su vez a una modalidad idiosincrática de funcionamiento que la organización construye a lo largo del tiempo, que tiene que ver con su cultura, sus tradiciones, mandatos y legados”* (p. 15).

El continente humano que día a día activa un rol específico de la institución escolar, dan continuidad e identidad histórica a un sistema de pautas y códigos que se superponen al acto de educar. Pero también, cada uno de esos actores educativos tiene una carga personal de la cual no se despojan al traspasar las fronteras de la institución escolar. Es difícil no reconocer a un maestro como algo distinto a un ciudadano, o a un padre o representante, como un barrendero, secretaria, enfermera o a un alumno como un niño “tira piedra” en la calle, o un buen ejecutor de violín o creador de papagayos. Esos mismos que son la sociedad, son los que van a la escuela, lo que pasa es que van con otras orientaciones de sentido predefinidas en permanente construcción. La escuela es reflejo de la sociedad porque los seres que la habitan son constitutivos de esta, pero también es posibilidad de cambio ya que es un espacio para repensar lo que pasa en la vida social amplia.

La institucionalidad escolar

El término institucionalidad indica cualidad de institucional; que pertenece o es relativo a una institución (Diccionario de la Real Academia Española) refiere al marco de acciones que se realizan en el contexto de las pautas o convenimientos socialmente establecidos para direccionar la acción social. Al igual que el concepto de institución, la institucionalidad tiene significado particular de acuerdo al campo de conocimiento desde el cual se define y se asuma.

La institucionalidad educativa expresa el marco desde el cual, se produce un tipo de educación, en el caso que nos ocupa de la educación escolarizada. Representa el sistema de valores y el conjunto de prácticas que se realizan desde y para que la Escuela, cumpla su cometido pedagógico. La institucionalidad gobierna la conducta de las personas que la integra, sintetiza aquellos valores que dan coherencia, identidad y estabilidad al desempeño de determinadas funciones sociales. Establece también, los mecanismos de cambio institucional, estableciendo sistemas regulatorios entre lo instituido y lo instituyente, dando continuidad histórica a su función esencial.

La institucionalidad la encarnan los ministerios, las universidades, las escuelas de todo tipo que están allí, generan en su seno una capacidad de decisión que legitima su existencia social. La institucionalidad está en los maestros, los funcionarios, administradores, alumnos, comunidad educativa, las edificaciones, los planes y programas de gobierno, los proyectos cuyo pasado se nos presenta en la cotidianidad del quehacer permanente. Eso que llamamos institucionalidad se recrea en la relación pedagógica que día a día, se activa en el ámbito escolar, una dinámica propia forjada en una larga marcha que se pierde en el origen de los tiempos históricos que vivimos¹⁷.

La institucionalidad educativa se activa cuando pensamos en lo que debemos o no debemos hacer en el medio escolar, no por simple acto coercitivo, sino por aquello según lo cual, lo que hagamos debe tener direccionalidad y confiabilidad ante un público que ha delegado su responsabilidad del cumplimiento de aquello que le fue encomendado. Cuando esto deja de ocurrir, las tensiones a lo interno y externo de la institución, pierden su equilibrio dinámico desencadenando una serie de acontecimientos que ponen de manifiesto la incapacidad de la institución escolar de encausar el proceso educativo de la sociedad, abriendo una época de cambios, o lo que algunos autores denominan crisis de la escuela.

El institucionalismo histórico aplicado al estudio de la educación escolar

En el campo pedagógico y humanístico, el institucionalismo histórico favorece una visión en la cual la institución escolar es la resultante de múltiples fuerzas internas y externas que actúan dialécticamente hacia la formalización de procesos y estructuras que le dan

¹⁷ Bravo. (2007).

mayor eficacia a la institución. En ella se combina el análisis institucional y la perspectiva histórica para comprender el origen y cambio en las instituciones, la forma como estas modelan o son modeladas por el cambio histórico.

El institucionalismo histórico está presente en la teoría historiográfica que se ha sucedido en el análisis de la escuela venezolana. La historiografía que se produce en el medio pedagógico venezolano abordar distintos aspectos de la educación y la escuela, lo interesante de incorporar en el análisis de los movimientos precederos que le dio forma a la institución y las redes que estas tejen en su proceso de institucionalización que nos aproxime a la comprensión de lo que la escuela es y ha venido siendo en el marco del desarrollo de la sociedad venezolana.

En sentido práctico, el institucionalismo histórico permite *“explicar las formas en que el pasado influye en el presente y en el futuro, la manera en que el cambio institucional incremental afecta la elección establecida en un momento y la naturaleza de la dependencia”*¹⁸. El institucionalismo histórico incorpora las fuerzas de los individuos y del Estado en la configuración de instituciones. Los primeros porque sus conductas, información, elecciones y toma de decisiones afectan las transacciones sociales que se dan en la sociedad, y el segundo, porque juega un papel fundamental en la juridización, arbitraje, regulación y cumplimiento de normas de convivencia social. Así, por ejemplo como señala Hall y Taylor (1996) *“las capacidades del Estado en determinado momento histórico pueden afectar las opciones de política pública en un momento posterior”*. En la política moderna no son sólo las decisiones de Gobierno las que inciden sobre las instituciones, el juego social, las conductas formales o informales, encarnadas en organizaciones o grupos de interés, pueden afectar o alterar el curso de la institución (Easton, 1968).

El institucionalismo histórico está presente en la teoría historiográfica que se ha sucedido en el análisis de la escuela venezolana. La historiografía que se producen en el medio pedagógico venezolano abordar distintos aspectos de la educación y la escuela, condiciona en buena medida nuestro conocimiento sobre ese “pasado” y las decisiones que en base a tal información se tome. En este sentido, se realizó una lectura de fuentes primarias (Constituciones, leyes, reglamentos, memorias, estadística, proyectos pedagógicos, programas escolares, planes de gobierno, diseños curriculares, ideas y

¹⁸ North. (1990). p 15.

prácticas pedagógicas, etc.), y de la historiografía disponible para transitar la educación escolar desde el siglo XVI hasta 1999 venezolano. Se procedió a una lectura de los documentos contactados, así como una crítica historiográfica de los textos consultados.

La crítica historiográfica nos permitió comprender los distintos modos de abordaje de la historia de la educación venezolana, sus énfasis, enfoques, fuentes y perspectivas, así como también sus limitaciones. A partir de la revisión documental (tanto de fuentes primarias como obras historiográficas) construimos una cronología que nos permitiese ordenar las expresiones institucionales de la escuela, rastreamos su dimensiones – abstractas, particulares, específicas- en aspectos como: político – ideológico, normativos – legales, organizativo-estructural, pedagógico – didáctico, y eventos en la educación escolar venezolana. La lectura de la cronología permitió identificar los cambios, rupturas, continuidades y transformaciones de la educación escolar en el tiempo enunciado.

Incorporación del análisis institucional en la educación escolar venezolana

El largo recorrido conceptual que se ha esbozado en torno a la institución, el cambio institucional y el proceso de institucionalización, desemboca en la definición de categorías operativas que permita estudiar la educación y la escuela en tiempos de la Venezuela colonial.

Criterios de análisis

Para llevar adelante tal análisis rastreamos en las distintas expresiones de la vida institucional -tanto en sus dimensiones abstractas, particulares, específicas- aquellos aspectos que trascienden a formas concretas de valores, normas, costumbres y usos, constituidas o constituyentes de la vida institucional vigentes o legítimas en un momento dado pero, que cambian pasiva o dinámicamente, conforme se regula el proceso educativo y se articula las estructuras sociales en favor del cumplimiento de la función social de educar. Así, se toman aspectos institucionales como:

Aspectos Político – Ideológico: Esto se expresa en Proyectos Educativos (Nacionales, Regionales, Sectoriales), Planes Nacionales, Programas y otras presiones de tipo propositivas que definan el deber ser de la educación. Opiniones, ideas o teorías

pedagógicas que pretenden incidir en la práctica y en la continuidad de la institución. Quiere integrar los grandes móviles de la cultura que signan el proceso de establecimiento de instituciones. En el marco del desarrollo de la sociedad occidental los influjos de la modernidad y de la construcción del modelo de sociedad basado en el Estado Nación. El aspecto político ideológico nos permite situar las características y singularidades del medio histórico – cultural en las cuales se ubica la institución escolar.

Aspectos Normativos – Legales: encarna momentos particulares de la institución, en los que se pretenden ordenar la estructura, organización, funcionamiento y funcionalidad de la institución con respecto a otras instancias de la vida social. Siendo el Estado una instancia instituyente de la institución, se consagra en la Constitución de ese Estado, en el Estado de Derecho el conjunto de jurisprudencia, leyes y políticas que regulan y articulan el funcionamiento de la sociedad, éstas pueden ser legítimas o no, dependerá de los “períodos instituidos” o “períodos de cambio”.

Aspecto organizativo-estructural: al igual que los aspectos normativo-legal, lo organizativo estructural encarna expresiones particulares de la vida institucional. Al describirse el funcionamiento de formas objetivas de cumplimiento de la institucionalidad diferenciada de otras instancias de la vida social, esto se expresa en: organización del sistema, función del sistema, y sus distintos niveles y modalidades y/o sus equivalentes, financiamiento, recursos humanos, y estructura del Gobierno Educativo: Ministerio de Educación y su estructura organizacional, regional, estatal y nacional. El aspecto organizativo estructural expresa la fórmula administrativa y de gestión que adopta la institución en su espacio y tiempo arreglado para lograr su cometido.

Aspecto Pedagógico: vinculado a los aspectos político – ideológico quiere hacer distinción de las abstracciones sobre el deber ser de la escuela, para formular referentes para la acción institucional, ya sea proponiendo ideas pedagógicas, reflexiones pedagógicas, currículum, obras didácticas, modelos pedagógicos, técnicas y métodos de enseñanza, evaluación de los aprendizajes, la enseñanza y del sistema. Todas estas expresiones, son operaciones propias de la vida escolar, son inherentes a ella. Parafraseando a Lukhman, expresa el sistema de códigos lingüísticos que dan forma al sistema educativo y sus realizaciones. Lo pedagógico tiene un doble aporte: acción y reflexión sobre las cuales se articula la práctica de enseñanza, que es en definitiva el aspecto distintivo de la institución escolar con respecto a otras instancias de la vida social.

En este aspecto la institución adquiere el sentido activo de institucionalización del medio social que garantiza la educabilidad y educatividad del individuo.

Eventos Generales del Sistema Escolar: con ello se quiere incluir procesos de la vida social sobre los cuales la institución escolar incide o promueve, ya sea articulando sus sistemas-referentes de acción pedagógica, o creando situaciones que desde lo interior de la escuela buscan impactar en el entorno social. Con ello arribamos al momento de singularidad de la vida institucional. Que vivimos en nuestra cotidianidad, pero que está cargada de las fórmulas de la economía y las transacciones generadas por la institución en su intento por articular el universo objetivo (institución) y las representaciones subjetivas (voluntad individual) a propósito de guiar el proceso educativo de la colectividad.

Contexto para el análisis

Para analizar la educación y la escuela en tiempos de la Venezuela colonial, tomamos como punto de estudio el tiempo cronológico que se extiende desde el siglo XVI hasta comienzos del siglo XIX. Este tiempo cronológico le hemos dado forma conforme articulamos análisis diacrónico y sincrónico de la educación escolar a partir de la información organizada en la cronología y que presentamos anexo a este documento.

Identificar los cambios y transformaciones experimentadas por la institución exige el establecimiento de períodos. Los períodos se constituyen en una herramienta didáctica para transitar los cambios y transformaciones de la escuela. Fungen como hipótesis de interpretación sobre los grandes móviles que orientan el establecimiento de la escuela como institución social. Los cortes cronológicos responden más a un esfuerzo didáctico por acercarnos al estudio de lo educativo que una interrupción arbitraria del proceso educativo, aunque haya algo de eso.

El largo tramo colonial lo dividimos en dos grandes sub períodos. En el primero, se analiza la educación desde el siglo XVI hasta 1767, momento en el cual el Estado Monárquico Español expulsa la Compañía de Jesús, orden religiosa estandarte del proyecto pedagógico tridentino, centrando en la difusión y cuidado de la doctrina, la castellanización, cristianización, y el estudio del planteamiento aristotélico-tomista como criterio del saber. Este primer momento lo calificamos de “alta colonia” por el hecho de

cubrir buena parte de la hegemonía del imperio español en la conducción y desarrollo de las colonias. Es tiempo donde el barroco español se hace sentir en la cultura y la educación. Se analizan las expresiones educativas que se gestan entre el proceso de descubrimiento y poblamiento hasta 1767 cuando evidencia toda la presencia y tradición escolástica en las universidades y cátedras y; donde el fin fundamental de la primera instrucción es la formación del súbdito cristiano español.

El siguiente sub período de estudio, se corresponde entre 1767 y 1810, cuando se deja sentir la influencia del pensamiento Ilustrado Español, y comienza a evidenciarse signos de cambio en el planteamiento pedagógico venezolano, tanto en la universidad como en la organización y sentido de la escuela de primeras letras. Este momento, caracterizado como “baja colonia”. Se analiza el influjo de ideas ilustradas en la enseñanza universitaria y elemental en tiempos de la crisis de la sociedad colonial y el establecimiento definitivo de la República

Capítulo II. España y Venezuela del Siglo XVI y Siglo XIX

Para comprender el escenario en el cual se va a desarrollar el proceso educativo y el establecimiento de la institución escolar en la colonia Venezolana, es importante identificar las condiciones políticas, económicas y sociales en las cuales se encontraba Europa, y particularmente, España y las características que asumirá el proyecto educativo para las colonias hispanoamericanas a partir del siglo XVI.

La sociedad europea del siglo XVI al XVIII es una sociedad en transición. Son tiempos de la **revolución política, industrial y científica**, expresión de la decadencia del régimen feudal y el mercantilismo emergente, base de la acumulación originaria del capital, proceso que se sostiene hasta avanzado el siglo XIX. Desde el cuatrocientos, *“Durante la Baja Edad Media, los europeos se habían involucrado en una revolución comercial que creó nuevas oportunidades para la gente del pueblo dentro de una economía básicamente agraria”*¹⁹.

Los cambios en el modo de producción de la vida social, aunado a nuevos movimientos culturales y sociales abre un proceso de cambio que se extiende en las principales ciudades europeas: Florencia, Londres, París. *“Aunque la devastadora crisis del siglo XIV detuvo el impulso comercial, el comienzo del descubrimiento europeo del mundo exterior en el siglo XV condujo a un enorme despliegue de la actividad comercial y al nacimiento de un nuevo mercado mundial”*²⁰.

Los cambios que se vienen experimentando en Europa en términos de su desarrollo económico, social y político, es complementado en el curso de los acontecimientos por el descubrimiento de América, hecho histórico que marcará de forma definitiva la gestación y desarrollo de un nuevo orden económico social. El descubrimiento de América será para Europa, en palabras de Marx y Engels, un factor fundamental en el tránsito de la sociedad feudal a la sociedad capitalista:

“El descubrimiento de América y la circunnavegación de África ofrecieron a la burguesía emergente un espacio nuevo (...) la colonización de América, el intercambio con las colonias, el aumento de los medios de cambio y las

¹⁹ Spielvogel, Jackson. (2010). Historia Universal. Civilización de Occidente. Tomo I. México: Ceange Learning. Pág. 438.

²⁰ Spielvogel. Pág. 438.

*mercancías en general, proporcionaron al comercio, a la navegación, a la industria, un impulso jamás conocido y, con ello, un rápido desarrollo al elemento revolucionario en la decadente sociedad feudal*²¹.

Este proceso económico acentuará las contradicciones experimentadas en Europa, y se traducirá en el cambio de las formas históricas de vida social fraguada por más de diez siglos bajo el predominio de la Iglesia Católica, de la forma monárquica de gobierno y el sistema feudal de producción de la vida social, y el modo de vida en general hasta ese momento conocido.

Una serie de acontecimiento de orden político, técnico, social, económico y cultural, serán el caldo de cultivo para las sucesivas revoluciones que se suscitan a partir del siglo XVI. Las expresiones culturales de las transformaciones experimentadas por Europa lo encarnan los movimientos del **Renacimiento**, el **Humanismo**, la **Reforma** y la **Contrarreforma**. Estos movimientos culturales socavarán los fundamentos políticos y sociales que sostenían la cristiandad y sus principales instituciones político religiosa: la nobleza y el clero.

Los reinos de España que habían logrado su unificación a finales del siglo XV, en alianza con el Papa, defendieron a partir del **Concilio de Trento** la extensión del cristianismo en Europa y los nuevos territorios. En la España del siglo XV estaba en plena vigencia la mentalidad medieval;

“La Edad Media había legado como herencia cultural la teoría del Derecho Divino de los Reyes, de donde derivó, tanto en España como en otros países Europeos, el fortalecimiento y la estructuración del absolutismo. Además, hubo un factor de vital importancia que ejerció su poder sobre el pueblo: la influencia de la religión católica, ya que el clero inculcaba la obediencia y el respeto a la Corona, constituyéndose la monarquía en una institución de carácter divino”²².

Entre el siglo XVI y XVII predomina la casa de los Asturias, fieles representantes de los reyes católicos, quienes desde el siglo XV había emprendido un proceso de unificación del imperio español, a partir de una política sistemática de castellanización y cristianización, y donde la Inquisición y la Compañía de Jesús jugaron un papel fundamental en la cultura y educación de la península y los territorios ultramarinos. Las expresiones educativas de este proceso se harán sentir con mucha fuerza en los

²¹ Marx, Karl y Engels, Friedrich. (2001). El Manifiesto del Partido Comunista. Introducción y traducción de Pedro Ribas. Madrid: Editorial Alianza, S.A. Pág. 42.

²² Trononís de Veracoechea, Ermila. (1971). Las obras Pías en la Iglesia Colonial Venezolana. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia. Pág. 3.

pobladores del nuevo mundo en aras de la consolidación de España imperio²³. Sobre este aspecto explica Fernández;

*“el legado de un cristianismo doctrinalmente puro se ve fortalecido en las Indias por las enseñanzas con Concilio de Trento que ocupó buena parte del siglo XVI, de modo de que en definitiva se puede afirmar que el espíritu del catolicismo en Indias es tridentino, haciéndose sentir a través de los Concilios Provinciales que periódicamente se celebraban en las distintas jurisdicciones eclesiásticas del Nuevo Mundo, incluyendo particularmente en Sudamérica los famosos concilios limenses. En cuanto a Venezuela dos concilios tienen significativa importancia, especialmente en materia de educación: el Concilio Provincial de Santo Domingo (1622-1623), cuyos acuerdos de orientación tridentina se aplicaron en las diócesis de Venezuela como sufragánea que era la Iglesia Metropolitana de Santo Domingo. Es importante destacar que la razón principal de la convocatoria de este concilio provincial se hizo “para atender a la utilidad espiritual y corporal de los indios”*²⁴

Especialmente en materia de orientación educativa fue fecundo, teniendo como manual pedagógico para guiar la instrucción religiosa el Catecismo Romano, producto del Concilio de Trento, que aseguraba la pureza y uniformidad de la doctrina que se debía enseñar; dice el Concilio dominicano:

*“la ignorancia de los misterios de la fe es la causa principal de que los indios, aún rudos en la doctrina cristiana, ignoren, quebranten y desprecien a lo que deben saber, observar y amar; y hasta que se vuelvan a la idolatría y perezcan en la infidelidad”*²⁵.

Los enfrentamientos políticos – ideológico entre **Reforma y Contrarreforma** marcará un rumbo distinto en las sociedades Europeas, sus repercusiones en América van a ser fundamental en la orientación del proyecto cultural-educativo. Mientras el norte de Europa se sumergió en un profundo debate en torno a su existencia, el papel del hombre en la sociedad y la política, la económica y el desarrollo industrial; España bajo el estandarte de la Inquisición y la Compañía de Jesús revitalizó los valores de la cristiandad y la Escolástica, cuyas consecuencias económicas y políticas se harán sentir en los siglos XVI y XVIII.

Es por ello que autores como Delgado Criado, sostienen que la modernidad en España es tardía, no hubo “contagio” porque *“no se dio oportunidad para que lo hubiera. Los intentos fueron reprimidos abiertamente o, en el mejor de los casos, descalificados con*

²³ Hugh, Tomas. (2006): El Imperio Español. De Colón a Magallanes. Barcelona: Planeta.

²⁴ Fernández H, Rafael (1991). Educación y Cultura. En Grases, Pedro (Coord.). Los Tres Primeros Siglos de Venezuela 1498 – 1810. Caracas: Grijalbo. Pág. 470 – 471.

²⁵ Fernández H. (1991). Pág. 470 – 471.

*excrecencias de espíritus versátiles o poco sólidos, impresionables e inconstantes*²⁶.

Señala Picón Salas que;

*“el atraso científico español no es, pues, producto de inconsistencia o desidia, sino más bien de una voluntad adversa y suficientemente recelosa que cuando le dieron a elegir entre la ciencia y la religión, por intereses a la vez políticos y espirituales, tomó el partido de lo religioso. El problema de la cultura hispana en ese periodo se identifica así con el del estado que se afana por mantener en la Europa revuelta las formas de catolicismo más beligerante”*²⁷

Pero más allá del cierre o aislamiento cultural, explica Delgado Criado que durante

*“el reinado de Felipe II, sobre todo en el último tercio del siglo (XVI), no fue propicio para la educación. Las endémicas guerras en Flandes, la sublevación de los moriscos, la presión de los turcos en el Mediterráneo y las guerras con Francia e Inglaterra llevaron a Castilla, y con ella al resto de España, a la ruina económica y a la crisis en general”*²⁸.

En el caso americano, esto significó que la cultura traída al nuevo mundo –que era la disponible claro está- estaba, paradójicamente, en momento de esplendor y a su vez en decadencia. La transformación del modo de vida europeo repercutió en el desarrollo posterior de las sociedades americanas;

*“Pese a cuantos defectos se le quieran atribuir, con razón o sin ella, no puede dejar de reconocerse que la colonización española rindió excelentes frutos. Los dos virreynatos de México y Perú alcanzaron pronto un elevado grado de prosperidad y de esplendor, y allí, como en todos los otros lugares del Continente en donde España plantó su estandarte, su cultura dejó huella imborrable. La Nueva España llegó a ocupar un lugar muy importante en la economía mundial; su organización no era inferior en ningún respecto a la de la metrópoli, y en muchos otros la aventajaba; sus ciudades eran populosas, llenas de riqueza arquitectónica y de una activa vida intelectual, industrial y comercial”*²⁹

Este proceso tiene indudablemente sus costos humanos, puesto que en el proceso de descubrimiento, conquista y colonización *“los indígenas sufrieron violencia de manos de los conquistadores españoles, es cosa que nadie discute; también las sufrieron los indígenas de Norte, igual que en toda época las han sufrido los pueblos conquistados”*³⁰. Cuestión que suscitó importantes polémicas en su tiempo, muchas de ellas liderizadas por Bartolomé de las Casas, y que tendrían resonancia en la modificación jurídica del estatus del indígena, otorgándole la Corona la condición de vasallo libre.

²⁶ Delgado Criado, Buenaventura. (1993). (Coord.) Historia de la Educación en España y América. La educación en la España Moderna (Siglo XVI - XVIII) Fundación Santa María – Ediciones Morata. S.A. Pág. 726.

²⁷ Picón Salas, Mariano (1965). De la Conquista a la Independencia. México: Fondo de Cultura Económica. Pág. 147.

²⁸ Delgado Criado. (1993). Pág. 13.

²⁹ Arcila Fariás, Eduardo. (1973). Economía colonial de Venezuela. 2da edición. Italgráfica. Pág. 35-36.

³⁰ Arcila Fariás. (1973). Pág. 39.

En el siglo XVII España *“había perdido, en cierta medida, el ritmo de los tiempos. Su misión de martillo de herejes y baluarte espiritual de las esencias católicas la imposibilitan a abrirse a lo moderno”*³¹. Este proceso se sostiene más o menos hasta el siglo XVIII cuando las ideas ilustradas comienzan a permear, más que a la sociedad española, el aparato monárquico con el cambio de casa real: los Borbones.

España es en el siglo XVIII una sociedad tradicional, las instituciones monárquicas y feudales se mantenían intactas, y veían con recelo lo que ocurría en el resto de Europa. El desarrollo económico era escaso, por ello la presencia de una burguesía aún era incipiente. Hay una necesidad de progreso material;

*“es preciso que los campos se cultiven mejor, y esto será cuando la propiedad este mejor repartida. Es preciso que las fabricas se multipliquen y se multiplicarán cuando los artesanos sean más instruidos, y más inteligentes los dueños. Es preciso imitar al extranjero, y esto ocurrirá cuando los españoles lo conozcan mejor”*³²

La situación material de España no se correspondía con la mentalidad que se estaba forjando en Europa. Por más informado que estuviesen de lo que estaba pasando en Inglaterra, Holanda, incluso, Francia, España tendrá signos particulares dentro del universo intelectual del siglo XVII y Siglo XVIII. Así nos lo hace saber Francisco Sánchez-Blanco Parody (1991) quien al estudiar *la Europa y el pensamiento español de siglo XVIII* sostiene que

*“La vida intelectual y científica a finales del Barroco es sumamente cosmopolita. El aislamiento español, decretado por Felipe II para mantener sus dominios fuera de los gérmenes protestante, había perdido parte de su efectividad con el paso del tiempo. Con la Guerra de Sucesión, cuando por la geografía peninsular deambulaban tropas de todas las nacionalidades, ese aislamiento no existe ya en realidad, sin por ello querer afirmar que esos militares extranjeros que lucharon en tierras españolas fueran apóstoles de la modernidad. También hay que recordar que España, todavía gran potencia militar y diplomática en Europa, especialmente en Italia y en los Países Bajos puesto que ambas regiones seguían siendo objetivos preferentes de la política española”*³³.

Los primeros trescientos años de la existencia de América, estarán marcados por el pensamiento escolástico y el pensamiento católico cristiano como factor fundamental gestor de cultura hasta del siglo XVIII. Las corrientes modernas, de inspiración ilustradas,

³¹ Delgado Criado. (1993). Pág. 725

³² Sarrailh, Jean. (1954). *La España Ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII*. Edic en español (1957), reimpresión (1974). Madrid: Fondo de Cultura Económica.

³³ Sánchez-Blanco Parodí, Francisco. (1991). *Europa y el pensamiento del siglo XVIII*. Madrid: Alianza Universal. Pág. 24.

comenzarían a tener cabida en nuestro medio cultural y educativo a partir de mediados del siglo XVIII. Por ello el proyecto educativo colonial se caracteriza por la formación del súbdito cristiano, vasallo del rey y observador cuidadoso de la doctrina y sus misterios. Es precisamente, entre estos tres siglos de existencia colonial donde exploramos las expresiones educativas de un movimiento político, económico y social que desde Europa se viene gestando.

Los procesos socioculturales de los tiempos modernos

Hasta ahora hemos caracterizado algunos rasgos generales de la sociedad Europea, pero es momento de profundizar el escenario cultural que marca la transición de la sociedad feudal a la sociedad capitalista, y como en este escenario, la escuela adquiere nuevas dimensiones y finalidades.

La Modernidad –o lo que entendemos de ella- es el resultado de tres grandes revoluciones cuya presencia sentimos el día de Hoy: la *Revolución Religiosa*, o mejor, *Revolución Espiritual de Occidente*, cuyas expresiones fueron los movimientos renacentistas, protestante y humanistas del siglo XIV al siglo XVII. La *Revolución Política* que significó la aparición de las nuevas formas de organización, participación política y modos de gobierno; y la *Revolución Social* para la búsqueda de la igualdad económica y social³⁴. Estas revoluciones están íntimamente relacionadas, y se denotan como énfasis de momentos históricos determinados, cuya continuidad y durabilidad es difícil de delimitar.

El paso de la Edad Media a la Modernidad es más que un cambio de fecha producto de eventos aislados, es el resultado de intrincadas fuerzas sociales que pugnan por un *mayor grado de civilidad*. De los movimientos culturales que emergieron en la transición – Reforma Protestante, Renacimiento, Humanismo- de la Edad Media a la Modernidad, la humanidad vio aparecer nuevos principios y conceptos: Individuo, Estado Nación, ciencia, utopía, y por supuesto la Escuela, que marcarán la sociedad occidental por los próximos quinientos años.

En medio de las revoluciones que dan forma a la modernidad, la revolución política dio una nueva fisonomía a las formas de organización del poder social. En Europa, por

³⁴ Barzún, Jaques. (2001). *Del Amanecer a la Decadencia*. Madrid: Grupo Santillana Editores. S.A.

mucho tiempo se va hablar de Rey y no de Nación, porque esta creación política no era una realidad clara y definida³⁵. La inestabilidad y los permanentes cambios y cataclismos sociales del siglo XV hasta avanzado el Siglo XIX, dan forma a lo que vamos a conocer como Estado Nacional Moderno. La transición de conducta regía a razón de Estado, de caballero a jefe de Estado, de medieval a moderno, fue dolorosa³⁶. En este proceso las fuerzas del Estado y de la sociedad civil entraron en contradicción. El caos hizo necesario domesticar el poder. Fue preciso atribuirle un espacio en el que pudiera perdurar, abriendo paso al Estado Moderno, denominación bajo la que se entiende una comunidad que posee el derecho exclusivo de ostentar el poder³⁷.

El Estado Moderno se crea en medio de las confrontaciones entre jefes de comunas y condados. El dominio de los territorios por sus mismos nativos fue uno de sus principales impulsos. La competencia entre jefes de reinados y ducados fue el ambiente en el cual se aprecia este fenómeno. Pero no fue sólo en juego interestatal, las contradicciones internas entre grupos de interés alimentaban la transición. Así el enfrentamiento entre nobles y reyes dio paso a las monarquías hereditarias en Europa, lo cual podemos ver por ejemplo, con la unificación de los reinados de Castilla y Aragón y la aparición en el siglo XV del imperio Español (Hung, 2000)

Los enfrentamientos se daban entre jefes de territorios, nobles, reyes, etc., con el poder de Roma: el papado; y jefes militares internos. Explica Arcila Farías

“El mercantilismo, reformador en sus albores, pues encabezó la revuelta contra las pesadas ideas medievales, dio origen a la monarquía centralizada, y con ella al sentimiento nacionalista; este sentimiento se oponía a la dispersión característica, se encontraba fragmentada y no permite que se formase ese sentimiento de nacionalidad firmemente diferenciado que apareció después”³⁸

Una de las primeras estrategias de la búsqueda de unidad por lo nacional fue el elemento comunicacional: la lengua nativa como recurso de unificación y diferenciación. *“El sentimiento que llegaría a llamarse nacionalismo era ante todo negativo: rencor hacia los consejos foráneos en la corte real”³⁹*. Barzún nos explica que en la confrontación entre Carlos V y Francisco I por los dominios de Borgoña *“Excepto los jefes militares y el*

³⁵ Barzún, Jaques. (2001). Del Amanecer a la Decadencia. Madrid: Grupo Santillana Editores. S.A. Pág. 160.

³⁶ Barzún. (2001). Pág. 160.

³⁷ Zschirnt. (2004) Pág. 83.

³⁸ Arcila Farías. (1973). Pág. 5.

³⁹ Barzún. (2001). Pág. 160.

*Estado Mayor, los soldados que guerrearaban entre sí en nombre de los reyes de Francia y España no eran ni franceses ni españoles, sino alemanes y suizos”.*⁴⁰

De igual forma cambian las estrategias de guerra. En el Medievo, la solución militar a la guerra era el enfrentamiento de dos caballeros. La guerra moderna va a medir su fuerza por la infantería, grandes continentes humanos enfrenados por sus ideales. Pero también vemos que aumentan las presiones de la población hacia sus jefes políticos, no sólo frente a la moralidad y liderazgo que este representaba para hacerle frente a los enemigos externos, sino también en su capacidad para gobernar y mediar los intereses y necesidades internas.

Otro factor que auspició el cambio social fue de tipo económico. El desarrollo de las fuerzas del mercado, la circunnavegación de América, y el descubrimiento de nuevas rutas comerciales en el oriente flexibilizó las formas de producción e intercambio y con ellos los flujos culturales. En este proceso la definición de raza devino en Nación. *Creció la convicción de que el carácter de un pueblo es innato e inalterable*⁴¹. Dice José Ingenieros

*“Inglaterra marchaba económicamente a la cabeza de Europa, alcanzando antes que cualquier otro país del mundo las formas superiores de producción y de cambio que preludiaron el sistema capitalista; la colonización inglesa trasplantó a la América del Norte —no por abstracto sentimiento altruista, mas por la clara evidencia de su propia utilidad económica— los elementos y los factores de su adelanto, sus métodos productivos; inoculó virus de fuerza y superioridad, sembrando gérmenes que ahora se traducen por la supremacía de ese país sobre el continente americano, tal como Inglaterra la adquirió sobre el continente europeo. España, por el contrario, al emprender la conquista de América, estaba agotada por una larga guerra de reconquista que había durado siglos”*⁴².

En este proceso la estrategia de escolarización permitía dar unidad cultural a la Nación frente a la erosión social que significaba las disputas territoriales entre Estados en definición. *La “raza” añadía la idea laica de diferencia innata a la teología de infiel y cristiano*⁴³. La reforma y el movimiento de la ilustración van a influir en este proceso. En el terreno de las disputas ideológicas, el orden emergente se va a enfrentar al pensamiento escolástico europeo, en ello se enfilaron los planteamientos de Luis Vives, Lutero, Erasmo de Rotterdam, Rebeláis, la configuración de un nuevo orden social se basa en la formación del Hombre para el entendimiento de su existencia terrenal.

⁴⁰ Barzún. (2001). Pág. 160.

⁴¹ Barzún. (2001). Pág. 182.

⁴² Ingenieros, José (1918). Sociología Argentina. Buenos Aires. En: Arcila Farías, Eduardo. (1973). Economía colonial de Venezuela. 2da edición. Italgráfica. Pág. 1-2.

⁴³ Barzún. Pág. 182.

El Humanismo y la Reforma, tal como lo apunta Barzún “...sin ser aliados, convergieron en un punto de dirección al mismo objetivo: Es principio humanista que si deseas conocer la verdad tienes que dirigirte a las fuentes, no a los comentaristas”. Es decir, a diferencia del largo Medievo donde las relaciones era Dios – Hombre – Dios, mediadas por la Iglesia, el objetivo, desde el humanismo era establecer un vínculo entre Hombre – Hombre, y la Reforma buscaba acercar la palabra de Dios – Hombre, cuyas relaciones no estarían mediadas por la Iglesia. Esto significará un ensanchamiento en los mecanismos y opciones de acceso a la cultura. El planteamiento pedagógico humanista, en palabras de Martínez, “contribuyen con importantes cambios en materia de educación y fundarán sus ideas educativas en la necesidad de imponer un modelo de naturaleza humana en contracorriente a los principios de autoridad”⁴⁴. El desarrollo de la idea de naturaleza será uno de los cambios de mentalidad más importantes que heredaremos del convulsionado proceso ideológico del tránsito entre el Renacimiento y la Ilustración.

La cultura occidental, dominada por la racionalidad Judeo-cristiana desde los tiempos de Constantino, había intentado fraguar las contradicciones entre cristianismo y paganismos, experimenta a partir del siglo XV un proceso de separación. De la mano del humanismo se profundizó el pensamiento y la acción *secular*. El paganismo –más humanista- cobra nueva forma secularizante y humanista: “el hombre humanista tiene un aura familiar pero en general no describe una filiación definida”⁴⁵. Pero, “...los humanistas no eran indiferentes a la religión ni deseaban sustituir el cristianismo por un paganismo. Los que hoy llamamos humanismo quizás eliminen lo divino haciendo del Hombre la medida de todas las cosas...”⁴⁶.

Así vamos a asistir a una modernidad cuyo rasgo más notorio es la separación - independencia- de la filosofía cristiana, y en términos más amplios, de la moral de los demás órdenes de la vida social: política, filosofía, ciencia, arte, literatura, educación, etc. Su fisonomía y razón de ser no tenían que ser necesariamente moral, como ejemplo de ello tenemos a Maquiavelo en el siglo XV con su gran obra “El Príncipe” y las actuales investigaciones sobre ingeniería genética, biogenética y clonación.

⁴⁴ Martínez, Emma. (2006). La Educación de las Mujeres en Venezuela (1840 - 1912). Caracas: Fondo Editorial de Humanidades – Universidad Central de Venezuela. Pág. 36.

⁴⁵ Barzún. Pág. 89.

⁴⁶ Barzún. Pág. 101.

La escuela en este proceso cumplió también un importante papel en la difusión de los valores humanos, y de lo que vamos a entender por humanidades en general. El humanismo significaba en términos educativos:

- 1) ofrecer a todos los individuos los medios para atender a todas sus necesidades;
- 2) asegurar el bienestar (llamado *felicidad* por los filósofos y políticos del siglo XVIII);
- 3) conocer y ejercer sus derechos y comprender y cumplir sus deberes;
- 4) capacitar y cualificar al individuo para el desarrollo de sus capacidades naturales y garantizar la igualdad de hecho entre los ciudadanos.

En un sentido amplio, la escuela en su carga educadora se le ha asignado la responsabilidad de promover el desarrollo del espíritu humano, suministrando los valores de Occidente, los aportes culturales de la modernidad, e incluso de la cultura antigua. Pero al igual que la definición de escuela, la de humanismo es histórica, pues su contenido va a depender del contexto histórico en que se vea.

La teoría educativa del humanismo “moderno” plantea el acceso de las mayorías a las luces, a la alta cultura, o en palabras de Barzún a la bella cultura y las bellas letras. Es condición del humanismo “moderno” el desarrollo de la cultura de la lectura y la escritura en la población, como parte fundamental del progreso –político, económico y social-. Para entender esta configuración, debemos tener presente el sentido de la sociedad occidental, la modernidad y la constitución política de la escuela como sistema nacional de instrucción pública.

Los Estados-Nación adoptaron los sistemas de educación pública porque su estrategia de organización era actuar de la forma más acorde con el modelo de sociedad nacional que se estaba desarrollando en la Europa occidental. Un sistema de educación pública se convirtió en lo que una sociedad nacional debe desarrollar cuando se enfrenta a circunstancias adversas. Es decir, como respuesta a los retos externos al poder del Estado. En un contexto de profundas transformaciones sociales y económicas que significó el desarrollo de la economía capitalista y la desaparición de la vida feudal, el nacimiento de los sistemas escolares modernos surge como un componente necesario de la modernización de la sociedad⁴⁷.

⁴⁷ Benavot y otros. (1991). Pág. 150.

El Estado es la fórmula social de regulación y estabilización del ejercicio del poder. El desarrollo de las sociedades en comunidad política exigió la aparición de mecanismos que administrarán el poder y acción de y sobre los Hombres. El Estado despersonalizó el poder. Sujeto a los intereses individuales o de clase, la encarnación del poder político, en el Rey, significaba un ejercicio inestable de los mecanismos de ordenamiento social. La discusión de estos y otros aspectos abrirá paso a las teorías contractualista del Estado, planteada por Hobbes, desarrolladas y profundizadas por Locke, y Rousseau.

Detrás de la autoridad que encarnaba el rey, emperador, gobernador, etc., estaba presente una *deidad* o *Entidad Superior* que le confería la autoridad legítima. Con la domesticación del poder, el Estado se constituye en un elemento *durable* frente a la finita humanidad.

El poder requiere de un espacio en el que estar custodiado⁴⁸, así lo es en el Estado, también lo es para la escuela. En gran parte el poder educativo de la sociedad se canaliza por la vía de la escuela. Estas, son instituciones especiales que motorizan la dinámica de la difusión de conocimiento en el entramado social. El desarrollo de la escuela está muy vinculado a la ampliación de determinadas formas de saber. El movimiento de la Ilustración va a influir notablemente en la construcción de formas de legitimación de la escuela como estrategia de difusión de las luces, en la superación de la ignorancia del Hombre hacia su ciudadanía.

Educación y Escuela en el teatro universal de occidente

Es importante destacar que en el contexto del Renacimiento, el Humanismo, y particularmente, a partir de la Reforma y la Contrarreforma, muchos historiadores coinciden en señalar en que la escuela adquirió características de institución social, que se profundizan con el desarrollo de la modernidad⁴⁹. Aunque hay registros de escolarización que preceden a esta época con antelación⁵⁰. Lo que diferencia una experiencia de otra es que la escuela de la *modernidad* se comportará mas como red o sistema de instituciones que como espacios aislados para las adquisiciones de

⁴⁸ Zschirnt. (2004). Pág. 83.

⁴⁹ Gómez Rodríguez de Castro. (1988). Génesis de los sistemas educativos nacionales. Madrid: UNED/CIDE/Universidad.

⁵⁰ Lozano, Claudio. (1980). *La Escolarización. Historia de la Enseñanza*. Barcelona: Montesinos. Biblioteca de Divulgación Temática.

competencias artesanales. La aparición de la escuela como sistema educativo nacional se va a dar en momentos de definición de los nuevos estados nacionales modernos.

En las distintas revoluciones que se sucedieron en los últimos 500 años y que dieron forma a lo que conocemos como la Era Moderna, cobró forma la escuela como institución social. Sobre ésta es que se afianza nuestro interés de conocimiento, identificar como la escuela se constituye en unos mecanismos esenciales de civilización, de expansión de la cultura occidental y de consolidación del proyecto de la Modernidad: progreso. Así, se puede señalar como punto de arranque que el proceso de institucionalización de la escuela es, entre otras cosas, el proceso de escolarización de la sociedad como opción civilizatoria de occidente.

Los orígenes de la escuela, nacida a la luz de la Iglesia primitiva, fue un elemento esencial en la mediación de la cultura cristiana y la cultura pagana⁵¹. La escuela en occidente se crea y desarrolla a la sazón de competencia entre instancias por legitimarse como institución especializada en la función social de educar, y en la construcción de una estructura que le diese eficiencia a tal función. Su existencia inicial estuvo vinculada a la conversión⁵².

Hoy asistimos a una escuela democrática, laica, gratuita, auspiciada por los ideales de universidad como servicio educativo que de ninguna manera *ha brotado del suelo como la hierba; son obras de innumerables manos y cabezas*⁵³, es el despliegue de las fuerzas sociales –las disputas entre actores sociales– las que configuran nuestra realidad, pues de alguna manera el pasado es un permanente presente. Una fuerza de supervivencia que se hace realidad, en realizaciones educativas, tal como lo plantea Barzún *la fuerza de supervivencia de estos hechos es lo que significa el pasado vivo; ello forma la sustancia de lo que ahora se llama “la cultura*.

El desarrollo de la escuela como institución social está vinculado a la ampliación de las fronteras culturales de occidente. La acción sistemática librada por los estados nacionales permitió la incorporación de nuevos colectivos humanos a la ideología de occidente. Esta dejara de ser más que una coordenada geográfica y se convertirá en un modo de pensar

⁵¹ Durkheim (1980).

⁵² Durkheim (1980).

⁵³ Barzún. (2001). Pág. 18.

y sentir la condición humana⁵⁴. El pensamiento occidental se basa en la ampliación de la civilización de los pueblos por medio de la razón y el ejercicio de la vida pública. Pero occidente no es un todo homogéneo

*“...la ideal de cultura occidental como un bloque sólido con un sólo significado es contraria a los hechos. Occidente ha sido una interminable secuencia de opuestos: en religión, en política, en arte, en moral y costumbres, la cual pervive más allá de su primer momento de conflicto”*⁵⁵

Es una cultura que crece en la medida en que incorpora rasgos o aspectos de aquellos pueblos considerados salvajes o bárbaros. Tal como describe Barzún;

*...durante este tiempo los pueblos de Occidente han ofrecido al mundo un conjunto de ideas e instituciones que no existían en épocas anteriores ni en lugar alguno. Como ya se apuntó, ha habido en ello una unidad combinada con una enorme diversidad. Con préstamos numerosos de otras tierras, prosperando en la disconformidad y la originalidad, occidente ha sido la civilización mestiza por excelencia*⁵⁶.

El pensamiento occidental tiene sus orígenes en la cultura griega, particularmente en el pensamiento helénico. La existencia de Atenas en *polis* significó la desmitificación del pensamiento. Marcó el proceso de separación entre lo mítico religioso y las explicaciones políticas de la existencia social. En este sentido el pensamiento occidental se caracteriza por ser una tradición y un estilo de disertación científico-filosófico basado en el uso de la razón. Tal como lo describe Sabine;

*“...en Grecia empezó a diferenciarse la política de la religión, y la filosofía y/o de la ciencia comenzaron a diferenciarse del mito. Estas son diferencias que el hombre occidental contemporáneo no toma en consideración. Dichas diferencias son hasta hoy, efectivamente más agudas en el Occidente que en el Oriente”*⁵⁷.

El pensamiento occidental hace énfasis en la vida pública del individuo y ve en la razón (ciencia) forma de explicación y ordenamiento social⁵⁸. Para la cultura Occidental la Escuela va a tener una función estratégica en el marco del proceso civilizatorio del hombre y la constitución de sociedades políticas. Su contenido va a ser fundamentalmente científico y de carácter universal: extender la verdad al hombre por

⁵⁴ Álvarez, Gallego, Alejandro. (1993). *Comenio y el proyecto civilizador de Occidente*. Revista de Educación y Pedagogía. Nº 10 y 11

⁵⁵ Barzún. (2001). Pág. 17.

⁵⁶ Barzún. (2001). Pág. 20.

⁵⁷ Sabino, G. (1994). *Historia de la Teoría Política*. 9º edición. México: Fondo de Cultura Económica.

⁵⁸ Para profundizar sobre los rasgos del pensamiento occidental puede consultarse: Sabino, G. (1994). *Historia de la Teoría Política*. 9º edición. México: Fondo de Cultura Económica; Reale G. – Antiseri Dario (1995). *Historia del pensamiento Filosófico y Científico*. Barcelona: Editorial Herder; Barzún, Jacques. (2001). *Del Amanecer a la Decadencia*. Madrid: Grupo Santillana Editores. S.A.

medio del uso de la razón. Este proceso va a estar alimentado por cuatro mitos fundamentales:

1.- El Individuo como unidad fundamental para la acción social, el discurso sobre el individuo lo había colocado en el plano de la participación política, económica y cultura de creación de Nación. Aquí planteamos un postulados que será llevado a su máxima expresión por la Ilustración sobre el hombre, más concretamente como los derechos del hombre, un ser libre con derechos y deberes. *“La definición institucionalizada de nación como un agregado de individuos estaba íntimamente asociada a la primacía del individuo”*. Por esta razón la construcción de un individuo es la construcción de la nación, ya que el desarrollo nacional depende del desarrollo del individuo. La aparición histórica del individuo es el resultado de una larga lucha por la *independencia universal*. La búsqueda de la emancipación, de la realización individual y social del sujeto. Para Barzún, el individuo, es el resultado de muchas batallas, libradas entre fuerzas antagónicas en tiempos de profundas transformaciones culturales, a las que él denomina revolución.

Inicialmente, el desarrollo del individuo...*no (surge) como derecho político o social, sino como supuesto que subyacía a la proliferación de sectas, en sí mismas producto de la relación sin trabas del individuo con Dios*⁵⁹. Entre la reforma y la Contrarreforma se rompen las mediaciones entre institución religiosa y Dios, surge el individuo, un cuyas principales acciones se miden y se proyectan en la vida terrenal, en su existencia con y por los otros. Posteriormente, el individuo –individualismo– tendría sus encarnaciones políticas, sociales, económicas, etc.

2.- Mientras que el desarrollo nacional dependía del desarrollo del individuo, el desarrollo del individuo dependía de la experiencia en la infancia. Es por ello que el discurso pedagógico se centra en el desarrollo de niño de hoy, que será el ciudadano del mañana. Debido a variables biológicas y sociológicas, la maleabilidad del niño permite la configuración del individuo adulto, es por ello que asumir los procesos de socialización a temprana edad permitía vincular;

“el desarrollo de los niños al interés nacional, niños buenos, leales y productivos se convertirán en adultos buenos, leales y productivos, quienes, con estas características sumadas, producirán una sociedad nacional mejor, más fuerte y más desarrollada. Era por consiguiente importante que los niños fueran sistemáticamente

⁵⁹ Barzún. (2001). Pág. 89.

*expuestos a las propias influencias socializadoras, de modo de desarrollar los valores adecuados*⁶⁰.

3.- El mito del progreso, era el componente ideológico que le daba direccionalidad a los procesos de socialización institucionalizada en el marco de la construcción de lo nacional. En tal sentido *“...se esperaba de los sistemas emergentes de educación de masas que no sólo preservaran el orden social sino que también crearan la nueva sociedad nacional, es decir, hacer posible el progreso*⁶¹. Lograr la unidad y el progreso social.

4.- Sí lo importante era el progreso social, cuál era el organismo competente para asumir tal responsabilidad. Así, el Estado emerge ante otros organismos que tradicionalmente habían mantenido el poder político, por ejemplo la Iglesia. El Estado aparece como una entidad que busca el bienestar social, por tanto es el encargado de dar direccionalidad y entidad a los procesos de escolarización de la población, convirtiéndose la educación en una cosa pública, función indeclinable del Estado.

La educación y la escuela en el contexto de la Reforma y la Contrarreforma

Entre las controversias de la Reforma y la Contrarreforma se define el proyecto educativo que orienta la acción del Imperio Español y que se encarga de difundir la Iglesia Católica. La configuración cultural y educativa de América, y particularmente, de Venezuela, tiene su base en el reimpulso de la ideología cristiana y el sistema escolástico imperante en Europa. El escenario educativo lo ilustra Delgado de la siguiente manera;

*“Las líneas maestras de la política metropolitana respecto a las colonias no fueron muy distintas de las que rigieron en España. La doctrina sancionada por el Concilio de Trento no hacía distinciones entre los católicos de un lado y de otro del Atlántico; se impuso la uniformidad de pensamiento y de disciplina, si bien la instrucción superior se reservó en España y América como privilegio de las clases bienestantes. La universidad en la Península discriminó con toda dureza a los pobres de España y se reservó para los criollos en América*⁶².

Esta política era válida para la enseñanza universitaria, mientras que para la instrucción elemental

⁶⁰ Ramírez y Boli. (1987). Pág. 303.

⁶¹ Ramírez y Boli. (1987).

⁶² Delgado Criado. (1993). Pág. 15.

“siguió, por ejemplo, en manos de la iniciativa privada; municipios, maestros particulares y familias acaudaladas fueron encargados de la organización de la enseñanza de las primeras letras, sin que existiese una legislación general sobre materia tan importante”⁶³.

Esta actitud frente a la escuela irá cambiando conforme las circunstancias históricas y pedagógicas lo permitan, tal como expresa Delgado;

“El interés por la escuela como necesaria institución para la infancia dependerá, en gran medida, del cambio en las estructuras familiares y laborales y del consiguiente cambio de mentalidad. Es conocido que estos cambios profundos se producen en el siglo XIX, a medida que avanza el fenómeno de la industrialización y de la inmigración hacia las ciudades”⁶⁴.

Mientras la escuela se instituye como un espacio diferenciado para cumplir cometidos educativos, la acción formativa estará dispensa en el orden social en relación con el futuro al cual esta “destinado” el adulto, su condición económica y familiar.

Las aspiraciones pedagógicas de la colonia están influidas por el pensamiento oficial auspiciado por el movimiento de la Contrarreforma;

“Pero la Contrarreforma cierra los caminos que hubieran conectado a España con a Ciencia experimental y naturalista que estaba forjando Europa, ...se repudia la experiencia, ya que dentro del intelectualismo escolástico la razón humana, como trasunto de la razón divina, puede conocer y reproducir las formas absolutas. Un método para discurrir más que un método para ver, es a lo que aspira la pedagogía de la época”⁶⁵.

El planteamiento pedagógico de la Contrarreforma insistía en la defensa de los valores y enseñanzas de la Iglesia Católica Romana. En educación, el movimiento de la contrarreforma fue liderizado por la Compañía de Jesús, orden fundada y dirigida por Ignacio de Loyola.

Según del Rey Fajardo, los fundamentos de la pedagogía jesuítica están plasmados en: Los Ejercicios Espirituales, las Constituciones y la Ratio Studiorum. El ideal pedagógico ignaciano se basa *“en el desarrollo armónico de todo el Hombre con todas sus facultades, naturales y sobrenaturales, de tal suerte que por su propia actividad y reflexión pueda alcanzar una auténtica y cristiana Weltanschauung”⁶⁶*. Esta orientación en el ideal

⁶³ Delgado Criado. (1993). Pág. 15.

⁶⁴ Delgado Criado. (1993). Pág. 15.

⁶⁵ Picón Salas. (1965). Pág. 148.

⁶⁶ Del Rey Fajardo, José. (1979). La pedagogía jesuítica en la Venezuela hispánica. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. N. 138. Caracas: Academia Nacional de la Historia. Pág. 13.

educativo se traducía en los siguientes fines de la educación: el desarrollo de las virtudes del cristiano.

1. las virtudes que perfeccionan el entendimiento (conocimiento, ciencia, sabiduría, arte y prudencia).
2. las que perfeccionan la voluntad (como la prudencia, en cuanto tiene aspectos volitivos, justicia, fortaleza, templanza y sus especies).
3. las virtudes sobrenaturales (fe, esperanza y caridad).⁶⁷

El contenido de la enseñanza en la pedagogía jesuítica se “*centra en la educación humanística vigente junto con una formación filosófica teológica basada en la filosofía de Aristóteles con la interpretación de Santo Tomas de Aquino*”⁶⁸. Es por ello que vemos que a nivel de la enseñanza elemental está centrada en el conocimiento del dogma, de la doctrina y los sacramentos; y a nivel de los seminarios y universidades se estudiaba gramática elemental, gramática media, gramática superior, humanidades y retórica. La organización escolar jesuítica comenzaba con una educación elemental (Escuela) seguida del estudio de las letras humanas (Facultad de Lenguas) y por último el estudio de la filosofía (Facultad de Artes), cursado este recorrido el estudiante podía incorporarse a los estudios de Teología (Facultad de Teología), derecho (Facultad de Derecho) y Medicina (Facultad de Medicina). Este andamiaje institucional tendrá presencia particular en la Provincia de Nueva Granada, y algunas expresiones en Caracas, capital de la Provincia de Venezuela, pero será en términos amplios, la orientación de sentido del proyecto educativo de la educación en el régimen colonial.

Desde la Iglesia Católica, con la participación de la Compañía de Jesús se va a experimentar la aparición de un sistema escolar con presencia *para acometer su obra entre los jóvenes, los empecinados y las almas vacilantes, la orden desarrolló una casuística*⁶⁹, *penetr  en la vida doméstica y adquirió virtualmente el monopolio de la educación*⁷⁰. En esta educación se

“...enseñaban asignaturas laicas así como doctrina eclesiástica, y lo hacían con ejemplar compresión y bondad hacia sus alumnos. Su éxito se debió al más logrado método de formación de profesores jams v stos. Sabían que los profesores natos son tan escasos como los verdaderos poetas, y que a falta de

⁶⁷ Del Rey Fajardo. (1979). Pág. 13.

⁶⁸ Díaz Pinto, Carlos Fernando. (2010). Viejas y nuevas ideas en educación. Una historia de la pedagogía. Madrid: Editorial Popular.

⁶⁹ La casuística muestra cómo deben aplicarse a un caso moral en particular las normas generales que gobiernan la conducta.

⁷⁰ Barz n. (2001) Pág. 85.

aquéllos no se pueden formar buenos maestros sin esfuerzo cuando se trata de individuos indiferentes, por lo cual idearon una preparación que incluía conocimiento exhaustivo y una severa crítica de los no aptos en cada fase del largo aprendizaje"⁷¹.

La Compañía de Jesús será una de las tantas órdenes religiosas en funciones educativas en Venezuela, otros carismas tendrán presencia en nuestro medio geográfico, así es notoria la presencia de los Dominicos, Franciscanos, Capuchinos y Mercedarios. Todas ellas además de seguir el cuidado y la difusión de la doctrina, seguirán la pauta educativa delineada en el Concilio de Trento, y los concilios provinciales realizados en América.

El Concilio de Trento y la política educativa metropolitana del siglo XVI al siglo XVIII

El planteamiento cultural y pedagógico tiene en España su base en el movimiento de la Contrarreforma. En **Trento**, se cierra el debate entre reformistas y católicos, y se abre a nuestro mundo la clara vertiente ideológica –como señala Fernández Heres- que dominará el pensamiento en la universidad, cátedras y escuelas de primeras letras en América Latina, y particularmente, en Venezuela. El Concilio de Trento fijó la orientación educativa de la Iglesia Católica, y la que se convirtió en el lineamiento cultural que ordenó la acción educativa de la metrópoli en América.

*"Entre 1492 y 1810 dos corrientes ideológicas con sus efectos muy concretos se hacen presentes en el escenario cultural y educacionista de las provincias que luego, a partir de 1811, definirán el espacio geográfico del Estado Venezolano. Estas corrientes son, en primer lugar la cristiano – católica que inspira la obra educativa de España en el Nuevo Mundo y en forma determinante influye en el destino espiritual y religioso de estos pueblos; luego hacia finales del Siglo XVIII, la de la filosofía de la Ilustración, en su versión hispana que sin contrariar los principios de la ortodoxia católica propicia una apertura hacia la modernización de la educación"*⁷².

Tal como expresa Juan Liscano

"La cultura colonial fue, fundamentalmente, católica, patriarcal, feudal y agraria. En Venezuela, tras de buscarse vanamente resplandores auríferos en El Dorado, tras las aventuras sangrientas de los Welser, se inició la agricultura. Durante un siglo prosperaron lentamente encomiendas y fundaciones. Crecieron las poblaciones. Se establecieron las incipientes artesanías. La Colonia se extendió sobre los siglos XVII y XVIII. Dos etapas venezolanas. La primera, según Picón

⁷¹ Barzún. (2001) Pág. 85.

⁷² Fernández H, Rafael (1991). Educación y Cultura. En GRASES, Pedro (Coord.). Los Tres Primeros Siglos de Venezuela 1498 – 1810.

*Salas, de "...sopor, fácil economía natural, entre rezos y ceremonias...". La segunda, de renovación, que al finalizar el siglo se convierte en revolución*⁷³.

Identificados los aspectos económicos, políticos y sociales que marcan el cambio de la sociedad europea, y que definen el comportamiento educativo de la Monarquía Española y la Iglesia Católica, para con la península y las colonias de América y Filipinas, veremos cómo se desarrolla el proceso educativo y la institucionalización de la escuela en el marco del proyecto de formación del súbdito cristiano español. Tal como explica Gonzalbo;

"A partir de la conclusión de las sesiones del Concilio de Trento se perfiló la decisión de la jerarquía eclesiástica de mantener la unidad y la pureza dogmática por encima de cualquier otra consideración. Una nueva actitud paternalista hacia los aborígenes significó que se suavizaría con ellos el rigor y se mitigará la intransigencia, a cambio de ser considerados débiles, inseguros, incapaces de soportar plenamente la responsabilidades y de disfrutar de todos los derechos como católicos y vasallos del imperio español"

Los concilios provinciales que se derivan del Concilio de Trento establecen unidad y disciplina en sus cometidos educativos: formación del súbdito cristiano. La enseñanza del aborígen quedó a cargo de los curas y doctrineros, y regentar escuelas de primeras letras para los blancos. El contenido de la educación quedaba establecido en los catecismos donde lo fundamental era enseñar los símbolos y rituales apostólicos. Así la educación, la más generalizada que se podría ofrecer es educación catequística para los indígenas, y para los blancos, esta educación catequística era complementada con el dominio y uso en las primeras letras, en algunos casos, como en las escuelas jesuíticas con cursos de gramática y retórica.

⁷³ Liscano, Juan. (1962). Ciento cincuenta Años de Cultura Venezolana. En: Venezuela Independiente. 1810 – 1960. Caracas: Fundación Eugenio Mendoza. Pág. 436.

Capítulo III. La configuración inicial de la educación está vinculada a las expresiones de organización de la vida civil y eclesiástica (Siglo XVI – 1767). La educación como proyecto para formación del súbdito cristiano y español.

La configuración inicial de las expresiones educativas en la sociedad colonial hay que verlas a la luz del proceso económico, político y social que se gestan entre el siglo XVI y siglo XIX. Sin ánimos de ser exhaustivos en su explicación, y considerando la amplia bibliografía que existe sobre el tema colonial, intentaremos situar algunos aspectos que nos permitan ubicar las dimensiones educativas en este complejo proceso de existencia colonial.

Las actividades económicas y sociales en el periodo colonial, se rigen por una estructura económica caracterizada por la existencia de un régimen económico de esclavitud y de relaciones de servidumbre⁷⁴. Este régimen está expresado en instituciones como la encomienda, los repartimientos, y la existencia de focos económicos caracterizado por la actividad minera, y más adentrado en el siglo XVII por la actividad agrícola, fundamentalmente del cultivo y la exportación de tabaco. Señala Brito Figueroa que;

“los rasgos cualitativos de la estructura económica de Venezuela colonial se destacan al estudiar las primeras actividades económicas, el comercio de esclavos, la formación de la propiedad territorial agraria, la evolución de la mano de obra, la significación del capital usurario y las conexiones de la producción agropecuaria venezolana con el mercado capitalista mundial”⁷⁵.

Para Arcila Farías, durante el periodo colonial, *nuestro país pasó sucesivamente por diferentes etapas de producción*⁷⁶. Siendo el rasgo distintivo más importante el carácter de monoprodutor y monoexportadora de productos mineros y luego agrícola. Explica Farías que;

“Después del caótico siglo XVI, cuando la incipiente colonia, apenas recién nacida se debatía en una larga agonía, abandona sus sueños que le hacían ver fantásticos imperios de fácil conquista y de opulentos rescates, y vuelve su

⁷⁴ Brito Figueroa, Federico. (1993). Historia Económica y Social de Venezuela. Tomo I. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

⁷⁵ Brito Figueroa. (1993).

⁷⁶ Arcila Farías, Eduardo. (1962). Evolución de la economía en Venezuela. En: Venezuela Independiente, 1810 – 1960. Caracas: Fundación Eugenio Mendoza. Pág. 346.

*mirada al surco oscuro y a la soledad de las praderas. Y habría de ser allí, en el seno tibio de la tierra que hollaron impacientes las plantas de los Welseres y de tantos otros buscadores de minas, y sobre las vastas llanuras de calcinante sol, donde finalmente encontraron la verdadera riqueza que sirvió de sustento nuestra sociedad colonial. Aquellos primeros colonizadores fatigados, cuyas quejas tantas veces llevaron por conducto de emisarios y procuradores hasta los oídos del Soberano, humildemente tomaron de nuevo el viejo atuendo que vistieron en las remotas provincias de Castilla: el traje del pastor trashumante y del labrador sedentario*⁷⁷ⁿ.

La actividad económica se irá moviendo progresivamente a las actividades de índole agrícola. La actividad centrada en el tabaco, se moverá en el siglo XVIII, fundamentalmente, hacia el cacao: *Durante el predominio del cacao Venezuela vive su momento más brillante correspondiente al periodo español*⁷⁸. Luego, ya en el siglo XIX será el café el factor dinamizador de la economía venezolana, el impero del café se prolongará hasta 1920, cuando un nuevo factor primario exportador, como es el petróleo, se convierte en el principal factor fiscal de la economía venezolana.

El poblamiento del territorio venezolano siguió un proceso irregular, marcado por las características geográficas y humanas derivadas en muchos casos de la presencia de comunidades indígenas dispersas en el territorio. Se ha insistido muchas veces en que el poblamiento del territorio venezolano se inicia por el oriente venezolano. La existencia de importantes reservorios de perlas, marca si se quiere, una primera actitud favorable a los asentamientos españoles estables en la región insular, particularmente de lo que es hoy el Estado Nueva Esparta. Sin embargo, la exploración de la costa venezolana y las facilidades de acceso geográfico de la región noroccidental marca un rumbo distinto;

*“De las cinco primeras ciudades fundadas en 1500-1550, cuatro eran marítimas: Cubagua, Cumaná, Coro y Borburata, y la quinta, El Tocuyo, fue fundada en las márgenes del río del mismo nombre y cercana a las estribaciones de la Cordillera andina. Se observa, con relación a los pueblos blancos, erigidos en la segunda mitad del siglo XVII, “que todas las fundaciones tienen lugar al Oeste del meridiano que pasa por Caraballeda, con la sola excepción de Santo Tomas de Guayana, fundada en la inmensa vía de penetración del río Orinoco”*⁷⁹

Esta característica de poblamiento y de la actividad económica marcará una forma de composición social y de estructura social. De composición social por el hecho sociológico de entre cruzamiento de blancos, indios y negros. A pesar que existían muchas

⁷⁷ Arcila Farias. (1962). Pág. 346.

⁷⁸ Arcila Farias. (1962). Pág. 350.

⁷⁹ Brito Figueroa. (1993).

reglamentaciones que establecían límites entre las relaciones de estos grupos humanos, el saldo histórico ha sido que buena parte de la sociedad venezolana es producto del mestizaje, proceso socio biológico que marca en buena medida la condición de Americano y Venezolano. Por otra parte, más allá de las consecuencias fenotípicas, la estructura social venezolana en el régimen colonial estará escindida y estratificada en grupos sociales *antagónicos y categorías étnicas diferentes*⁸⁰. Estos rasgos económicos y sociales marcan procesos educativos diferenciados en la población de la provincia de Venezuela.

Las primeras expresiones de la educación en el territorio que hoy ocupa Venezuela es producto de la conjugación del Estado Español a través de su estructura de gobierno y la Iglesia Católica. Estos asumían la regulación del proceso educativo y el establecimiento de escuelas. Su función esencial era la constitución de un espacio cultural de conversión para la fe cristiana, implementación del modo cristiano de vida y las formas eurocéntricas de organización de la vida social, la formación del súbdito cristiano y español. Tal como lo destaca Martínez, *en la educación de la Venezuela colonial se mantendrán vivos algunos elementos de la formación económica y social feudal*⁸¹. La fe católica, la evangelización y el estudio del Pensamiento Escolástico se constituían en el eje de la enseñanza elemental, la formación del aborigen y los estudios de alta cultura en la Universidad, Seminarios y Conventos coloniales.

Las divisiones de funciones entre la Iglesia Católica y el Estado Español se daban de forma tal que la primera desempeñaba el oficio del magisterio, establecía y administraba los fundamentos de la enseñanza, contenidos y métodos. La segunda, establecía las orientaciones políticas y jurídicas para reglamentar dicha acción en las tierras conquistadas. Esta situación cambiaría tiempo después. La presencia laica va a ir aumentando en la configuración del espacio escolar, particularmente a partir de la expulsión de la Compañía de Jesús (1767), punto de quiebre en la mentalidad educativa de la época, lo que marca un lento, largo y complicado proceso de secularización del Estado y la enseñanza pública.

Las divisiones de competencias educativas entre Estado Monárquico Español e Iglesia Católica, Apostólica y Romana quedaron establecidas tempranamente al proceso de

⁸⁰ Brito Figueroa. (1993). Pág. 159.

⁸¹ Martínez, Emma. (2006). La Educación de las Mujeres en Venezuela (1840 - 1912). Caracas: Fondo Editorial de Humanidades – Universidad Central de Venezuela. Pág. 33.

descubrimiento y poblamiento. La educación se asume como un proyecto evangelizador. Este compromiso evangelizador fue asumido por la Corona Española en la bula *Inter Caetera* (03 de mayo de 1493) del Papa Alejandro VI. En esta bula el Estado Español asume *la responsabilidad de catequizar a los pobladores de las tierras descubiertas y reducirlos en la fe católica y en los usos de la vida civil español*⁸². Este compromiso era válido tanto para los nuevos territorios americanos como para la península Ibérica.

El apoyo brindado por el Papado había sido clave en la unificación de los reinos y municipios de la península ibérica constituyéndose en el Reino Español. La distribución de competencia no sólo es entendible por la larga tradición cristiana de occidente; se debe a la responsabilidad asumida por la Reina Católica con la Iglesia de Roma en la consolidación de los territorios españoles tras la expulsión o conversión de judíos o moros, y más concretamente, de la defensa de la doctrina y de la Iglesia ante el movimiento reformista de los siglos XV y XVI. Tal como explica Fernández Heres;

*“Corona e Iglesia durante trescientos años se asocian en la ejecución de ese proyecto político muy excepcional, destinado a establecer en la tierras, descubiertas bajo el patronato de los Reyes Católicos Fernando e Isabel una réplica de la Civitas Chistiana que diez siglos atrás había concebido el gran Agustín de Hipona, y en esta extraordinaria tarea la educación es el instrumento básico de penetración cultural y el modelador de las conductas deseables con miras a factibilizar los propósitos del modelo político-religioso proyectado”*⁸³.

Los comienzos del proceso educativo español en las tierras americanas tenían una orientación político-pedagógica definida, *civilizar en la vida cristiana* a los pueblos nativos. Sobre este aspecto los Reyes decretaron en marzo de 1503 según Hugh (2006)

*“Los indios de las islas del Nuevo Mundo no estaban autorizados a dispersarse; tenían que vivir en familia en los poblados, para que así pudiesen ser adoctrinados más fácilmente. Cada familia debía tener una vivienda. Cada poblado debía de contar obligatoriamente con una iglesia, un capellán, y un hospital, bajo la autoridad del encomendero español, con el objeto de evitar las injusticias de los caciques. El capellán enseñaría a los indios el respetar la propiedad de los demás, y el encomendero lo protegería de la explotación. Los niños indios serían educados en la fe cristiana y se les enseñaría a leer y escribir. Asimismo, la Corona alentaba el mestizaje a través de matrimonios entre españoles e indias”*⁸⁴

La labor educativa entendida por el Papa y relegada a los Reyes Católicos fue instituida según Fernández de la siguiente manera;

“...manda el Papa a los Reyes Fernando e Isabel, en virtud de Santa Obediencia, que destinen a las tierras e islas susodichas varones probos y temerosos de Dios,

⁸² Fernández H. (1991). Pág. 463.

⁸³ Fernández H. (1991). Pág. 463.

⁸⁴ Hugh. T. (2006). p. 328.

doctos, instruidos y experimentados para adoctrinar a los indígenas y moradores dichos en la fe católica e imponerlos en las buenas costumbres, poniendo toda la debida diligencia en los que habéis de enviar; y otro testimonio revelador del señalado celo del Papa porque los Reyes destinen a las Indias a sacerdotes probos y doctos es el que aparece en el Breve del Papa Adriano VI, Zaragoza, 10 de mayo de 1522, conocido con el nombre de Omnímota relativo al gobierno y facultades de los religiosos que se destinan a las Indias; dice: “queremos que todos los frailes de las Órdenes Mendicales y particulares de la Orden de los Menores de la Regular Observancia que sean nombrados por sus prelados o que conducidos por el Espíritu Santo, quisieren de su voluntad y espontáneamente pasar a las indias para convertir e instruir a los dichos indios, que lo puedan hacer libres y lícitamente con tal que sean de tal suficiencia en la vida y en la doctrina que satisfagan a tu Cesárea Majestad o a su Real Consejo como idóneos para tan gran obra” (p. 469.).

La Iglesia es la institución que marca el ritmo del establecimiento de las instituciones y la cultura venezolana en sus inicios. No hay actividad en la que no tenga presencia. La construcción de los asentamientos españoles, en las artes, en la ciencia, iba conformando la forma predominante de las instituciones políticas de la colonia en Hispanoamérica. Como parte de este proceso, ya para 1503, los Reyes Católicos disponían órdenes para establecer escuelas;

“...junto a la Iglesia que se debe construir en cada población, donde debe oficiar un capellán que se encargue también de la instrucción religiosa, se construya una casa donde se reúna los niños que hubiere en cada una de las dichas poblaciones cada día dos veces, para que allí el dicho capellán los enseñe a leer y a escribir y las nociones fundamentales de la fe católica, y estimule la constitución de matrimonios entre españoles y naturales para que “los unos y los otros se comuniquen y enseñen, para ser adoctrinados en las cosas de Nuestra Santa Fe Católica, y asimismo así labren sus heredades y entiendan en sus haciendas y se hagan los dichos indios e indias, hombres y mujeres de razón” (Fernández, 1991. p. 482).

El establecimiento de centros poblados permitía la educación de los aborígenes. La función educativa era adoctrinadora en los valores de la fe cristiana. Los centros poblados tenían la fisonomía propia de los centros urbanos españoles poblados con casas, iglesias y ayuntamientos. La acción educativa estaba orientada a edificar tanto material como espiritualmente la mentalidad nativa según los valores y usos de la mentalidad hispánica. Sus primeras expresiones son por iniciativa de algún particular que asumía la atención educativa de los pobladores o, como en la mayoría de los casos, adosadas a las Iglesias que componen el poblado.

Las Leyes de India, sistema de leyes y códigos que se establecieron para regir las Indias Occidentales en la mayoría de los casos eran leyes proteccionistas a favor de los indígenas. Considerados “inocentes” por no tener conciencia de la moralidad emanada de

la fe cristiana, y también, para defender a los indígenas de los conquistadores y de la condición de esclavitud en las cuales se encontraban muchas tribus originarias por otras naciones aborígenes. El imperio español emprendió un proceso sistemático de conversión de los indígenas al cristianismo y su reducción a la vida civil “...creándose un nuevo estado mental y erradicando progresivamente del medio de las condiciones de barbarie y el espíritu de gentilidad que reinaban entre los primitivos pobladores”⁸⁵. Para ello se dispuso de una serie de instituciones sociales que tendrán una fuerte carga educativa en la configuración de un medio cultural signado por la unidad religioso-cultural y lingüística.

Las primeras organizaciones sociales con carácter educativo

La conquista y poblamiento de los territorios de América trajo consigo la creación del *sistema de encomienda*, el *sistema de repartimiento* y el *sistema de misiones*. Estas estrategias tratan de cumplir con la tarea de reducir a la fe cristiana e instruir para la vida social, económica y política según el modelo español a las naciones gentilicias y aborígenes que poblaban las tierras del nuevo mundo. Estaba planteado aquí el hecho fundacional y el inicio del trasplante a América de las instituciones políticas y sociales del poder conquistador y la necesidad de acoplar *mentalidades bárbaras*⁸⁶, a los esquemas de organización y valores del nuevo orden: la fundación de la ciudad indígena cristiana.

La educación adquiere rasgos de atención masiva por la vía del adoctrinamiento obligado o impuesto en determinado sistema de valores. Estos son elementos distintivos en los sistemas de repartimiento y encomienda ya que condicionaban masivamente la acción y actuación del aborígen. En las instrucciones dadas por los Reyes Católicos a Cristóbal Colón para su segundo viaje a América se le instruía que

*“si bien era cierto que la misión más importante era la conversión de los indígenas a la fe católica y ordenaban se tratara a éstos “muy bien amorosamente” y se castigará severamente a los que lo contrario hicieran, añadían luego muy cueradamente que, como “las cosas espirituales sin las temporales no pueden luengamente durar”, a estas se dirigían especialmente las referidas instrucciones”*⁸⁷

⁸⁵ Fernández H. (1991).

⁸⁶ Fernández H. (1991). Pág. 464.

⁸⁷ Arcila Farias. (1973). Pág. 44.

El sistema de “repartimientos” y “encomiendas” lo había iniciado ya Cristóbal Colón. Las primeras acciones de la empresa de Colón era el establecimiento de centros poblados en nombre del Monarca;

“Los conquistadores ocupados de hacer descubrimientos y en guerrear, sirviéndose enseguida de los indios para labrar la tierra, explorar minas, buscar perlas y transportar todo género de cosas, porque en América no existían bestias de carga”⁸⁸.

Esto significó un proceso progresivo de domesticación de la vida aborígen por la vía de la instrucción. No era que asistían propiamente a espacios pensados para la instrucción, esta se adquiría en el ordenamiento de la vida social y en el hacer propio de los oficios domésticos y económicos.

La educación en el Repartimiento de Indios

El Repartimiento de Indios es una de las primeras instituciones coloniales, emblemáticas de la acción colonizadora en el siglo XVI. Explica Arcila Farías el repartimiento significaba posesión territorial del colono sobre espacio en concesión dada por la Corona. En el repartimiento de tierras;

“estas se concedían en nombre de Su Majestad y sin perjuicio de terceros ni de los naturales. Cuando el terreno que se solicitaba correspondía a resguardo de alguna parcialidad de indios, debía acreditarse que éstos no recibían daño con la concesión y que consentían en ella, diligencia que practicaba la primera autoridad del lugar más inmediato al pueblo o asiento de los naturales, a quienes debía informar lo conducente por poca de su cacique”⁸⁹.

Simpson, citado por Arcila Farías explica que:

“la encomienda es la asignación permanente de los indios de una localidad determinada, al tutelaje y señoreaje de algún español; el repartimiento era el asignamiento de indios para alguna tarea específica por algún periodo limitado”⁹⁰.

La encomienda y el repartimiento se sustituyó después por el Régimen de Tributos (Siglo XVII). En el año de 1512 se establecen regulaciones sobre el sistema de repartimiento y encomienda;

“...según ellas, los españoles que tuviesen indios repartidos o encomendados debían edificarles bohíos o casas de paja y hacerles motones de yuca, ajos (ñame), ají y maíz, de que se alimentaban; sin olvidar, para cada cincuenta indígenas, una docena de gallinas y un gallo...”⁹¹

⁸⁸ Gil Fortuol. (1967).

⁸⁹ Arcila Farías. (1973). Pág. 68.

⁹⁰ Simpson, The Encomienda in New Spain. Pág. 92. En: Arcila Farías. (1973). Pág. 84.

⁹¹ Gil Fortuol. (1967).

El Reglamento de Repartimientos fue modificado al año siguiente, en Valladolid, el 28 de julio de 1513. Sobre esta materia ya se había pronunciado la Reina Isabel en 1503 al tratar de evitar la explotación de los indios por parte del encomendero. En esa oportunidad se ordenó que los indios no debían trabajar en las minas por más de ocho meses seguido a los cuales debía de volver a sus respectivos conucos. Ante la Corona el indio tenía deberes y derechos pero, ante el encomendero que tenía derecho sobre el trabajo del indio, éste es tratado como un esclavo. Existe diferencia jurídica entre la encomienda y los repartimientos. Mientras que la encomienda es una institución fundada sobre la servidumbre del indio, el repartimiento es la administración territorial a favor de su explotación económica para el desarrollo de la ciudad española en los nuevos territorios.

La educación en el sistema de Encomienda

La encomienda es una institución de carácter económico, que en su establecimiento en América, y particularmente, en Venezuela, cumplió un papel pedagógico. Esta institución colonial fue creada por las Ordenanzas de Granada (1516) y Zaragoza (1518) en un intento por sentar las bases de producción económica para el sustento de los nuevos centros poblados. Según Arcila la función de la encomienda se define en términos muy sencillos *“la enseñanza de la fe católica y la provisión de las cosas que le hiciesen falta a los indios, como retribución estos darían servicio a los españoles”*⁹² Desde el punto de vista jurídico, la Encomienda era una concesión de jurisdicción del estado Español a los señores colonizadores – pobladores para el ordenamiento de la tierra.

La Encomienda consistía en *“la asignación permanente de los indios de una localidad determinada, al tutelaje y señores de algún español”* fomentando su *domesticación*. En las Ordenanzas de Granada, de 1526, el objeto de la encomienda queda definido así:

1. Apartar los indios de sus vicios;
2. Instruirlos en los buenos usos y costumbres;
3. Enseñarles la religión cristiana;
4. Enseñarles a vivir en policía;
5. Obligarlos a servir a los españoles;

Eran estas las funciones señaladas en la legislación, pero en la práctica se le fijaron otros fines:

1. Sustentación de los españoles;

⁹² Arcila Fariás. (1973). Pág. 79.

2. Conservación de la población indígena;
3. Conservación de la paz de los naturales;
4. Fijación de la población española;
5. Mejor tratamiento de los indígenas;
6. Como acicate de la empresa de conquista;
7. Como estímulo para el descubrimiento de minas;
8. Premio por méritos y servicios
9. Socorro de personas necesitadas”⁹³

La Encomienda, que en esencia era una actividad eminentemente económica, intentaba poner orden a las prácticas del repartimiento de indios entre los españoles conquistadores. La forma de explotación sin control ni límites que atento gravemente contra la raza vernácula, intentaban *“propiciar para ellos –los indígenas- una vida al estilo hispano, un trabajo humano, y el deber de educarlos en los principios de la fe cristiana”*.⁹⁴

El encomendero a quien se le delegaba el cuidado de los aborígenes, los incorporaba a las labores de minas, estancias del ganado, el cultivo, obras públicas y cualquier otra actividad económica necesaria para la consolidación de los asentamientos poblados; cumplía también una función pedagógica al reducir a la vida civil y cristiana al pueblo indígena. En 1609, la Ordenanza de Encomiendas del Gobernador Sancho de Alquiza y del Obispo Fray Antonio de Alcega, ratifica para nuestro territorio esta obligación en los siguientes términos:

*1.- Primeramente... mandamos que ante todas cosas dentro de seis meses después de la Publicación desta tasación en cada ciudad sean obligados los encomenderos a congregar y juntar los indios en la parte y lugar que les fueron señalados por nosotros o por los tenientes de gobernadores en compañía del Vicario de cada ciudad, para que se busque el sitio mas cómodo para que los naturales sean mejor administrados e industriados en las cosas de nuestra fe...*⁹⁵

Explica Antonio Arellano Moreno que la promulgación de las “Leyes Nuevas” en 1542 marca una nueva actitud, por lo menos desde el punto de vista jurídico, frente a la encomienda, y particularmente, al asunto educativo del indígena. En estas leyes se ordena que;

“de ahí en adelante ningún visorrey, gobernador, audiencia, descubridor ni otra persona alguna no puede encomendar indios por nueva provisión ni por renunciación ni donación, venta ni otra cualquiera forma, modo, ni por vacación ni

⁹³ Arcila Farias. (1973). Pág. 81-82.

⁹⁴ Salcedo-Bastardo, J.L. (2004) Historia Fundamental de Venezuela. Undécima edición. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

⁹⁵ Ordenanzas de Encomiendas del Gobernador Sancho de Alquiza y del Obispo Fray Antonio de Alcega. En: Eduardo Arcila Farias. El Régimen de la Encomienda en Venezuela, 1979.

*herencia, sino que muriendo la persona que tuviera los dichos indios, sean puestos en nuestra real corona...*⁹⁶

Las repercusiones morales y jurídicas de la Brevísima Relación de la Destrucción de las Indias, escrita en 1540 por el padre Las Casas, origina una nueva reglamentación del trabajo indígena y de las condiciones de vida de los mismos. Las más notables fueron las Nuevas Leyes dictadas en Barcelona el 20 de noviembre de 1542 y adicionalmente en Valladolid el 4 de junio del siguiente año;

*"8. Sobre educación profesional. Esto fue previsto en la Ley X, al establecer que "si algunos muchachos indios quisieran servir voluntarios en abriges donde aprendan aquellos oficios y se puedan ejercer en cosas fáciles, pueden ser recibidos en ellos con claridad de que siempre gocen plena libertad. Y la Ley XI recomendó que los indios pusieran "sus hijos a oficios, mientras no fueren de edad de tributar o a sus hijas o ser enseñados en otro ejercicio"*⁹⁷.

En el caso venezolano, las primeras ordenanzas de encomienda redactadas para el territorio de Barquisimeto expresan claramente el carácter adoctrinado de la relación educativa entre el encomendero y el indio. Estas ordenanzas fueron redactadas por Juan de Villegas el 14 de septiembre de 1552, y es, a la luz de lo que plantea Arcila, uno de los documentos más importantes del pasado colonial venezolano.

*"Las ordenanzas de Villegas tratan de adaptar las instituciones de la encomienda a las particularidades de la provincia y sus pobladores; las condiciones sociales de los indios; las características de suelo; los medios de vida y las necesidades de la colonia. Es una ley esencialmente local; sin embargo, en ella su autor pretendió conservar las principales directrices de la legislación metropolitana. Son sumamente breves, pues se componen de sólo 12 capítulos o artículos en los que están comprendidos todos los aspectos de tan compleja materia"*⁹⁸.

Sobre el tema educativo, las ordenanzas expresan;

*"Obligaciones de los encomenderos. Son de dos tipos: con los indios, sus encomendados y con el Estado. Los indios eran puestos bajo la tutela del encomendero para que éste les protegiera, defendiera y adoctrinara. La situación de los indios podría ser así, asimilarse a la de los menores. De esta manera se esperaba ponerlos a cubierto de los abusos de los conquistadores y pobladores y evitar los malos tratamientos que habían diezmando la población en otras partes del continente, especialmente en las Antillas cuya desastrosa experiencia había puesto a las autoridades españolas en guardia contra la funesta política de explotación sin tasa de la fuerza de trabajo activa"*⁹⁹

La socialización forzada por medio de estas instituciones coloniales son determinantes en la gestación de un nuevo estado mental. La encomienda fue una de las primeras

⁹⁶ Arcila Farias. (1973). Pág. 69.

⁹⁷ Arellano Moreno, Antonio. (1973). Orígenes de la economía Venezolana. Caracas: Ediciones de la Biblioteca – UCV.

⁹⁸ Arcila Farias. (1973). Pág. 73.

⁹⁹ Arcila Farias. (1973). Pág. 73.

instituciones económicas y sociales de la época colonial, su vigencia se proyectó hasta los inicios del siglo XVII. Luego de múltiples discusiones sobre la condición social de los naturales, se procedió a la supresión de ésta institución en la medida de que se reconoció el carácter de súbdito libre del aborígena.

“El sistema de encomiendas se conservó hasta el reinado de Carlos III. Consistía (...), en el repartimiento de indios que hacía el adelantado o gobernador o pacificador entre los pobladores (que fueron al principio conquistadores); y era su objeto, al menos en teoría o según la ley, defender a los encomendados, ampararlos, adoctrinarlos y enseñarles a vivir en policía”¹⁰⁰

Tal como lo explica Arcila Farías

“La encomienda de servicios personales, que se había mantenido en pie en la provincia de Venezuela a pesar de las numerosas órdenes reales contrarias a ella, terminó en 1687. A partir de esa fecha los indios cesaron en la obligación de dar prestaciones personales a sus encomenderos. En lo sucesivo quedaron obligados sólo a darle un tributo anual, y la fuerza de trabajo indígena debía ser pagada y contratada por el encomendero no ya como tal, sino como empresario agrícola. Los indios quedaban legalmente obligados a trabajar, pero no como siervos sino como trabajadores libres. Teóricamente, pues, se había terminado con la forma semifeudal de aprovechamiento del trabajo indígena”¹⁰¹

La educación como expresión de la existencia social influye como ligamento en el nuevo orden social.

El sistema de misiones como estrategia generalizada de educación cristiana

Las misiones es en el contexto de colonial el experimento societal más interesante para el estudio y comprensión del fenómeno cultural y educativo en el proceso de poblamiento del territorio Venezolano. La labor pastoral también jugó un rol estratégico en los procesos de difusión de los valores occidentales. Los frailes también unidos a la empresa de descubrimiento, conquista y poblamiento desempeñaron un papel importante en la *reducción* de los indios. Luego de fundado cada pueblo o ciudad se establecía una Iglesia y su respectiva escuela. En la isla La Española y las Antillas la reducción de los indios se expresó por la vía del trabajo y la fuerza bélica, situación que no fue diferente en el proceso de descubrimiento y poblamiento nor-occidental y oriental de la Provincia de Venezuela. Esta situación sería regulada tiempo después por los reyes de España al promulgar las Leyes de India que le otorgaba el carácter de súbdito libre a los indígenas.

¹⁰⁰ Gil Fortoul. (1967). Pág. 78.

¹⁰¹ Arcila Farías. (1973). Pág. 99.

La función pastoral se cumplía bajo la forma de misiones, su función esencial: llevar el mensaje de la fe a un pueblo que se consideraba había estado privada o al margen de la “verdadera fe”. El sistema misional fue la estrategia más generalizada de educación cristiana. Por esta vía se atendió tanto a nativos como los nacidos mestizos; luego, de tiempo de haberse iniciado el proceso de poblamiento. Las misiones cumplen un papel importante en el reconocimiento del territorio. Llegan a donde las fuerzas del colono español no logran penetrar. Este se mantuvo en la costa o en las grandes vertientes hidrográficas. Las misiones cubrían vasta extensiones de terreno. Los misioneros, con su cruz y fe, se adentran y establecen en los intrincados territorios del Orinoco, del Meta, del Apure, donde el descubrimiento y la conquista habían sido difíciles. Tal como relata Buenaventura;

“Se calculaban en más de trescientos quince los pueblos fundados por los misioneros en el dilatado territorios que hay abarca Venezuela. Esos misioneros pertenecieron a las cuatro Ordenes religiosas, que de modo particular trabajaron en su evangelización durante los siglos XVII y XVIII y hasta la guerra de emancipación, iniciada en 1810 la que terminó con las misiones y con bastantes pueblos fundados a costa de muchos sudores y enormes sacrificios. Esas órdenes religiosas fueron las de los Dominicos, Franciscanos, Jesuitas y Capuchinos”¹⁰²

El sistema de misiones quedó instituido según Bula papal del 22 de mayo de 1522. Las misiones estaban bajo responsabilidad del Consejo de India órgano de la Corona Española destinada al gobierno y regulación de los territorios de América. Al respecto González señala que:

“El esfuerzo de fundación de la cristiandad en Venezuela, se inició en el Oriente venezolano en fecha tan temprana como la de 1514, con la más pura y novedosa forma de evangelización. Este primer ensayo de implantación de la fe, aunque terminará en un doloroso fracaso, destaca a Venezuela, como la cuna del más notable esfuerzo protagónico de sembrar una cristiandad por los caminos del más genuino ideal cristiano, precisamente como fórmula sustitutiva de los fracasados intentos realizados en las Antillas. Todavía más, el plan de evangelización diseñado para ese primer momento, era tan ambicioso que podía todo el territorio venezolano”¹⁰³.

Las órdenes religiosas se distribuían geográficamente los territorios y poblaciones. Cada una administraba una parte del territorio que hoy integra Venezuela. Por lo general no coincidían órdenes diferentes en un mismo territorio;

“Las misiones que estos religiosos tuvieron en territorio que ahora forma parte de la república de Venezuela, dependieron siempre de la provincia llamada de San Antonio del Nuevo Reino de Granada. Ya en el siglo XVI y a partir sobre todo de

¹⁰² Buenaventura. (1968). Pág. 20.

¹⁰³ González. (1991). Pág. 172.

1560 evangelizaron Barinas, Apure y Pedraza; pero se dejaron en 1640 a causa de las hostilidades e invasiones de los indios. Sin embargo no faltó luego algún que otro misionero que allí desplegó extraordinaria actividad, como fue, entre otros, el P Jacinto de Carvajal, descubridor del Río Apure y que llegó hasta las mismas fuentes del Caura. Hacia 1710 o poco después se reanudaron con entusiasmo las misiones de Barinas y Apure, desarrolladas en las tierras que ahora comprender los Estados de Barinas y Apure y perduraron hasta 1811. Fueron unos 20 los pueblos fundados allí por los Dominicos, varios de los cuales han sobrevivido posteriormente”¹⁰⁴

El establecimiento del sistema misional se inicia por el oriente venezolano. La estrategia fue la *Evangelización Pura*, esta consistía en que las misiones en su trabajo de conversión de los indígenas al cristianismo; se predicará a “la evangélica”, de la forma como “lo hicieron los apóstoles”, sin llevar “otra gente ni manera de fuerza alguna”, como lo recoge la Real Cédula.

La Corona no regateó los medios. Se gastaron hasta 400.000 maravedíes en dotar la expedición apostólica. Se prohibió con grandes sanciones que “*ninguno sea osado por ninguna vía, color ni manera que sea directa ni indirecta... de hacer ninguna alteración ni maltratamiento ni tenga otra ninguna manera de contratación ni comunicación con los indios e terra donde los dichos frailes estuvieren*”¹⁰⁵. Esto habla de un respeto por la vía legislativa de la relación entre el europeo y el aborígen.

Este primer intento evangelizador fracasó lamentable y estrepitosamente. Los frailes fueron dejados en la costa hacia marzo de 1514 en los alrededores de Cumaná acompañados de indígenas intérpretes y algún sirviente. Pero en enero de 1515 ya habían muerto. Son escasamente unos 10 meses los que llenan la primera evangelización en Venezuela. La experiencia aparecía promisorio porque consta cómo los frailes escribieron solicitando refuerzos de personal. Mucho más tarde, Bartolomé de Las Casas describirá la recepción ofrecida por los indígenas venezolanos con pinceladas significativas, aunque puedan ser exageradas: “*resibénlos los indios como Ángeles del cielo, y oyendolos con gran afectión y atención e alegría las palabras que pudieron entonces darles a entender*”¹⁰⁶

Es a partir de 1576 cuando se comienza a residenciar las órdenes religiosas en las labores educativas en tierras americanas. Los primeros en llegar fueron los agustinianos,

¹⁰⁴ Buenaventura. (1968). Pág. 25.

¹⁰⁵ González. (1991). Pág. 183.

¹⁰⁶ González. (1991). Pág. 183.

franciscanos y dominicos. La incorporación de los jesuitas fue un proceso lento y lleno de polémicas en el Consejo de Indias sobre su aprobación¹⁰⁷. Las misiones se constituirían en la empresa evangelizadora del Estado Español y realizada por las órdenes de los Franciscanos, Mercedarios, Jesuitas, Dominicos, Agustonianos, quienes diseminados en todo el territorio americano fundaron templos, conventos, colegios y universidades¹⁰⁸. Su contenido esencial era la enseñanza de la doctrina cristiana y los estudios escolásticos.

La orientación de la enseñanza quedó establecida en el concilio de Trento, allí se establecen un conjunto a favor de llevar la doctrina cristiana a todos los Indígenas, en su sentido pedagógico, cumplían con las siguientes propuestas:

- 1.- La obligación de las parteras de tener conocimiento de la forma y rito del bautismo por la necesidad que las obliga a suministrar en caso de peligro de muerte.
- 2.- Se establece el conocimiento de la doctrina cristiana como requisito para la recepción de los Sacramentos, lo que significaba un esfuerzo de instrucción religiosa destinado a solidificar la estructura de mentalización católica entre la población y ayudaba a que la recepción de estos medios de gracia espiritual se haga con la mayor devoción según el propósito de Trento y del Sínodo dominicano¹⁰⁹.

El sistema misional supuso dos modelos: los *pueblos de misiones* y los *pueblos de doctrinas*. Los *pueblos de misiones* eran comunidades de indios bajo un régimen teocrático ejercido por la jefatura civil y religiosa del misionero. Los *pueblos de doctrinas* eran los pueblos cuya autoridad civil y militar era ejercida por la autoridad religiosa. La reorientación de la labor misional que pasó de ser cristianizadoras y de encomienda estuvo dirigido a las labores de la enseñanza y de beneficencia. Esto tuvo su expresión en el auge de los colegios y cátedras regentadas por personas seglares y por la conformación de cuadros eclesiásticos de blancos criollos.

El esfuerzo pedagógico de evangelizar pasa por la difusión de la doctrina, que ante la dificultad lingüística que significaba la comunicación entre los españoles y los nativos, muchos misioneros asumieron la traducción de la doctrina en lengua de las naciones indígenas que poblaban el territorio venezolano. Buena parte de los catecismos que se empleaban para la enseñanza de la doctrina fueron compilados por el profesor Fernández Heres en la obra titulada *Catecismos Católicos de Venezuela Hispánica (Siglos XVI -*

¹⁰⁷ Campo del Pozo, (1968); Trononís de Veracoechea, (1971); Del Rey Fajardo, (1974).

¹⁰⁸ Campo del Pozo. (1968).

¹⁰⁹ Fernández H. (1991). Pág. 484.

XVIII)¹¹⁰ se puede leer los materiales que se empleaban en la enseñanza en los pueblos de misiones y en las reducciones de indios. Los catecismos incorporaban,

“la explicación de la doctrina cristiana, que por nuestra propia persona hemos hecho en esta ciudad, y en la que hacen en ella nuestros curas, se ha reconocido algunos yerros en el Símbolo, Mandamientos, Oraciones, y demás parte de la doctrina cristiana”¹¹¹

Las motivaciones de los catecismos giraban en torno a:

“...queriendo proceder, en materia tan importante, con la solidez, y fundamento, que en ella misma pide, nos ha parecido poner aquí por primer fundamento de tan santa obra, estas mismas oraciones, símbolo, y mandamientos, en la forma que se enseña en toda la cristiandad, para que por este ejemplar se corrijan los barbarismos, que se hallaren en las cartillas, o libros, por donde se enseñen a los niños; de suerte que se les enseñe, a todos con la pureza que conviene, sin añadir, ni quitar una sílaba”¹¹²

En los pueblos de misiones los catecismos se traducían a la lengua nativa, así se registran catecismos en lengua cumanagota, cariva, achagua, Arauca, guarauno, aravaco, goajiro, chibcha, Guaraní.

Para 1660 se da un cambio en la acción fundamental que habían desempeñado hasta entonces las distintas órdenes religiosas asentadas en el país. Este cambio de objetivo se debió a dos factores; el primero vinculado al hecho de que se consideraba lograda la evangelización de la población nativa de los dominios españoles y logrado el establecimiento de las instituciones político – jurídicas de acuerdo a la arquitectura del Estado Español; y el segundo al fracaso del sistema de encomienda como modelo de desarrollo poblacional;

*“Sería fácil para los conquistadores y pobladores violar e interpretar arbitrariamente las leyes protectoras de los indios, lo propio sucedió respecto a los misioneros, sobre todo cuando empezaron a acumular riquezas. Con los conquistadores vinieron algunos monjes a evangelizar; pero la organización de misiones no data en realidad sino de mediados del siglo XVII; en la provincia de Cumaná, por los capuchinos aragoneses y por los franciscanos o Padres observantes de Píritu; en la Provincia de Guayana, primero por los padres Jesuitas hasta 1686, y luego por los capuchinos Catalanes; en la provincia de Venezuela o Caracas, por los mismos capuchinos y por los andaluces...”*¹¹³

¹¹⁰ Fernández Heres, Rafael (2000). Catecismos Católicos en Venezuela Hispánica (siglo XVI-XVIII). Tres tomos. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.

¹¹¹ Cartilla y Catecismos de la Doctrina Cristiana. Sínodo de Caracas, 1687. En: Fernández Heres. (2000). Pág. 85.

¹¹² Cartilla y Catecismos de la Doctrina Cristiana. Sínodo de Caracas, 1687. En: Fernández Heres. (2000). Pág. 85.

¹¹³ Gil Fortoul, J. (1967). Pág. 78.

Así el sistema de misiones se hace extensivo en los territorios de fronteras. Una de las más importante es la de Cumana y Píritu (1650); y la más extendida, es la misión de los llanos (1658), Orinoco, Maracaibo (1863) y con presencia aún Caroní (1724).

El misionero Señor Abate Felipe Salvador Gilij en su *Ensayo de Historia Americana o sea Historia Natural, Civil y Sacra de los Reinos y de las Provincias Españolas de Tierra Firme en la América Meridional*, publicado en Roma en el año de 1782, describe el proceso de configuración de las reducciones de indios y la difusión de las primeras letras en estos pueblo. Su descripción detallada nos da pista del proceso de evangelización y occidentalización de los pueblos indígenas reducidos a la vida española, a las instituciones españolas. Resaltándose así el papel pedagógico de Las Reducciones de Indios y los pueblos de encomienda. En tal descripción el misioneros nos relata la actitud de los indios frente a las costumbre española, pero no con asombro, éste deja ver como la confluencia cultural y el mestizaje cobra fuerza en la configuración de los asentos humanos que dan vida a la primigenia venezolanidad del siglo XVIII.

Las Reducciones: Este nombre, que no tiene otro origen sino del de los indios reducidos a la fe, es dado a aquellos lugares donde ellos, por sugestión de los misioneros, hacen sus casas. Son varios los nombres de estas, digámoslo así, reuniones de casas. Existe el nombre de reducciones. Se llaman de otra manera pueblos. Se llaman también misiones, siendo aquellos lugares donde se enseña la fe. Bajo este vocablo son a menudo notadas las reducciones en los mapas geográficos; y con este, o también con los sobre dichos, son llamadas, hasta que reducida ya toda una nación, y arraigada bastante en ella la fe, los misioneros, buscan nuevas mies, para a otra nación de gentiles.

*Entonces, como allá se dice, las gentes convertidas se entregan al ordinario, por el cual con ventajoso honorario les es dado por instructor un párroco. Y he aquí convertidas las reducciones en curatos, los cuales con nombre común en aquellos países se llaman doctrina*¹¹⁴.

Cómo se constituye una reducción, la descripción que ofrece Salvador Gilij ilustra este proceso en los siguientes términos;

*Si, como sucede en otras partes, se hallan salvajes más dóciles, no se consienten sus costumbres, y las familias dispersas se unen todas en un mismo lugar para hacer una población. Así pues, en las excursiones que hacen los misioneros en busca de gentiles por la selva, se le habla a los jefes de la nación a la que se quiere anunciar la fe. Se les propone sencillamente las incomodidades que debían de sufrir no menos ellos que el misionero si a distancia tan grande de los cristianos fijara su morada entre ellos*¹¹⁵.

Labor que en términos concretos no se realiza en forma fácil;

¹¹⁴ Salvador Gilij, F. (1965) Ensayo de Historia Americana. Tomo III. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia. Pág. 59.

¹¹⁵ Salvador Gilij, F. (1965) Pág. 58.

“Los orinoquenses, siendo para ellos no sola cosa nueva, sino difícilísima formar las reducciones, no saben decidirse a entrar en ellas sino movidos por los regalos. Es necesario darles los hierros con que corten la madera, y si se puede, también la comida. Animados así, unos voluntariamente, otros por no contradecir a los demás, se pone a la obra, escogiendo con el consentimiento de los caciques un sitio oportuno para la reducción, cerca del agua, en llano, y no lejano de la selva de donde cortar madera”¹¹⁶.

Un aspecto importante del proceso pedagógico que se suscita en el marco de la misión, es que la enseñanza va mas allá de los problemas de la lectura y la escritura, tiene como punto focal la enseñanza de la doctrina, pero la misma va acompañada de la educación en las artes y los oficios. Puede entenderse que se insista en la enseñanza en los oficios ya que estando en las labores cotidianas del indígenas actividades de cestería y artesanías, los misioneros insistieran en la enseñanza de estos aspectos, pero un asunto curioso es la enseñanza de las artes, particularmente, en el canto o el uso de un instrumento musical.

“Las Escuelas y las artes: Cuatro, a mi parecer, son las cosas que se pueden introducir últimamente en las reducciones, y de todas las cuatro diré lo que me parece mejor. Lo primero son las escuelas, a cuya introducción ayuda mucho el genio mismo de los indios, universalmente propensos a la novedad y a la imitación de los usos extraños, ya que no les cuesta más trabajo que el de estar sentados con papel en la mano, cosa muy adecuada para ellos. En efecto, desde los primeros días se introduce bastante fácilmente las escuelas”¹¹⁷.

Este aspecto educativo está asociado a la actividad cultural.

“En el Orinoco no se enseña a los indios más que a leer y escribir. Y teniendo en cuenta una casi nativa propensión para el papel lo logran muy bien. (...) Bastante mejor en la lectura o escritura, y más universalmente aún, los orinoquenses llegan a ser excelentes para cantar. Y aquí otra escuela que en los principios le es proporcionada por medio de algún indio de las antiguas reducciones”¹¹⁸.

La misión como estrategia de organización social y modo educativo fue fundamental para el establecimiento de pueblos estables, tal como expresa Haro, *el poblamiento concentrado es un imperativo, es parte del programa educativo*¹¹⁹.

Las primeras formas organizativas de la vida escolar en Venezuela

¹¹⁶ Salvador Gilij, F. (1965). Pág. 60.

¹¹⁷ Salvador Gilij, F. (1965). Pág. 60.

¹¹⁸ Salvador Gilij, F. (1965). Pág. 60.

¹¹⁹ Haro Cuesta, Juan. (2001). Ilustrados, misioneros, poblamiento y educación en las comarcas del Alto Orinoco y Río Negro de Venezuela (1750-1861). Tesis doctoral, Universidad de Málaga. España.

Hasta este momento, hemos reconocido el papel educativo que jugaron instituciones económicas y sociales coloniales en la configuración de la nueva mentalidad americanas. Pero más allá de estas expresiones, el proyecto cultural europeo disponía y estaba desarrollando instituciones de carácter eminentemente educativo para la difusión de sus valores fundamentales. Así, reconocer las primeras formas organizativas de la vida escolar en Venezuela es abordar las escuelas de primeras letras, cátedras, colegios seminarios y universidades.

La configuración institucional de la educación en Venezuela estaba *“al igual que en la Metrópoli española de aquella época, limitada a los parámetros esencialmente escolásticos, estaba fundamentalmente concentrada en la filosofía, la teología, el Derecho y la medicina de acuerdo a los criterios establecidos por los autores clásicos”*¹²⁰. Siendo las prescripciones institucionales para la organización de centros de enseñanza en América las vigentes en la metrópolis, la enseñanza que se dispensa es la disponible. Decadente o no era la fórmula educativa legítima que seguía *“la misma línea evolutiva general que se había seguido en toda Europa”*¹²¹. Lo que distancia la situación venezolana de otras realidades es su proceso de implementación.

En nuestro territorio había que construir instituciones, la escasa supervisión de la metrópolis sobre los asuntos indianos daba espacio para nuevas elaboraciones. La presencia del indio, la incorporación del negro, las condiciones ambientales fraguaron una nueva mentalidad, tal como ilustra Baralt;

*“Los españoles por el contrario, trasplantaron de la madre Patria a la colonia los nombres y las cosas, y a la vuelta de pocos años el aspecto exterior de las poblaciones, la sociedad domestica, la política, las creencias, las supersticiones del Nuevo Mundo fueron con pocas excepciones las mismas que tenía en la época de la conquista una parte del antiguo. A pesar de esto los criollos apenas se acordaban de su origen. Los nombres europeos impuestos a las ciudades no despertaban en ellos ninguna memoria de la madre patria: la gloria de los antiguos héroes españoles, si por ventura resonaba una vez que otra en las montañas y selvas de América, se confundía en la imaginación de las gentes “...en medio de la más perfecta igualdad en el idioma, en la legislación y en los usos, se veía convertida la América en un gran pueblo sin tradiciones, sin vínculos filiales, son apego a sus mayores, obediente sólo por habito e importancia”*¹²²ⁿ

Esta situación la ilustra con nitidez Mario Briceño Irragorry al señalar:

¹²⁰ Chacón. (1986). Pág. 45.

¹²¹ Parra. (1954).

¹²² Baralt. (1939). Pág. 54.

"Historia de trasplante y de confluencia, la nuestra es la prosecución del viejo drama español, en un medio geográfico nuevo y virgen, donde coinciden la aportación del indio, y la del esclavo negro. Sus símbolos no son, sin embargo, el tabú africano ni el tótem aborigen. Sus símbolos son una transfiguración, con sentido de mayor universalidad, de los símbolos hispanos. En el orden de las categorías históricas, nosotros aparecimos como evolución del mundo español".

Instalar una escuela en estas condiciones socioculturales exigía estabilidad en la organización social. En este sentido a consideración de Leal *"Venezuela fue un país de desarrollo cultural tardío"*. Esta afirmación la hace a partir del hecho de que la institución de más tradición en el proyecto educativo occidental como es la universidad, se funda a más de doscientos años del descubrimiento de América. Pero, ¿estaba el medio social dispuesto para recibir de inmediato los aparatos culturales y educativos? El asunto se resolverá en la maduración de los tiempos sociales que se van tejiendo en el nuevo orden social colonial latinoamericano.

Aún así en el territorio venezolano, experimentó tempranamente enseñanza elemental general. Una lectura más detallada de lo que las crónicas y los historiadores especializados en la época reflejan como base institucional de la educación venezolana la aparición de las primeras escuelas en los centros poblados consolidados del oriente del país. Estas primeras escuelas eran para atender a los hijos de los conquistadores y descubridores. Pronto veremos otras opciones de instrucción con rasgos de educación popular para evangelizar y occidentalizar a la población nativa.

Es en el siglo XVIII donde se establecen con mayor fuerza variadas formas de arreglos institucionales para expandir la educación. Pueden numerarse conventos, seminarios, escuelas de primeras letras, cátedras de gramática latina. Pero, ¿cuál es su discurso legitimador?, ¿Cuál es su proyecto / programa?, ¿Qué elementos normativo-legales lo legitiman y regulan?, ¿Cómo es su aspecto pedagógico y su configuración organizativa?, ¿Qué idea podemos tener de los actores involucrados en la escuela que signan su dinámica institucionalizadora? Estos aspectos son claves para entender los orígenes institucionales de la educación escolar en Venezuela.

La enseñanza como proyecto y como medio definido venía bajo la forma de escuela, con distintas expresiones y finalidades. Las casas de educación concretan buena parte de la educación reglada por la sociedad y consuetudinaria con una práctica pedagógica. En Europa las universidades, los colegios y las escuelas surgieron adosadas a la Iglesia, se extendieron largamente en los siglos XV. En la escuela se enseñaban funciones

elementales: leer, contar y escribir, rudimentos de la doctrina; los Colegios y Cátedras, lo establecido en el *trivium*: gramática, retórica y algo de dramática; y la Universidad estaba reservada para las ciencias mayores: Filosofía, Moral, Dogma, Medicina, Cánones y Leyes. Estas conformaban el repertorio de establecimientos de enseñanza más comunes dentro del proyecto educativo occidental.

La necesidad de instruir tanto en la doctrina como en las primeras letras esta patente en el Derecho Indiano que va a regir la configuración legislativa del nuevo mundo, así como demás leyes vigentes para la Península. Ya tempranamente en 1503 se ordena la creación de establecimientos para la enseñanza en el nuevo continente;

*“...los Reyes ordenaron que junto a la Iglesia que se debe construir en cada población, donde debe oficiar un capellán que se encargue también de la instrucción religiosa, se construya una casa donde se reúna los niños que hubiere en cada una de las dichas poblaciones cada día dos veces, para que allí el dicho capellán los enseñe a leer y a escribir y las nociones fundamentales de la fe católica, y estimule la constitución de matrimonios entre españoles y naturales”*¹²³

Pero no es un asunto de que el monarca lo decrete y su cumplimiento sea inmediato. Hay que sortear todas las vicisitudes que implica estar en tierras extrañas. En Venezuela tal como señalamos en líneas anteriores se registra la primera escuela en el oriente venezolano hacia 1514 ó 1516. Opera en la mentalidad del colono y del sacerdote la necesidad de establecimiento de casa de educación. Pero tal como lo ilustra Ruiz, la escuela;

...se mantuvo por mucho tiempo ayuna de reconocimiento, ajena a la atención de las autoridades, aquejada por la falta de recursos y servida por personas improvisadas e incompetentes, hasta que las nuevas corrientes económicas, sociales, políticas y culturales que se consolidaron a lo largo del siglo XVIII, influyeron para darle su justo valor, institucionalizarla formalmente y prepararla para que llegare a ser, como lo fue, la segura base y fundamento de los sistemas educativos nacionales.

En la mentalidad del poblador están las raíces de la escuela que se irá diseminando en los territorios que hoy conforman Venezuela. Lo que los códigos y Leyes de Indias fomentan e instituyen con mayor fuerza con Universidades y Colegios. Según las disposiciones de las Leyes de Indias, firmadas por Felipe II en 1592, se señala:

“En cargamos a los Arzobispos y Obispos de nuestras indias, que funden, sustenten y conserven los colegios seminarios, que dispone el Santo Concilio de Trento y mandamos a los Virreyes, Presidentes y Gobernadores, que tengan muy especial cuidado en favorecerlo y dar el auxilio necesario para que así se execute, dexando el gobierno y administración de prelados, y quando se ofrezca que

¹²³ Fernández. (1991). Pág. 482.

*advertirles, lo hagan y nos avisen para que se provea y de la orden que pareciere conveniente*¹²⁴

Más aún las referencias hechas en la legislación universitaria contenida en las Leyes de India, se establecen Universidades en Lima, Santo Domingo y México.

“Para servir a Dios nuestro Señor, y bien público de nuestros Reinos conviene, que nuestros vasallos, súbditos y naturales tengan en ellos Universidades y Estudios generales donde sean instruidos y graduados en todas las ciencias y facultades, y por el mucho amor y voluntad, que tenemos de honrar y favorecer a los de nuestras Indias, y desterrar de ellas los temores y la ignorancia, creamos, fundamos y constituimos, en la Ciudad de Lima de los Reinos del Perú y en la Ciudad de México de la Nueva España, Universidades y Estudios generales, y tenemos por bien y concedemos a todas las personas, que en las dos dichas Universidades fueran graduados que gocen en nuestras Indias, Islas y Tierra firme del Gran Océano de las libertades y franquezas de que gozan en estos Reinos los que se gradúan en la Universidad y Estudios de Salamanca, así en el no pecar, como en todo lo demás y en cuanto a la jurisdicción fe guarde la Ley XII de este título”.

Por vía Real se instituían las nuevas universidades americanas al mismo estilo de la Universidad de Salamanca. En Venezuela la creación de una institución universitaria se va a realizar por intermedio de múltiples gestiones de criollos venezolanos, como también, va a ser gestiones de particulares el establecimiento generalizado de escuelas de primeras letras y cátedras de gramática.

Por un lado puede uno acceder con mayor o menor dificultad a los primeros datos que dan cuenta de un esfuerzo sostenido por dispensar distintos centros para la enseñanza, desde momentos del descubrimiento hasta el siglo XVIII. Desde 1700 en adelante el planteamiento educativo tiene nuevo curso, nuevas fuerzas modifican el panorama educativo, tanto en su vertiente filosófica como en sus dimensiones institucionales. Entender su fisonomía institucional exige una caracterización de estos establecimientos dedicados a la enseñanza.

Aspectos constituyentes que definen a la escuela en el marco del proyecto educativo colonial.

Hay tres fuentes a nuestro modo de ver que legitiman la incorporación de modelos de escuelas en el orden colonial. La primera, está expresada en las **Leyes de India** (1512) a las cuales hemos hecho referencia anteriormente. La segunda contenida en las Disposiciones y Órdenes emanadas por los Reyes, en cuanto a la cristianización e

¹²⁴ Yépez. (1985).

instrucción de los habitantes del nuevo mundo, y un tercero, en el orden constitutivo de la Iglesia. De estas últimas hay dos de importante trascendencia ya que definen, lo que podemos entender como el proyecto educativo colonial, y configura legislativamente, el orden institucional de la escuela colonial. Este marco regulatorio institucional lo encarnan el **Concilio de Trento** (1545-1563), y sus derivaciones para las indias expresadas en el **Concilio Provincial de Santo Domingo** (1622) y las **Constituciones Sinodales del Sínodo Diocesano de Caracas** (1687).

En el *Concilio Provincial de Santo Domingo* (1622)¹²⁵ legisla fundamentalmente sobre educación cristiana para los aborígenes. En el Capítulo II, *De los párrocos de indios* se indica:

*“Los párrocos tengan escuelas para niños. En las escuelas enséñenles a escribir y leer para que más fácilmente aprendan la doctrina cristiana y el idioma español; facilitenles cartillas, de abecedario, escritas a mano, para que no se vean obligados a comprarlas. Y eviten que, con motivo de la escuela, se sirvan de los muchachos para trabajos, de no ser el ornato de las iglesias y el transporte de hierba para comida de los caballos de silla. Y no permitan que sean puestos a trabajar por ningún motivo encomendero antes de los doce años cumplidos, según los decretos reales. Y las niñas, desde los nueve años, no asistan a la doctrina, sino con sus madres y en los días de fiesta”*¹²⁶

Como fórmula educativa la escuela está destinada a la enseñanza de la lectura y la escritura en el idioma español, la doctrina cristiana y en su forma más avanzada, el estudio y difusión del pensamiento tomista-aristotélico.

Sobre la educación para las niñas, aparece diferenciada, estas no estaban obligadas a asistir a la escuela, por tanto estaban privadas de la lectura y la escritura, podían trabajar desde los nueve años. El aprendizaje de la doctrina se hacía en el ambiente de la Iglesia o en los días de fiesta. Este hecho marca un modelo diferenciado de enseñanza tanto para hembras como para varones. Más adelante vemos como las hembras acceden a la enseñanza por medio de la adquisición de habilidades domésticas.

Otro documento de relevancia importante para el establecimiento de la escuela en Venezuela es la *Constitución Sinodal* aprobada por el Sínodo Diocesano de la Diócesis de Caracas, llevado a efecto en el año de 1687, bajo la rectoría del Obispo Señor Don Diego de Baños y Sotomayor. Este documento es el “*fundamento legal más directo y unificado*

¹²⁵ Para leer más al respecto puede consultarse: HUERGA O. D., Álvaro. El concilio provincial de Santo Domingo 1622/3. Pontificio Ateneo Angelicum. Roma <http://revistas.ucm.es/ghi/02116111/articulos/QUCE9090110101A.PDF>

¹²⁶ Yépez. (1985). Pág. 99 – 102.

sobre la educación, vigente en el período que estudiamos hasta la formación de la Gran Colombia”¹²⁷

La Iglesia encarna la función docente, se reserva para sí la formación, selección y supervisión de la escuela, así como también del doctrinero. Tiene la facultad de establecer el Catecismo. Según la norma todo acto escolar estaba asociado a los principios de la Iglesia Católica, “*por ser el principio, por donde todos los católicos debemos empezar, a imitación de los Supremos Legisladores, así Pontificio como Imperiales, y Regios, y ser la raíz de la vida espiritual de los hombres*” (Yépez, 1985. p. 50). Hay un aspecto importante señalado en la constitución Sinodal, es el modo diferenciado con que se debe tratar la enseñanza entre blancos, indios y negros. Esta diferencia en la enseñanza no es en término de lo que deben saber contar, leer o escribir, sino más bien orientada a la explicación de los misterios y de la doctrina.

La descripción de la escuela la hace fundamentalmente sobre el Colegio Seminario de Santa Rosa, espacio espiritual en el que reunidos los niños son educados en la fe. En el *Título IV* habla *De los maestros de las escuelas*. Allí se plantea toda la rutina escolar a seguir por el maestro que es fundamentalmente un cura versado en el dominio y comunicación de la doctrina:

“Los maestros de escuela, que enseñen a leer, escribir, y contar a los niños, y las mujeres que enseñen a las niñas, a labrar, tengan obligación de enseñarles también la doctrina cristiana, según su capacidad; y pena de excomunión mayor, no ejerciten dichos maestros su enseñanza, sin que primero sean examinados, y aprobados en la doctrina cristiana por nuestro provisor en esta ciudad, y en las demás por nuestros vicarios, y saquen testimonio de su aprobación, para lo cual tener copia del catecismo, que en este Santo Sínodo ponemos, el que estudien, y entiendan, y por él enseñar a los niños”^{128a}

No puede enseñarse desde otro libro que no sean las Sagradas Escrituras o las cartillas especialmente redactadas para el ejercicio de la lectura y la escritura. Hay un aspecto interesante en el articulado ya que señala que se debe enseñar a los niños según su capacidad, esto refiere, a la diferencia de género en la enseñanza e incluso entre raza ya que el método de enseñanza discriminaba entre niños blancos e indios. Los negros estaban excluidos de la enseñanza institucionalizada. La rutina de la escuela señalada al maestro-cura era:

“Hagan decir, y cantar dos veces al día la doctrina cristiana en voz alta, una por la mañana y otra por la tarde, antes de salir de la escuela. Repítanle todos los días el

¹²⁷ Yépez. (1985).

¹²⁸ Gutiérrez de Arce (1975). Pág. 45

*temor de Dios, la guarda de sus santos mandamientos, la abstinencia de juramentos, la obediencia a sus padres, la buena urbanidad, y cristiana política con todos*¹²⁹

Con la finalidad de hacer cumplir esta rutina se establecía un mecanismo de supervisión de la acción escolar:

*“Encargamos mucho a nuestros curas, vayan frecuentemente a las escuelas, y vean si lo sobredicho tiene cumplido efecto, y hagan se ejecute; y nuestros jueces, vicarios, visitadores, pongan en su ejecución el cuidado conveniente*¹³⁰”

El **método oficial de enseñanza era el de la explicación con el ejemplo** esto era válido para todo tipo de audiencia. Lo que difería era en la forma o tipo de ejemplo empleado esto debido a que *“no son iguales en los hombres los entendimientos, y capacidades para percibir la doctrina; ni las edades, y ocasiones son todas unas*¹³¹. Así, la constitución describe la forma de educar al indígena y al esclavo, el primero era responsabilidad del cura doctrinero, esto se cumplía en las reducciones o asentamientos poblados en los cuales, los aborígenes se habían establecidos y, para los segundos, era función del señor de esclavos, su finalidad básica, era de criarlos en los hábitos del buen cristiano y en el temor a Dios.

Para los estudiantes que deseaban ingresar al Colegio Seminario deberían conocer perfectamente la doctrina cristiana y ser examinados por un cura doctrinero. Los maestros y preceptores, les obliguen a que así lo hagan, no sólo por su propia utilidad en la inteligencia de cosas tan necesarias, sino por el buen ejemplo, que deben dar a los demás. Estas ideas generales sobre la enseñanza en la escuela eran recogidas en constituciones específicas de cátedras, seminarios y de las dos universidades que se instituyeron en el tramo de nuestra existencia colonial, especificidades institucionales que caracterizaremos más adelante.

Escuelas de enseñanza elemental

La enseñanza elemental se inicia en casas de educación, y puede registrarse en la legislación colonial, argumentos para su institucionalización legal, pero su tratamiento efectivo en la realidad de aquel medio ilustra otros procesos. Puede identificarse de tres

¹²⁹ Gutiérrez de Arce. (1975)

¹³⁰ Gutiérrez de Arce. (1975)

¹³¹ Gutiérrez de Arce. (1975)

tipos, las adosadas en los Conventos o Seminarios, las regentadas por párrocos o seculares públicamente aceptadas, y las abiertas por particulares.

Es a partir del siglo XVIII, cuando esta escuela adquiere el modo de comportamiento pedagógico de *escuela de primeras letras*. La reforma emprendida por los Borbones incidía directamente en el plano educativo, “*se hablaba de enseñanza para todos, de extenderla a todos los españoles. A los varones, por decreto (1781) y a las mujeres, en el mayor número posible*”¹³². Esta iniciativa legislativa legitimaba un modelo de escuela que desde la Hermandad de San Casiano, se venía ensayando desde 1642, con el nombre de escuelas de primeras letras.

La escuela en España era el “*principal y casi único medio de culturización o indoctrinamiento para el pueblo español (y sus colonias). Era su única institución docente y casi único mas-media aunque compartía este carácter con los sermones y con los romances y coplas de los ciegos*”¹³³. A este modelo de escuela “oficial” competían las escuelas clandestinas o no reconocidas por el cabildo o los ayuntamientos. También querían comportarse bajo la idea de escuela de primeras letras. Ambas funcionaban en las ciudades y poblados de los que es hoy es Venezuela.

El siglo XVIII son signos de cambios, se percibe, más autonomía de las provincias frente al problema educativo. Hay una actitud frente al problema de la escolarización como medio de progreso, se generan escuelas distintas a las tradicionales –escuela de primeras letras-. Las disposiciones Reales ordenaban la creación de una Escuela de Primeras Letras en cada caserío o poblado. Carlos III dispuso por Real Cédula que se estableciera una escuela de primeras letras en cada municipio. Es precisamente a mediados del siglo XVIII cuando comienza a proliferar escuelas en las provincias¹³⁴.

De la información que se tiene disponible sobre la escuela de primeras letras la que puede apreciarse con más detalle en cuanto a su organización y funcionamiento institucional es la Escuela de Primeras Letras de Caracas y, en menor medida de otros centros instalados en las principales capitales de provincia. Una relación sinóptica de las especificidades de estos centros de enseñanza de cómo estos materializan, legitiman y reconstruyen la noción de escuela que pervive por mucho tiempo como trayecto de

¹³² Ruiz Berrio. (1988).

¹³³ Ruiz Berrio. (1988).

¹³⁴ Pascual Mora, José. (2009). Historia de la Educación en Venezuela. Colección Monografías. Serie el Pueblo es la Historia. Caracas: Centro Nacional de Historia. Pág. 44.

formación de los individuos tenemos que hacerlo desde la información disponible. Poner orden en los datos que la historiográfica educativa señala como claves en el desarrollo institucional de la escuela para calibrar las generalidades y especificidades de la enseñanza elemental en Venezuela.

Gustavo Adolfo Ruiz (1990) nos señala que las distintas vías posibles para la creación de escuelas y las diferentes motivaciones que llevaban a establecerlas podrían hacer pensar que su número llegó a ser suficiente para la población que las requería. Sin embargo es de advertir que hasta finales del siglo XVIII la creación de establecimientos de enseñanza elemental no fue sistemática sino esporádica, que las instituciones eclesiásticas, no siempre mantuvieron escuelas, que la labor de los Ayuntamientos fue ocasional, variable y que la de los particulares, sometidas al arbitrio de cada cual, fue fortuita e inconstante. Así a consideración de Ruiz (1990) el establecimiento de escuela hasta:

“...bastante avanzado el siglo XVIII fueron de dos clases: las creadas por algunas personas que considerándose aptas para el caso buscaban autorización oficial y adicionalmente el apoyo económico de las autoridades y las establecidas al margen de toda regla, incluso la del consentimiento de los mandos eclesiásticos”

Más tarde aparecerá la escuela dependiente directamente del Cabildo y poco a poco se habrá de definir y consolidar, el carácter de éste como fuente de autoridad y como organismo responsable de la designación de los maestros y de la organización y funcionamiento de las escuelas.

La creación de escuelas en muchos casos, eran iniciativas de particulares que necesariamente debían de contar con la autorización del Cabildo, y la supervisión del Clero. La mayor cantidad de escuelas creadas de que se tenga información en la época colonial estuvo a cargo del obispo don Mariano Martí, en un recorrido que hiciera por el país a finales del siglo XVIII. Las Escuelas de Primeras Letras se desarrollan inicialmente como una función de policía, estaban destinadas a reducir a los niños huérfanos de la ciudad o el poblado. En estos espacios se les enseñaba los rudimentos de la lengua oral y escrita, y los vestigios de la fe conforme los catecismos que disponía la Iglesia para tal fin.

El maestro Simón de Basauri, solicitando ayuda al Cabildo de Caracas para el sostenimiento de la escuela de primeras letras que regentaba, señala lo siguiente:

“Simón Basauri, está en esta ciudad de Santiago de León, digo que abrá dies días, poco más o menos, que yo puse en esta ciudad escuela para enseñar a leer y escribir y contar, y por aber poca gente en esta ciudad y acudir poco muchachos a ser enseñados y la mitad de los que acuden ser pobres y no pueden pagarme y los enseño por amor de dios, y por esta rrasón yo no me

puedo sustentar ussando el dicho officio de maestro con lo que los muchachos me pagan y a esta ciudad se le siguenotable dicho provecho que enella aya maessstro suficiente para enseñar a leer y escribir y contar y que acuda ello con las beras nesarias, y si vuesstra mercedes no me hasen merced de señalarme algún salario para ayuda de costa, atento que yo no me puedo sustentar con solo lo que los muchachos me dan, respecto de ser pocos, pretendo a no uassar el dicho officio”¹³⁵

La escuela estaba poco definida, institucionalmente carecía de ciencia, método y personal para su cargo. Así la educación era una cuestión más de la vida, que de los arreglos formales a los cuales, se circunscribe la educación escolar. Hay experiencias interesantes en la extensión de las escuelas en Venezuela. En el Oriente del país, algunos aborígenes, regentaron escuelas, este es el caso del indio Juan Benito Copoima quien regentó, escuela de primeras letras en Barcelona en 1798, el indio Jacinto Roque Figueroa lo hizo en Cumaná y el indio Guaraúno Ángel Torres de San Juan “*quien sabía leer y escribir, la doctrina cristiana y entendía medianamente la lengua latina, lo hizo por la misma época en el pueblo de la Soledad de Acarigua, cercano a Cumaná*”¹³⁶

Es en el siglo XVIII donde el modelo de escuela de primeras letras se extiende en el país. Conforme a la información disponible la generalización de este modelo de escuela queda normada por disposición real. Ya a finales del siglo XVIII con la expulsión de los Jesuitas en 1767, cambiaría las relaciones entre Estado-Iglesia-Escuela. Cuando la escuela de primeras letras dependía directamente del Cabildo, la supervisión y el control de las actividades escolares, era llevado a cabo por los *Diputados de Escuelas*, figura creada en el año de 1788, cuya labor principal era la de inspección en representación del Ayuntamiento, además de las inspecciones realizadas por los funcionarios eclesiásticos.

El carácter público, como atributo específico de la condición de un tipo de escuela de primeras letras se aplicó en Caracas, conforme a la documentación pertinente, en dos sentidos: primero, como calificativo asignado a los establecimientos de enseñanza aprobados por las autoridades, esto es por el Gobernador y Capitán General o por el Ayuntamiento ya que, para entonces no existían planteles oficiales adscritos directamente al Cabildo, y luego, como calidad diferenciadora del establecimiento que surgió en 1767, pasó en 1788 a la dependencia del mismo y así permaneció hasta el arribo de los primeros años de la emancipación.

¹³⁵ Morón. (s/f). Pág. 340.

¹³⁶ Ruiz. (1990).

El carácter público distinguía a la escuela oficial y a las autorizadas de las que no tenía una u otra condición. Estas últimas recibieron el nombre de “particulares” o “privadas” y aún el de “escuelas ocultas” como las apellidó Don Manuel Domínguez Sanabria en 1767 o el de “fingidas escuelas” como las llamó Don Simón Rodríguez en 1794. Posteriormente el calificativo de escuelas Públicas quedando reservado para la dependiente del Ayuntamiento;

“entre las instituciones educativas del siglo XVIII la escuela de primeras letras se señalaba como entidad de muy escasa importancia. Ningún signo se apreciaba entonces del papel que llegaría a desempeñar como núcleo de difusión de rudimentos culturales hacia grandes masas, ni el valor que habría de alcanzar un siglo mas tarde al constituirse en el primero y fundamental peldaño del orden educativo sistemático.

Surgida en el seno de las ciudades como privilegio de los habitantes del burgo para servir a sus intereses, compartían con las escuelas parroquiales, conventuales y catedralicias patrocinadas por la Iglesia, la provisión de una enseñanza muy elemental, de sentido práctico y utilitario para un número muy limitado de niños”¹³⁷

La escuela es un espacio en construcción;

“Lo que hasta la segunda mitad del siglo XVIII y aún hasta bastante avanzado el siglo XIX se conoció como “escuela” o “escuela de primeras letras” fue, desde el punto de vista estructural y técnico, una entidad carente de ambiente propio, deficitaria en organización y con funcionamiento asentado en procedimientos arcaicos; por eso la escuela era lo que era el maestro.

Las líneas directrices que debían dar a las distintas escuelas una fisonomía común, diferente a la de cada preceptor en particular, eran muy débiles, y por eso la figura y modo de ser del maestro siempre se imponía y cada uno de estos imprimió a la que estaba a su cargo el sello personal”¹³⁸

La escuela como institución social adquiere un rango mayor con el surgimiento del estado nacional moderno y el establecimiento de la república liberal.

Aspecto político – ideológico

La fisonomía político ideológica de la escuela colonial, está regida por los principios del pensamiento escolástico, pero, fundamentalmente en la enseñanza de los valores del mundo cristiano. La funcionalidad central de la escuela es la formación del súbdito para el Estado Eclesiástico. La atención educativa era diferenciada de acuerdo al estamento social al que se circunscribía el individuo.

¹³⁷ Ruiz, Gustavo Adolfo. (1990). Pág. 21.

¹³⁸ Ruiz, Gustavo Adolfo. (1990). Pág. 26-27.

La organización de la vía escolar, tanto en las primeras letras, las cátedras de gramática latinas como la vida universitaria estaba regida por el pensamiento Escolástico. La Escolástica jugó un papel fundamental en la organización y sentido de la educación en el mundo occidental. Es el proyecto que define el perfil educativo – escolar de la sociedad colonial venezolana hasta avanzado el siglo XVIII.

Sus principales bastiones de enseñanza van a ser los seminarios y la universidad, interesada fundamentalmente en la enseñanza de la Filosofía, latín, Música, Cánones e Instituta. Tiene resonancia particular, en las escuelas de primeras letras las cuales tendrán la enseñanza de la fe cristiana el eje organizador del proceso educativo. Aristóteles y Tomás de Aquino autores básicos para entender el pensamiento escolástico, no están en las escuelas de primeras letras. Lo escolástico en estos establecimientos, está dado por la organización enseñanza de los rudimentos de religión. Esto será así, hasta momentos posteriores al proceso de independencia, donde por sucesivas reformas legales se incorporará nuevos “contenidos” a la enseñanza elemental.

Una visión detallada de la orientación política – ideológica de la escuela colonial la ofrece Yépez Áureo en su libro *La Educación Primaria en Caracas en la Época de Bolívar*. Este autor señala que en las leyes indianas y eclesiásticas se regulaba el proceso educativo desde los fines de la enseñanza hasta las rutinas y métodos de enseñanza. El centro de atención en las Constituciones (y leyes de Indias que abordan la materia educativa) es la enseñanza de la doctrina cristiana por medio del catecismo, manual al que se referían con mucha presencia¹³⁹. Las escuelas de primeras letras de Caracas y de las principales provincias estaban fuertemente enmarcadas dentro de la labor pastoral realizada por la institución eclesiástica.

Importantes organizaciones religiosas desempeñaron por largo tiempo y en todo el territorio nacional funciones educativas, ya sean, creando escuelas adosadas a conventos, seminarios e iglesias o creando casas para tal fin, entre ellas se destacan la Orden de los Jesuitas, Dominicos, Franciscanos y Capuchinos¹⁴⁰. Esto no indica que no haya personas seglares ejerciendo funciones educativas. Estas eran autorizadas por el cabildo eclesiástico, previa demostración del conocimiento de la doctrina. Esta posibilidad

¹³⁹ Yépez. (1985). Pág. 30.

¹⁴⁰ Leal. (1968).

de regentar escuelas de primeras letras estaba señalada en las Leyes de India y en la Constitución Sinodal de 1628.

Aspecto normativo-legal

Las referencias legislativas sobre el establecimiento de escuela de primeras letras, según el tratamiento dado por Yépez, podemos organizarlas en tres tramos. El primero; referido a los tiempos de descubrimiento, población y conquista, encarnados en: Leyes de India, Concilio de Trento, y Constituciones Sinodales de 1627. El segundo en los momentos previos a la independencia o al fin de la Colonia, expresados en las leyes y ordenanzas emanadas por la corona para el establecimiento de escuelas de primeras letras y su organización en cada municipio. Por último las leyes y ordenanzas sobre enseñanza elemental, aprobada a la luz del movimiento de independencia y de las primeras experiencias republicanas hasta 1821, fecha en la que se establecen, nuevas directrices institucionales sobre la escuela y que abordaremos en el siguiente capítulo de nuestro trabajo.

Sobre las primeras leyes referidas a la escuela hemos hecho referencia largamente. Son las que mejor definen las líneas jurídicas del pensamiento escolástico. El segundo y tercer grupo de leyes que enunciamos en el párrafo anterior son aspectos normativos más específicos dentro de la configuración de la escuela de primeras letras.

En lo que puede llamarse *momentos previos a la independencia o fin de la colonia*¹⁴¹. Pueden contactarse cuatro leyes u ordenanzas claves sobre la organización de la enseñanza primaria en Madrid y que, son válidas para las escuelas de primeras letras en las colonias americanas. En 1767 el Rey Carlos III, ordenó por Real Cédula que se establecieran escuelas de primeras letras en cada municipio. En 1768, ordenó que se crearan escuelas gratuitas para niñas, especialmente en zonas rurales. En 1780, se promulga un reglamento en el cual la enseñanza primaria queda regulada en sus siguientes aspectos: *“Prohibición de planteles privados; limitación del número de escuelas públicas; reducción del número de pasantes que podían dar clases en sus casas en Madrid; fijación de los libros de textos y lecturas que podían ser utilizados en la escuela”*¹⁴²

¹⁴¹ Yépez, (1985).

¹⁴² Yépez. (1985). Pág. 28.

Esta idea por regular los planteles privados estaba ya establecida en Caracas en 1701, cuando se aprueba el primer *Reglamento Municipal para la Creación y Establecimiento de Escuelas de Primeras Letras*. Este surge durante la gestión del Procurador General Don Francisco Gil de Arratia en el Cabildo de Caracas. El interés de regular la creación y sostenimiento de escuelas de primeras letras, “*se trata del interés de las autoridades y de algunos aspirantes al magisterio de que no se permitiera el funcionamiento de escuelas no autorizadas o de que se establecieran condiciones especiales con el propósito de restringir sus posibilidades de acción*” (Ruiz, 1990). Esto significó que la escuela de primeras letras de Caracas fuese por mucho tiempo una sola. Las demás no eran reconocidas pero tampoco la enseñanza estaba ligada institucionalmente con las cátedras, ni seminarios, ni la universidad por tanto su reconocimiento no era necesario.

Con esto no se perseguía nada que condujera a un mejoramiento de la instrucción, las medidas contra dichas escuelas se proponían y se adoptaban con miras a garantizar a los maestros que abrían escuelas con la licencia del Cabildo la ventaja que suponía disponer de un alumnado suficiente como para poder vivir, hasta cierto punto, decorosamente. Esto les ofrecía de esta manera una garantía semejante a aquella de la que disfrutaban en Europa los preceptores que operaban dentro del sistema gremial.

Las ordenanzas y leyes sobre escuelas de primeras letras surgidas a la luz de proceso de independencia y de la definición jurídica del Estado Colombiano en 1821 -momento en que la república deja de ser un campamento y se constituye jurídicamente¹⁴³, navegan entre dos aguas; las aspiraciones del legislador de 1811, que recogió como responsabilidad del estado la instrucción pública; y las Constituciones y decretos, que España aprueba luego de que se restituye la monarquía española y, en Venezuela cae la experiencia de la Primera República. La *Constitución Española de 1812*, establece que;

“...en todos los pueblos de la monarquía se establecerán escuelas de primeras letras en las que se enseñe a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve obligación de los derechos civiles”¹⁴⁴

En 1815 se aprueba el Reglamento General de Policía para las Provincias de Venezuela, en él la monarquía española sanciona la difusión de escuelas de primeras letras en la provincia para que se:

“...enseñe a los niños, como asunto preferente y de última importancia, los dogmas y máximas de nuestra Santa Religión cristiana, católica, apostólica romana,

¹⁴³ Viso. (2007)

¹⁴⁴ Yépez. (1985). Pág. 35.

inspirándoles temor a Dios, fidelidad al Rey, obediencia a las autoridades, amor y emulación por el cumplimiento de todas las obligaciones que constituyen al hombre útil y sociable” (Yépez, 1985. p. 36).

Así, en tiempos de enfrentamiento entre tropas realistas y patriotas, la educación para España cumple un papel importante en la unificación de la mentalidad sobre *el temor a Dios, fidelidad al Rey, obediencia a las autoridades*. Este interés político por la escuela lleva a que el Rey, ordene su mayor extensión en las provincias de Venezuela. La educación en la escuela se ha entendido ya como parte del proyecto político de unificación nacional. Esto lleva el interés por:

“...enseñar al niño desde muy temprano, recomiendan la enseñanza de la historia de España entrando directamente a sentar posición sobre metodología, en lo que se ve en forma evidente la importancia que se da a esa materia como instrumento de unión de España con sus colonias que están saliendo de su control” (Yépez, 1985. p. 37).

En este sentido, los principios de la ilustración y, particularmente de la ilustración española, comienzan a tener vigencia en el ordenamiento legal de la escuela de primeras letras. La ilustración se juridiza en nuestro sistema de leyes desde comienzos del siglo XIX.

El financiamiento de la escuela era uno de los asuntos de mayor ambigüedad en su ordenamiento institucional. La documentación contactada da cuenta de diferentes fuentes de financiamiento. La más consistente es la proveniente de los caudales de los padres, tutores o responsables de niños, los que erogaban limosnas o algún tipo de pago al Cabildo Secular o Eclesiástico para que este dependiendo de la adscripción de la escuela pagase el salario del maestro, el alquiler del local y los enseres y materiales que se requerían para la instrucción. Mientras la enseñanza no se concibiera dentro de las funciones propias y exclusivas del Estado, el financiamiento de la escuela, es asunto de los particulares. Al final del período colonial luego de la expulsión de los Jesuitas de los Reinos de España, sus bienes pasarán a la municipalidad y serán destinados a la instrucción elemental. Esto generó toda una voluntad administrativa en el municipio que irá asumiendo progresivamente los gastos de la escuela.

En la medida que avanzamos en el siglo XVIII la escuela es un asunto de la municipalidad. ¿Qué gastos podría generar una escuela?, fundamentalmente, de dos tipos: el salario del maestro y el alquiler del local. Estos eran las cuentas de la escuela. En los primeros tiempos de la escuela de Caracas, los maestros comparecían ante el cabildo, solicitando ayuda financiera para ejercer la enseñanza. Pero más en detalle, la escuela

era el maestro y el local donde vivía, era el sitio desde donde se dispensaba la enseñanza. Veamos la situación financiera de la escuela de primeras letras de Caracas en 1788:

“Cabildo Extraordinario sobre la Real Cédula que manda cesar la contribución de salarios de los maestros de Primeras Letras, Gramática y Retórica. Sobre la decisión se dice que es irreparable perjuicio por el beneficio que se ha obtenido de la enseñanza, por lo tanto determinaron que continúen dichas escuelas con los mismos salarios para los maestros y en las mismas casas. Todo se pagara de los caudales de propios”¹⁴⁵.

En ese mismo año el Procurador resuelve:

“El Señor Procurador General manifiesta no ser sufriende las Rentas de Propios para continuar la misma dotación, pero para mantener tales escuelas, tan necesarias aminorar los sueldos de los Maestros; a lo que dijeron los otros señores no estar de acuerdo por lo moderados que son los salarios de los maestros seculares y la función tan importante que cumplen. Tan moderados se presentan dichos salarios que son menores a los que previene la Ley treinta y cuatro, Capítulo Séptimo, Libro Primero de la Recopilación de Castilla”¹⁴⁶.

Al final, la escuela cesó en sus funciones, por el Cabildo no contar con recursos suficiente para su sostenimiento.

“En vista de la desaparición de la Escuela de primeras Letras se insistió en hacer presente al Señor Superintendente General subdelegado de la Real Hacienda para que apruebe la asignación hecha por el Ayuntamiento. El señor Síndico Procurador General protestó por no sé de su cuenta y cargo la carencia de Escuelas”¹⁴⁷.

La escuela no cesó, el maestro Guillermo Pelgrom, asumió la responsabilidad financiera de la escuela.

“Don Guillermo Pelgrom representó que a pesar de no habérsele contribuido con rentas algunas ha continuado la enseñanza de la juventud, alquilando casa de su bolsillo, suplicando se le mande satisfacer desde el día que cesó la cantidad que se le asigno la Junta Superior de Real Hacienda desde el día en que se le cesó el salario de dichas temporalidades y también se le paguen y abonen los alquileres de la casa, solicitándose la que es de Don José Ignacio Ustáriz. Sobre lo cual se decidió pagarle las rentas y el alquiler de la casa y que también se alquilen la insinuada de Don José Ignacio Ustáriz y para la aprobación se pase testimonio al señor Presidente y Capitán General”¹⁴⁸.

¹⁴⁵ Archivo del Ayuntamiento de Caracas. Actas Capitulares. Fs. 139 v. (1780 – 1789). En: Archivo Histórico de Carmen Elena Chacón. Escuela de Educación – UCV.

¹⁴⁶ Archivo del Ayuntamiento de Caracas. Actas Capitulares. Fs. 149 a 149 v. (1780 – 1789). En: Archivo Histórico de Carmen Elena Chacón. Escuela de Educación – UCV.

¹⁴⁷ Archivo del Ayuntamiento de Caracas. Actas Capitulares. Fs. 191 v. (1780 – 1789). En: Archivo Histórico de Carmen Elena Chacón. Escuela de Educación – UCV.

¹⁴⁸ Archivo del Ayuntamiento de Caracas. Actas Capitulares. Fs. 206 v. (1780 – 1789). En: Archivo Histórico de Carmen Elena Chacón. Escuela de Educación – UCV.

Esto es una muestra de la situación de la única Escuela Pública con que contaba la Ciudad de Caracas. A pesar del enfrentamiento que se va a producirse entre el cabildo y Pelgrom, éste va a garantizar el sostenimiento de la escuela.

El Cabildo de Caracas dictaminó mediante Decreto del 25 de octubre de 1788, dispuso incluir en el Reglamento Interno para la Inversión de los Caudales de Propio, de la ciudad De Santiago de León de Caracas, la asignación de 100 pesos para el Maestro de primeras Letras y 200 para el de Latinidad. Respecto al alquiler de la casa para dichas escuelas, gastos, que quedaron incorporados a los de Primera Clase –Sueldos de los Dependientes del Muy Ilustre Ayuntamiento- que debían pagarse de la Renta de los Propios.

El asunto de las rentas para el sostenimiento de la Escuela de Primeras Letras será de mejor tratamiento en el proyecto elevado por Simón Rodríguez al Cabildo de Caracas en 1805, sobre el *Estado Actual de la Escuela y Nuevo Establecimiento de ella*. En ella se reconoce la incapacidad de los fondos públicos para el financiamiento de la escuela, por ello recomienda que los padres *que tengan comodidad* deben pagar una mensualidad. Esta debe ser recibida por el Director de la Escuela, quien es el depositario y administrador de las rentas de la escuela. Esta proposición no llegó a materializarse; en la práctica, seguirán siendo las contribuciones de los padres por intermedio de la municipalidad la responsable del financiamiento de la escuela.

La idea de financiamiento de la educación aun estaba muy lejos de concretarse, aun en tiempos de la República. En discurso pronunciado por el Vicepresidente Santander Encargado del Poder Ejecutivo había lanzado ante el Congreso en sus sesiones de 1824, al expresar que: *“para que este importante ramo de la felicidad común pueda hacer progresos, es preciso dejar obrar la acción del tiempo, porque ni los pueblos pueden soportar la carga de las contribuciones para la educación, teniendo todavía la obligación de contribuir para la estabilidad de su independencia, ni tenemos bastante preceptores”*¹⁴⁹. Lo que será así por lo menos hasta 1870, cuando el Decreto del 27 de junio, instituya una estructura impositiva para la recaudación de rentas para la obra educacionista de la República.

¹⁴⁹ Fernández H. (1981).

Aspecto pedagógico

El aspecto pedagógico de la escuela de primeras letras estaba contenido en las constituciones y demás ordenanzas y leyes emanadas por el cabildo secular y el cabildo eclesiástico. Estas definen las características del maestro, el método que se ha de seguir en la enseñanza, la disposición de la escuela y la fórmula en como convergen en ella alumnos y comunidad en general. Estas disposiciones son válidas para las escuelas públicamente reconocidas por la autoridad colonial. Las que se mantenían al margen de las regulaciones, son mayor en número, pero información precisa de su funcionamiento pedagógico poco se tiene, salvo las situaciones que describe Simón Rodríguez sobre el estado de la escuela de primeras letras en 1805. Una idea amplia de las condiciones pedagógicas que instituyeron las escuelas puede ser mirada a partir de los siguientes rasgos:

El maestro

El maestro es un factor importante en la institucionalización de la escuela. No fue la voluntad política de un gobierno particular la que estableció estos establecimientos para la enseñanza. Tampoco le mera declaración jurídica lo que definieron la escuela. Fue la insistencia de hombres que vieron en la enseñanza un espacio para irradiar luz en un medio sociocultural prácticamente en construcción¹⁵⁰. Son estos, los que asumen la responsabilidad de la instrucción de la juventud de pueblos y caseríos. No conforme con ello exigen su público reconocimiento ante una autoridad que se mantenía al margen de las funciones de instrucción.

Nominalmente la labor del maestro era ejercido sólo por clérigos. Estos como representantes de la Iglesia velaban por la formación moral de los hombres. Conociendo los misterios de la fe representaban la autoridad en la difusión del conocimiento válido y acumulado de la época. Cuando el cura – párroco se hizo insuficiente apareció el maestro secular. El maestro de primeras letras quedaba bajo la supervisión del cabildo eclesiástico, éste observaba y examinaba sus lecciones para el efectivo cuidado de la fe y la buena moral. Así que dentro de la escuela instituida, el imaginario de maestro es, fundamentalmente la de cura párroco. Esto era válido para las escuelas públicas o las que

¹⁵⁰ Parra. (1964)

funcionaban a la orilla de la Iglesia. Las escuelas “clandestinas” u “ocultas” eran regentadas por cualquier persona que “sin medio, ni método”, instruía en la lectura, la escritura y religión.

Las primeras iniciativas de instrucción fueron completamente privadas¹⁵¹. Luís Cárdenas Saavedra, primer maestro de escuela de Caracas se ofrece a los regidores para “*enseñar los niños de esta ciudad con que se le diese algún partido... y Casa en q. viva*”¹⁵². Esta solicitud hecha a título personal, es acogida por el cabildo. El solicitante se compromete a atender a los niños huérfanos para que no queden sin instrucción. Esta iniciativa marca en Caracas el largo e intrincado camino de la escuela de primeras letras de la ciudad.

Otras iniciativas eran particulares y contrataban maestros. En Cumaná hacia 1780 existía una escuela financiada por Doña María de Alcalá Rendón. Esta se dirige al Cabildo de la Ciudad de Cumaná para el reconocimiento público de la escuela sostenida por ella. En la documentación del expediente se puede identificar:

*“Doña María de Alcalá Rendón, vecina de Cumaná de Indias, a los reales Pies de V.M. Dice, que deseosa de que los Niños y Jóvenes de cualquier clase de dicha ciudad logren pública enseñanza de leer, escribir, contar y de la doctrina cristiana, de que carecen ha estado costeando de su propio peculio, hace tiempo de cinco años, un Maestro aprobado por las Justicias, dándole anualmente por esta ocupación y ejercicio, ciento y cincuenta pesos de a ocho reales. Y que también ha fabricado una casa competente de dicha ciudad y destinándola a este fin, para que disfrute de la enseñanza sin gravamen alguno. Y por cuanto desea igualmente que esta escuela sea estable y permanente está determinada, o en su vida, o al tiempo de su fallecimiento a dotarla con la capital...”*¹⁵³

Esta iniciativa para el establecimiento de escuelas de primeras letras no estaba a cargo en principio de un maestro. Eran los buenos oficios de un particular que, motivado por la difusión de la enseñanza e interesada en la exoneración de la paga de Alcabala, establece una escuela y solicita se haga pública en una localidad donde hasta ese momento, no existía establecimiento público de enseñanza. Este maestro no es un cura es un *asalariado* de Doña María para la enseñanza *de leer, escribir, contar y de la doctrina cristiana*.

En 1687, el Obispado de Venezuela establece que para ser maestro sin hábitos de ser religioso, el aspirante al cargo tenía que ser sometido a exámenes de doctrina cristiana, para poder ejercer la enseñanza. Las Constituciones Sinodales, que rigieron en Caracas

¹⁵¹ Parra. (1964)

¹⁵² Parra. (1964)

¹⁵³ Leal. (1968) Pág. 252.

en el año de 1687, Redactadas por el Obispo Señor Don Diego de Baños y Sotomayor son una verdadera legislación eclesiástica con carácter pedagógico.

En el Título VIII del mismo Libro Primero que trata “Del Orden y Modo con que los Curas Doctrineros, Maestros de Niños y demás a quienes toca, deben enseñar el Catecismo”, también contienen ciertas determinaciones atinentes a los preceptores. Algunas de estas incluyen apreciaciones conceptuales en torno a las disposiciones que niños y adultos tienen para aprender y la forma más convenientes para enseñarles. El maestro debía cumplir requisitos como: ser blanco, saber leer, escribir, contar, doctrina cristiana, y tener buena conducta. Este perfil estaba instituido en la Constitución Sinodal de 1627. Para ocupar el cargo el aspirante a maestro debía de ser examinado por el Ayuntamiento, se determinaba su “pureza de sangre”, elevada moralidad y fe en la doctrina. En los documentos relativos al nombramiento de Guillermo Pelgrom como maestro de escuela se lee:

“...y siendo preciso que lo suceda persona de arregladas costumbres, juicios, buena índole y afabilidad y de las demás circunstancias, que se requieren para la enseñanza, educación y aprovechamiento de la puericia e infancia, a que se debe atender con el mayor conato, discernimiento y aplicación”¹⁵⁴

El maestro debía:

“...según las reglas y principios establecidos y admitidos, instruya y enseñe la puericia, e infancia, con el mayor cuidado y atención, a fin de que se logre su aprovechamiento y adelanto en uno, y otro arte, usando para ello la prudencia y suavidad posible, conforme al genio, progresos y carácter de los muchachos de la escuela, y haciendo, que se observen estas mismas máximas por los coadjutores y subalternos, encargados de estos mismos objetos, lo que observaran bien y cumplidamente, las ordenes, e instrucciones...”¹⁵⁵

La escuela era el maestro. Las instituidas por la autoridad pública tenían tal organización que puede enumerarse, las funciones de Director y Auxiliar. Los primeros, cumplían el rol de maestro de la sesión de latinidad y los segundos desempeñaban el cargo de maestro de primeras letras.

Método de enseñanza

¹⁵⁴ Archivo del Ayuntamiento de Caracas, 1778-1799. año de 1788. expediente N° 3. Documentos que acreditan los meritos y servicios contraídos por don Guillermo Pelgrom en el empleo de Preceptor en la Escuela Pública. Fs. 1 a 3v. En: Ruiz, Gustavo Adolfo. (1992)

¹⁵⁵ Archivo del Ayuntamiento de Caracas, 1778-1799. año de 1788. expediente N° 3. Documentos que acreditan los meritos y servicios contraídos por don Guillermo Pelgrom en el empleo de Preceptor en la Escuela Pública. Fs. 1 a 3v. En: Ruiz, Gustavo Adolfo. (1992)

La descripción que se haga del método responde a la descripción dada en la documentación oficial, esto se corresponde con la escuela reconocida por el cabildo. El método de enseñanza era una exigencia poco común en la designación de maestros de primeras letras (Ruiz 1992). El método de enseñanza instituido en las escuelas descritas en el Concilio de Trento y que eran recogidas por los demás concilios era el método predicativo en el cual el cura párroco predica: “*con el ejemplo de la vida, que las verdades de la fe se expongan con mucha claridad y debidamente interpretadas según las enseñanzas impartidas por el magisterio de la Iglesia*”¹⁵⁶. Lo cual es coherente con la filosofía escolástica que predominó como pensamiento pedagógico hegemónico hasta el siglo XIX. En el Concilio de Trento se estipulaba

*“...el método adecuado para que la predicación sea acción fecunda y la religión adquiriera la necesaria penetración entre el mayor número de personas: que se predique con el ejemplo de la vida, que las verdades de la fe se expongan con mucha claridad y debidamente interpretadas según las enseñanzas impartidas por el magisterio de la Iglesia”*¹⁵⁷

En el acta de nombramiento de don Ramón de la Peña como maestro de la escuela de primeras letras de Caracas, se describe:

*...que debe cumplir con lo dispuesto en el capítulo cuatro de libro primero título tercero de las constituciones sinodales; y enseñar la doctrina cristiana por el catecismo del Padre Ripalda; con particular encargo de la suavidad y dulzura a que son acreedores los mismos jóvenes en el concepto de que el Señor Regidor Director de Escuela deberá visitarla dos veces en cada mes por lo menos*¹⁵⁸

Esta era la definición oficial del método de enseñanza, en la práctica otra cuestión ocurría. Tal como nos lo relata Simón Rodríguez;

*“Para que un niño aprenda a leer y escribir, se le manda a casa de cualquier vecino, sin más examen que el saber que quiere enseñarlo porque la habilidad se supone; y gozan de gran satisfacción las madres cuando ven que viste hábitos el maestro porque en su concepto es este traje el símbolo de la Sabiduría. ¡Ah! De qué modo tan distinto pensarán si examinaran cual es la obligación de un maestro de primeras letras, y el cuidado, y delicadeza que debe observarse en dar al hombre las primeras ideas de una cosa”*¹⁵⁹.

El maestro que es fundamentalmente la escuela, cuando no es oficial, apela a lo que sabe su saber empírico, marca la pauta de la instrucción. Enseña desde lo que sabe sino está formado para dispensar la enseñanza, poco puede pedírsele a este personaje que desempeñando variadas ocupaciones, también se dedica a la enseñanza.

¹⁵⁶ Actas del concilio Provincial de Santo Domingo (1622 – 1623), (sesión sexta), Título V: Las cosas Pertinentes a los Indios, pp. 99 – 102. Caracas, 1970.

¹⁵⁷ Fernández. (1991). Pág. 484.

¹⁵⁸ Yépez. (1985). Pág. 63.

¹⁵⁹ Archivo del Ayuntamiento de Caracas. Expediente N° 19, año 1805. En: Ruiz, Gustavo Adolfo. (1992)

Educación elemental de las niñas

La educación de las niñas tenía su propio camino. Por disposición Real las niñas de más de diez años no podían ir a la escuela. La mayoría de las sociedades del consideraban a la mujer un ser inferior, que debía estar sometido a la autoridad del hombre. Al respecto describe Martínez,

“el género femenino era educado desde su más tierna infancia para el matrimonio o para el convento. Esta fue la realidad en términos absolutos las niñas y jóvenes mujeres de raza blanca. Otra cosa era para las pardas, indias y negras. Sin embargo, no debe, en ningún caso, pensarse en esto como una única verdad: habría que pensar en la desobediencia y en la disidencia existentes en un cierto clima político”¹⁶⁰

Para los moralistas y censores cristianos la clausura fue uno de los medios de protección y freno para alejar a las damas de las tentaciones mundanas. Por ello la Iglesia creó tres instituciones de clausura para mujeres: los orfanatos, los recogimientos y los conventos de religiosas. En todas ellas, las mujeres estaban sujetas a la autoridad de los obispos, de los capellanes y de los confesores.

La única condición para ingresar al colegio de niñas, era pertenecer a la clase de los blancos. En cambio, los recogimientos o beaterios fueron centros de reclusión voluntarios o forzosos para señoras, aunque a veces se aceptan doncellas pobres y también se asilaban mujeres huérfanas, abandonadas, desamparadas o viudas. En casos extremos se encerraban también a delincuentes, asesinas, ladronas, adúlteras y prostitutas, etc.¹⁶¹. Sin embargo, se desarrollaron colegios para niñas, sobre todo a finales del siglo XVIII.

La enseñanza elemental de las niñas se define a grandes trazos en el Concilio de Santo Domingo.

“Por lo cual, tratando los Padres de poner remedio oportuno a mal tan grande, mandan a los párrocos que, con esmero, reúnan a los muchachos, hasta la edad de los diez años, y a las niñas, hasta los nueve, todos los días, mañana y tarde, por espacio de dos horas; y los demás, los días festivos. Y aliméntenlos, según el Catecismo Romano, con la doctrina cristiana, a saber: con el Padre Nuestro, Avemaría, Credo, los artículos de la fe, los diez

¹⁶⁰ Martínez, Emma. (2006). La Educación de las Mujeres en Venezuela (1840 - 1912). Caracas: Fondo Editorial de Humanidades – Universidad Central de Venezuela. Pág. 97.

¹⁶¹ Duarte (2001).

mandamientos de Dios y la Iglesia. Y si no pudiesen aprenderlo de memoria por su rudeza, por lo menos sepan y crean en los principales misterios de la fe, a saber: que hay un solo Dios verdadero, creador de todas las cosas, que premia con la vida eterna a los que cumplen sus mandamientos y que a los pecadores los castiga con suplicios eternos; que el mismo Dios es Padre, Hijo y Espíritu Santo, la segunda persona, Jesucristo Nuestro Señor, por la salvación de los hombres se encarnó en María, que permaneció virgen antes del parto, en el parto y después del parto; que padeció, murió y resucitó, y subió al cielo; que todos se salvan con esta fe, si con ella detestan sus pecados y reciben los Sacramentos de la Iglesia a saber: EL Bautismo, si es infiel; y la Penitencia, cada vez que, después del Bautismo, pecare; y que así alcanzará la vida eterna”¹⁶²

De acuerdo a los lineamientos del Concilio, la enseñanza de las niñas cubre aspectos doctrinales en un horario diferenciado. Las Constituciones Sinodales que rigieron en Caracas fueron las aprobadas por el Sínodo Diocesano llevado a efecto en el año de 1687, siendo el Obispo de la Diócesis el Ilustrado Señor Don Diego de Baños y Sotomayor, quien había tomado posesión en 1684 y murió en Caracas en 1706 en ejercicio de su función pastoral.

Libro I. Título IV, “De los maestros de las escuelas”.

49. Los maestros de escuela, que enseñen a leer, escribir y contar a los niños, y las mujeres que enseñen a las niñas a labrar, tengan obligación de enseñarles también la doctrina cristiana, según su capacidad; y pena de excomunión, no ejerciten dichos maestros su enseñanza, sin que primero sean examinados, y aprobados en la doctrina cristiana por nuestro Provisor en esta cuidada, y en las demás por nuestros vicarios, y saquen testimonio de su aprobación, para lo cual han de ser los dichos maestros personas de buena vida y ejemplo y tener copia del catecismo, que en este Santo Sínodo proponemos, el que estudien y entiendan y por él enseñen a los niños”¹⁶³.

Pero las escuelas de niñas propiamente, aparecerán en Venezuela hacia finales del siglo XVII. Explica Ruiz “*Algunos institutos reciben niños pequeños de ambos sexos pero a partir de la séptima década del siglo XVIII se separaron totalmente los sexos*”¹⁶⁴. Una de las primeras instituciones educativas para niñas que se tienen registros es la auspiciada por Josefa de Ponte y Liendo en Caracas. En 1768 (el Rey Carlos III) ordenó la creación de escuelas gratuitas para niñas, especialmente en zonas rurales. En ese mismo año, El Doctor Don Simón Marciano de Malpica se dirige al Gobernador y Capitán General para notificarle la fundación del Colegio de Educandas de Caracas. Hasta el establecimiento de la Republica, la educación de la mujer será un asunto religioso y de recogimiento. En

¹⁶² Fernández H, Rafael (1991). Educación y Cultura. En Grases, Pedro (Coord.). Los Tres Primeros Siglos de Venezuela 1498 – 1810. Caracas: Grijalbo. Pág. 470 – 471. Negrita nuestro.

¹⁶³ Yépez C, A. (1985). Educación Primaria en Caracas en la poca de Bolívar. Caracas, BANH. Estudios monografías y ensayos, N° 57.

¹⁶⁴ Ruiz, Gustavo Adolfo. (1990). Simón Rodríguez. Maestro de escuela de primeras letras. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. 206. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia. Pág. 29.

tiempos de la Republica liberal se incorporaran progresivamente a la escuela, tal como quedo establecido en las ordenanzas provinciales que se promulgan entre 1834 y 1856, con un particular impulso a partir del Decreto de Instrucción Pública de 1870, cuando la escuela es publica, gratuita, universal, nacional y unificada.

Cátedras de enseñanza

Otra de las instituciones emblemáticas en tiempos de nuestra existencia colonial es la cátedra de gramática latina. Aunque la definición que debemos emplear es “Cátedra”, ya que hubo de diversos tipos en distintas provincias de la región que constituye hoy Venezuela. Hubo Cátedras de Filosofía, Teología escolástica o dogmática, Moral, Gramática, latín, Artes, Teología, entre otras. Estas podían funcionar “independientes” o adscritas a la escuela de primeras letras, como en el caso de la que funcionaba en Caracas. Estaban también adosadas a los Conventos y constituidas en grupos de ellas daban forma a los Seminarios y las Universidades.

Sobre la historia y funcionamiento de estos establecimientos, podemos acceder por medio de la obra de Ildefonso Leal, Caracciolo Parra, Gustavo Adolfo Ruiz, Rafael Fernández Heres, Carmen Elena Chacón. Las obras de estos autores, atienden los problemas de configuración institucional de las cátedras. Los trabajos de Caracciolo Parra lo aborda desde los tiempos de la alta colonia (1492-1725) y los demás autores lo hacen poniendo énfasis en el siglo XVIII, momentos en los que se dan las transformaciones en el orden del pensamiento educativo dominante, a cuya resonancia las cátedras no escaparon.

En el caso de la Cátedra de Gramática Latina era la más generalizada de todas, esta enseñanza era fundamental ya que dotaba a los jóvenes de *las facultades mayores* para los estudios superiores¹⁶⁵. Así como también “*permitía a los estudiantes Continuar estudios superiores en las universidades, conventos o seminarios*”¹⁶⁶. Puede decirse, según los usos pedagógicos de hoy, que la Cátedra de Gramática Latina cubría una especie de “educación media”. Era órgano especializado en instrucción de saberes específicos para ingresar a los *estudios mayores*, necesarios para la Universidad.

¹⁶⁵ Leal. (1968).

¹⁶⁶ Chacón. (1986)

La autorización y administración de las Cátedras podía tener dos fuentes, la Iglesia, cuando funcionaban dentro de los seminarios y conventos, y el Rey o el Cabildo cuando funcionaban “independientes”. La de Caracas y Cumaná, fue aprobada por el Rey. El hecho de que su instalación requiriese tal aprobación, indica la importancia capital de esta. Hubo cátedras independientes, *“algunas públicas y otras privadas, es decir, funcionaban con licencia del Cabildo o sin ella”*¹⁶⁷

Para ser preceptor de la Cátedra de Gramática Latina debía el *“maestro reunir, para ser aprobado como tal, todos los documentos que lo acreditaran como estudioso y conocedor de la lengua, ya fuera por haberla estudiado en alguna Universidad, o por haberlo hecho en alguno de los numerosos conventos o seminarios, cuyos planes incluía también la enseñanza de la lengua latina”*¹⁶⁸

El método y contenido de enseñanza era el estipulado en las Constituciones Sinodales, más las prescripciones establecidas por la Compañía de Jesús para la enseñanza del latín contenidas en el *Ratio atque institutio studiorum*. Esta especie de *diseño curricular*, establecía entre sus “instituta inferiora” tres cursos de gramática: infinita, media y suprema.

*“Su orientación era fundamentalmente humanística de signo clásico latino, y en el caso de los colegios de los padres jesuitas de Mérida, Maracaibo y Caracas, el régimen académico que se seguía era el establecido en su Ratio atque institutio studiorum que ordena el estudio de la gramática o estudios menores de cinco grados, divididos así: tres grados de gramática (infima, media y superior), el cuarto de humanidades y poesía, y el quinto de retórica. El programa de estudio se distribuía de tal forma que daba al estudiante una formación humanística bastante completa y dominio del latín”*¹⁶⁹

Las Cátedras también cubrían diversos órdenes. La de Gramática Latina que funcionaba en Trujillo a finales del siglo XVII impartía *materias como “Castellano, nociones de Literatura, Aritmética y Geografía; Historia Sagrada y Religión, elementos de Historia Universal y principios de Retórica y Dialéctica”*¹⁷⁰. En la que funcionaba en Caracas se estudiaba

“parte técnica o metódica, que trataba del idioma, sino también la exegética o histórica, relacionada con el comentario de las obras literarias, fuente principal del curso; amén, naturalmente, de la aritmética y cuentas necesarias para la vida

¹⁶⁷ Chacón. (1986)

¹⁶⁸ Chacón. (1986)

¹⁶⁹ Fernández. (1991). Pág. 515.

¹⁷⁰ Barreto. (Disponible en la Web)

*social, algo de geografía, un poco de historia profana y mucho de historia sagrada y religión*¹⁷¹

La que se instaló en Cumaná en 1759 lo hacía conforme la escuela tomista, a fin de evitar que se *“malograrán buenos talentos que podía ser útiles a Dios, al Rey y a la Patria”*¹⁷².

La designación del preceptor de la Cátedra de Gramática Latina, fue siempre responsabilidad del Obispo, aunque ya a finales del siglo XVIII, por disposición Real, la Cátedra puede proveerse por oposición, *“haciéndose los ejercicios en la Universidad de Caracas”*¹⁷³. Esto es una ganancia institucional muy importante, ya que, la voluntad de evaluar y designar los regidores de las cátedras pasa a manos del propio establecimiento. Es potestad de la institución la designación de su personal, para ello se designa un jurado;

*“integrado por el Rector, los catedráticos de Filosofía y Teología, el Obispo de Caracas, el Carcelario, los Canónigos Doctoral y Magistral, el Gobernador y Capitán General de la Provincia de Caracas y otras dos personas que éste designara, quienes elegirán al catedrático por mayoría de votos”*¹⁷⁴

Este cuerpo colegiado de elección de los catedráticos y autoridades en general, de las cátedras y universidades quedará en manos de la misma comunidad académica. La enseñanza de la Gramática Latina, no se circunscribía solamente a lo que se hacía dentro de la cátedra, había profesores que por su cuenta instruían a la juventud mantuada de estos importantes estudios:

“Los niños de clases altas eran educados en sus casas por preceptores particulares. Así por ejemplo, el preceptor don Andrés Bravo de Laguna, “mozo, soltero, profesor de Gramática y natural de esta Ciudad de Caracas”, quien tuvo a su cargo la cátedra en el Seminario de Santa Rosa de Lima desde 1687 hasta 1690, se encargaba, además, de la educación de los hijos de Doña María de Solórzano, viuda del Capitán Manuel Felipe Tovar...” (Duarte, 2001. p. 189)

La importancia de la Cátedra de Gramática Latinidad, radica en que el pensamiento fundamental que se estudiaba, las obras que se leían, y las lecciones que se escuchaban estaban en el idioma latino. Así, que era una condición importante dentro de los estudios escolásticos;

“El ejercicio práctico del latín no había perdido todavía en Europa el dominio del mundo científico. Abundarían también los actos de especialización religiosa,

¹⁷¹ Parra. (1954).

¹⁷² Leal. (1968)

¹⁷³ Parra. (1954)

¹⁷⁴ Leal. (1968).

*reclamada no tan solo por el ambiente, por la raza y por la orientación general del universo, sino por el mismo fin de formación de clero*¹⁷⁵

La mayoría de los textos, principalmente los teológicos y legales estaban en latín, esta era la lengua en que se hacían las clases y en que se daban los exámenes. La extensión de la Cátedra de Gramática Latina se debe al hecho de que los estudios de la latinidad son importantes en la formación sacerdotal. Es en los colegios y seminarios donde estos estudios tienen mayor esplendor. Pero en muchos casos la cátedra de gramática latina no sólo estuvo dentro de los conventos, seminarios o universidades, sino que formó, parte de la escuela de primeras letras, como es la experiencia que se da en Caracas. A este respecto Chacón se pregunta, ¿por qué una cátedra de gramática latina en una escuela pública?,

*"su objetivo no ha podido ser otro que el de enseñar el idioma latino a quienes, no pudiendo, o no queriendo entrar a estudiarlo en la Universidad o en cualquier otra institución, prefirieran asistir a las clases que el maestro de Latinidad tenía en la escuela"*¹⁷⁶

¿Cómo podemos entender este fenómeno? Esta cátedra "independiente" atendía a todos aquellos interesados en los estudios de latinidad, pero cuya vocación no se inclinaba por la carrera sacerdotal.

Las Cátedras de Gramática Latina tenían momento de impulso, esplendor y decadencia, tal como lo relata Caracciolo (1954), con una de las tantas experiencias de este tipo que se ensayaron en Caracas, *"en el año de 1605 encontramos más caracterizada aparición de los estudios gramaticales, terminada sin duda no tanto por la ausencia de (Pedro de) Arteaga por cuanto la falta de oyentes continuos"* (Pág. 75). Este hecho marca un hito importante en el establecimiento definitivo de las cátedras.

La falta de rentas estables había marcado la laxitud de la cátedra con lo cual el Rey resolvió establecer rentas propias para dichos estudios en Caracas. Pero en términos generales, el financiamiento era uno de los problemas más visibles en el proceso de institucionalización estos centros de enseñanza. Algunos corrían por cuenta de la Iglesia, otros por financiamiento de los padres administrados mediante el cabildo, otros con dotación directa del Monarca, o caso excepcional como las cátedras y escuelas regentadas por los Jesuitas, cuyo modelo administrativo era muy próspero. Expulsados estos en 1767 por decreto Real de Carlos III, sus bienes fueron destinados a la

¹⁷⁵ Parra. (1954).

¹⁷⁶ Chacón. (1986)

instrucción, por ejemplo, el colegio Jesuítico que funcionaba en Mérida (1628) tenía “*una biblioteca de 450 volúmenes y un patrimonio económico representados por haciendas, hatos y tierras*”¹⁷⁷. Con estos bienes se fundarían tiempo después, escuelas y cátedras en Mérida y Maracaibo, el Seminario y la Universidad de Mérida, todas estas instituciones quedarían bajo la responsabilidad del Cabildo.

En cierta medida el establecimiento y la estabilidad de la Cátedra de Gramática Latina en la Provincia de Venezuela dependerán de la iniciativa y estabilidad del Obispo para la región. La vacante de éste significaba retrasos en la difusión de la instrucción. Esto puede deberse a muchos motivos, pero el más importante a nuestro modo de ver es el hecho de que el Obispo, era el que tenía el mayor grado de formación para la época, era doctor, este rango en el nivel de conocimiento, aunado a la licencia que tenía la Iglesia para regir los destinos espirituales de la población, le daban una significación particular en la extensión de la educación.

En los tiempos de la alta colonia el Obispo designaba la creación y designación del preceptor que regentaría las Cátedras de Gramática latina, fundamental para la enseñanza de los clérigos. Por esta razón vemos como el tránsito de los Obispos Pedro de Agreda, Gonzalo Angulo, Antonio Gonzáles de Acuña y Diego de Baños se corresponde, con los momentos de mayor creación de escuelas y cátedras para la instrucción de la juventud. Inclusive Gonzáles y Diegos de Baños son artífice fundamentales en el proceso de establecimiento del Seminario y la Universidad en Caracas. En este sentido, podemos inferir que a diferencia de otras regiones de América que experimentaban un avance en las letras, el estado de atraso de la región que sería Venezuela se debe a la continuidad y discontinuidad del obispo.

Por citar un ejemplo, de las iniciativas fundacionales de Cátedras de Gramática Latina podemos citar las de Fray Antonio de Alcega funda una Cátedra de Gramática;

...notando la falta de Seminario e informado da la aludida Real Cédula de 1592, fundo cátedra de gramática en su propio casa, y enseguida ocurrió a S.M. para suplicarse que situase la renta de preceptor, no e tributo de indios vacos (cosa dificultosa y retardaría el efectivo cumplimiento de la merced) sino a lo menos interinamente, “en cualquier dinero de la casa real”. Oyó S.M. la representación del Obispo, y en texto de la Cédula de 1608, con que decidió acerca de ella, confirma con toda evidencia el buen designio de la corte a favor de la educación de los venezolanos. No solo concedió el Rey cuanto se le pedía, sino que, observando que el gobernador no había hecho la situación de los doscientos

¹⁷⁷ Leal (1968).

*pesos aplicados, le ordeno impetuosamente que la ejecutase en los primeros indios que quedasen vacos, y le apremió so pena de nulidad de la encomienda que hiciese con otro destino*¹⁷⁸.

Otro dato que refiere a la extensión del estudio del latín es la del Obispo Juan de Bohórquez, este;

*...trajo consigo una nueva tentativa de estudios gramaticales. Una de sus primeras disposiciones al hallarse en Caracas y ver que aun no habían sido situado los doscientos pesos del preceptor de Gramática en tributos de indios conforme a los imperiosos deseos del Monarca, fue solicitar de este la misma merced que su antecesor por otros tres años*¹⁷⁹.

Las Cátedras de Gramática Latina se diseminaron en todo el país, se fundaron en Barquisimeto (1600), Valencia (1653); La Guaira (1674); Maracaibo (1682); La Victoria (1691). En el siglo XVIII se establecieron en Guayana (1711); Margarita (1712); La Asunción (1729); Cumaná (1759); La Guaira (1772); Arenales (1776); Trujillo (1777); Cumaná (1778); Valencia (1782); Mérida (1785); Barinas (1786); Trujillo (1786); El Tocuyo (1789); La Victoria y Santo Tomas de Guayana (1798); La Grita (1790) y San Felipe (1791) Leal, (1968) Chacón (1985). En 1782, se creó por disposición real, la Cátedra de Filosofía en Cumaná.

Las Cátedras de Gramática latina, que por mucho tiempo va a tener presencia significativa en la configuración institucional de la escuela, en tiempos de la Venezuela colonial van a experimentar institucionalmente la decadencia del pensamiento escolástico. Acusada de escasa utilidad pública por los vientos de un pensamiento social y oficial de corte ilustrado, va hacer que la llama de estos centros fuese extinguiéndose lentamente. El torbellino de ideas que se cruzan entre finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX va a marcar el silencioso cierre de estos estudios. Los que sobrevivieron lo hicieron a la sombra de la Universidad, los colegios y seminarios. Pero, las sucesivas reformas universitarias, la supresión de conventos y la reorientación de los seminarios marcarán el final de las cátedras de latinidad.

Varios eventos marcan la crisis de legitimidad de esta institución. El primero derivado de la crisis del pensamiento escolástico, encarnado en la expulsión de la Compañía de Jesús de los territorios y reinos de España, otros de *corte domésticos*, pero que expresan, el calor del debate de las ideas en momentos de crisis del pensamiento escolástico en Venezuela. Otro aspecto importante a considerar, *“es la perdida de vigencia del latín como vehículo de expresión de un conocimiento y una cultura históricamente*

¹⁷⁸ Parra León, C. (1954). Pág. 97.

¹⁷⁹ Parra León, C. (1954). Pág. 97.

*determinada*¹⁸⁰. La escritura en lengua vernácula, experiencia aprendida de la Reforma Protestante con la traducción de la Biblia, significó una revolución cultural que marcó nuevas formas de pensar y de circulación del pensamiento. Ya no se requería del latín como elemento de cohesión “filosófica”, entre los hombres sino de la potencia de las ideas que viajan más rápidos en sus lenguas de origen, se facilita su difusión y encarna un nuevo orden moral de las cosas. Así, el estudio de la lengua será la “nacional”, secundada en la educación escolar por los estudios de idiomas modernos.

Leyendo el trabajo de Chacón sobre los estudios de latinidad, puede identificarse elemento de decadencia de estos estudios. Podríamos señalar: *“el poco interés de las autoridades por fomentar la enseñanza de la lengua latina fuera de la universidad”*. La crítica institucionalizada por instituir las ciencias útiles en los establecimientos oficiales de enseñanza. En 1790, el rector Juan Agustín de la Torre, informa al claustro sobre el proyecto de Cátedra de Matemáticas. Proyecto que se duerme hasta que, en 1794 pasa al estudio del Real Consulado. En 1797, el Real Consulado propone, que se establezca la cátedra y, además, una Academia *“donde se enseñen gratuitamente las matemáticas, física y química aplicada a la agricultura y las artes, a toda persona notoriamente blanca y de buena reputación”*.

En 1804, la Universidad desaprueba el proyecto de Academia y vuelve al de cátedra. Y, remite todo el asunto en consulta a los pies de Su Majestad. Como última estocada, la crítica social encarnada en las palabras de Miguel José Sanz, cuando en el Semanario de Caracas señala que: si un niño *“no sabe hablar bien su propia lengua, leer, escribir y contar, es ridículo que aprenda latín y se dedique a las ciencias que enseña la universidad”*¹⁸¹. Estas palabras indican, el tono de la discusión sobre la legitimidad del pensamiento escolástico, y sus modelos institucionalizados de escuela cuya resonancia, se deja sentir en los seminarios y las universidades, órganos educativos de mayor tradición dentro del pensamiento y las instituciones sociales de la época.

Colegios, seminarios y conventos

Estos tres establecimientos tenían una misión clara dentro del esfuerzo cultural y educativo del orden colonial. Del conjunto de instituciones educativas que materializan el proyecto escolástico, los colegios y seminarios ocuparon un papel fundamental en la

¹⁸⁰ Chacón. (1985).

¹⁸¹ Chacón. (1985).

configuración institucional de la educación escolar en el nuevo mundo. Estas instituciones eran expresión y a su vez receptoras del pensamiento dominante de la época. En sus aulas se debatieron los autores más importantes de la época, así como también, se formaron las personalidades más importantes que sentaron las bases institucionales de la sociedad colonial, y posteriormente, de la sociedad republicana.

Son los colegios y seminarios las instituciones educativas de mayor tradición, junto a la universidad, que constituían el selecto grupo de instituciones organizadas con gran celo a favor de una formación de la alta cultura colonial. Tal como explica Pascual Mora;

*"El colegio como institución educativa, como veremos no tiene un sentido unívoco, nació a fines del siglo XII a las sombras de los estudios generales parisinos, y su origen hay que buscarlo en la transformación de los alojamientos de estudio de pobres (hospitium). Estas casas evolucionaron con un régimen de comunidad con estatutos y constituciones propias, constituyéndose en el germen de los colegios universitarios."*¹⁸²

Las diferencias institucionales entre estos establecimientos es que los seminarios y colegios, dispensaban una educación fundamentalmente para el estado eclesiástico; la formación del clero. La universidad que contenía o compartía algunas cátedras que se dictaban en los seminarios y conventos era educación escolar abierta a seculares y religiosos. En la fibra más íntima de la institución universitaria palpitan las contradicciones entre la cultura pagana y la cultura escolástica, que tiempos atrás le daría forma. Pero dejemos la vida institucional de la universidad para el próximo apartado, centraremos nuestra exposición en los colegios y seminarios.

La creación de colegios y seminarios en la provincia de Venezuela respondía a las exigencias establecidas en el Concilio de Tridentino. En lo que puede entenderse, como la primera legislación universitaria del mundo hispánico. El Rey Carlos II, establece un sistema de leyes para instituir las universidades de México y Lima. Este ordenamiento jurídico, promulgado en 1590, va a ser el modelo inspirador de las universidades y seminarios que se crearán en América. En materia de colegios y seminarios la Ley ordena que:

"TITULO XXIII: De los colegios y seminarios.

Ley I. Que se funden Colegios Seminarios, conforme al Santo Concilio de Trento, y los Virreyes, Presidentes y Gobernantes los favorezcan y den el auxilio necesario. Encargamos a los Arzobispos y obispos de nuestras Indias, que funden, sustenten, y conserven los Colegios Seminarios, que dispone el Santo Concilio de Trento, Y mandamos a los Virreyes, Presidentes y Gobernadores, que tengan muy especial

¹⁸² Pascual Mora, José. (2009). Pág. 52.

cuidado de favorecer, y dar el auxilio necesario, para que así se ejecute, dejando el gobierno y administración a los Prelados; y cuando se ofrezca que advertirles, lo hagan, y nos avise, para que se provea, y de la orden, que pareciere conveniente"¹⁸³.

Como puede leerse el articulado establece expresamente en los representantes del poder real en la provincia, la potestad de auspicar y proteger el establecimiento de colegios seminarios y conventos. Pero la organización y funcionamiento es esencialmente una actividad del Obispo. Esto ilustra para el caso venezolano como las intervenciones del Obispo Antonio González de Acuña, Diego de Baños y Sotomayor fueron claves en la institucionalización de Seminario de Santa Rosa en Caracas germen de la única universidad venezolana hasta 1810. Esta actividad respondía a una necesidad mayor, los monarcas y el clero se *"interesaron vivamente porque en todos sus dominios los obispos instituyeran colegios que sirvieran a la diócesis de seminario para la formación adecuada de sus propios sacerdotes"*¹⁸⁴. Esto significaba que,

*"En una geografía tan extensa era difícil que de los lugares más remotos, llegaran estudiantes a las principales universidades de la América española. De ahí el interés de los obispos, de los funcionarios de las reales audiencias, y de los superiores de las comunidades religiosas de las ciudades importantes en reclamar del papa y de la Corona los privilegios universitarios para facilitar los grados académicos. Esta necesidad dio origen a numerosos colegios fundados en conventos y colegios, lo cual facilitó desde el punto de vista económico la tarea de la Corona. La gran impulsora del movimiento fue la Iglesia, mediante la abnegada entrega de sus prelados, religiosos y funcionarios públicos"*¹⁸⁵

Era parte de una política asociada al proceso de conquista y poblamiento del territorio donde se necesitaban grandes continentes de sacerdotes para asumir la función de evangelización y doctrina tanto de nativos como de españoles nacidos en las indias. Este esfuerzo se hacía en momentos en los cuales *"en América la tarea era difícil pues las iglesias no eran muy ricas, los habitantes escasos y no había ninguna tradición vocacional"*¹⁸⁶. La falta de recursos, lo accidentado del territorio, la baja demografía marca el lento ritmo de estos establecimientos. Sin embargo, la acción de evangelizar no desmayó ante los esfuerzos de convertir al cristianismo a los nativos, sobretudo, en la controversia que se abre entre el poder real y el poder eclesiástico por los métodos de conquista y colonización.

¹⁸³ Título Veintidós de las Universidades y Estudios Generales y particulares de las Indias. Recopilación de las Leyes de Indias. Archivo Digital de la Legislación en el Perú. <http://www.congreso.gob.pe/ntley/LeyIndiaP.htm>

¹⁸⁴ Leal. (1968).

¹⁸⁵ Moreno Molina. (disponible en la Web).

¹⁸⁶ Leal. (1968).

En sus inicios en los conventos se enseñaba primeras letras, luego, gramática, después artes. Los conventos estaban en manos de las órdenes de los agustinos, capuchinos, franciscanos, dominicos, que constituían las llamadas órdenes mendicantes. Desde el año de 1504, por órdenes del Vaticano, comenzó en Hispanoamérica la erección de obispados y conventos, que asumieron entonces las funciones de la enseñanza, tanto los hijos de los españoles como de la población nativa¹⁸⁷. Entre los primeros que se fundaron, por lo menos en la región andina fueron: Convento de San Vicente Ferrer (Mérida, 1567); Convento de San Juan Evangelista (Mérida, 1591). Hubo otros conventos en Caracas, Maracaibo, Valencia y Cumana.

En 1574, Alonso Vidal funda el Convento de San Francisco de Caracas; 1579, hubo una casa de franciscanos en Trujillo, Barquisimeto, Valencia y El Tocuyo. En 1643, los franciscanos establecen un convento en Coro. Luego fundan el de Margarita (1650); Valencia (1653); y Maracaibo (1656). Por su parte los Dominicos establecen en 1576 un convento en El Tocuyo; en 1592 inician las gestiones para instalarse en Caracas; y en 1630 es erigido el Convento en Casa Prioral con 14 frailes permanentes. Casa de Estudios en 1662 y Casa Capitular en 1686. Los Mercedarios, inician en 1638 las gestiones para el establecimiento de un convento en Caracas; en 1651, se formaliza el establecimiento, con la ayuda del Ayuntamiento y, para 1716, había estudios mayores en el convento. Los franciscanos, tenían para mediados del siglo XVII más de doce conventos fundados y había constituido la provincia religiosa de Santa Cruz de Caracas¹⁸⁸.

Las enseñanzas en los colegios abarcaron distintos tipos de acuerdo a la época: primeras letras, gramática, artes o filosofía, teología y moral. La orientación de la enseñanza, en los franciscanos reconocía a Duns Escoto como su doctor, los dominicos, siguieron las huellas de Santo Tomás. Así, se siguió en estos conventos *“aquella universal controversia que entre las dos anchas corrientes especulativas de la época se desarrollaban palpitantemente y llena de actividad, en las principales ciudades de Europa”*¹⁸⁹

En los monasterios y conventos trujillanos se impartieron las primeras letras, a la par que funcionaron cátedras de Filosofía, Teología y Moral, Gramática y latín cuyos beneficiarios

¹⁸⁷ Cánchez. (1980).

¹⁸⁸ Buenaventura. (1968).

¹⁸⁹ Ruiz. (s/f).

eran los propios frailes y religiosas y algunos legos eruditos de la época¹⁹⁰. El nombramiento de los catedráticos era responsabilidad de las Congregaciones responsables del convento, las cátedras, se proveían por oposición, en la cual *siempre tenían lugar dentro de ellas los más doctos y los más peritos*¹⁹¹.

No todo era estudio. En una crónica contenida en los anales de la compañía de Jesús en la Provincia de Venezuela se relata;

*“en Caracas hallaron un bajo nivel religioso. Los eclesiásticos se distinguían por su preparación científica. Apenas predicaban una que otra vez por mero cumplimiento. Los conventos parecían casas de seglares, sin clausura ni portería. Las iglesias casi vacías. En los negocios predominaba la usura y el trato ilícito”*¹⁹²

Esta cuestión, un tanto anecdótica, ilustra la vida social de la Caracas colonial. Un balance de los colegios en Caracas a finales del siglo XVII lo ofrece Parra:

“Por donde se ve que al finalizar el siglo XVII, cuando la población de Caracas oscilaba a lo sumo entre quince y veinte mil habitantes, gracias a la actividad pedagógica de los frailes de San Francisco, Santo Domingo y la Merced, contaba la ciudad con tres estudios conventuales de Filosofía, Moral y Teología, en los cuales funcionaban por lo menos diez cátedras de calidad universitaria, a cargo de venezolanos en su mayor parte. Cuando a tales cátedras agreguemos cuatro de Latín, es decir, de Gramática y Retórica, una o dos escuelas de primeras letras y el Colegio Seminario de Santa Rosa de Santa María, habremos de confesar forzosamente que los defectos que puedan achacarse a la labor colonizadora de España en lo respectivo a la instrucción pública caraqueña, no nacieron a falta de aulas y de estudios, florecientes, mas bien a excesos, en la antigua ciudad de Santiago de León”

Dos seminarios vamos a conocer en nuestro largo y lento proceso de institucionalización de la educación escolar en tiempos de nuestra existencia colonial. Por un lado, tenemos en Caracas el *Seminario de Santa Rosa de Lima* (1673) y el *Colegio Seminario de San Buenaventura* de Mérida (1785). Sobre estas instituciones hay una copiosa literatura, que da detalles sobre el proceso histórico de su establecimiento y desarrollo. Para una lectura en detalle sugerimos al lector algunas fuentes para su consulta. Lo que nos proponemos en estas líneas sobre los seminarios es situar sus rasgos más notorios desde el punto de vista institucional.

En el proceso de establecimiento del Seminario de Caracas acontecieron momentos importantes: en 1592, por Real Cédula del Rey Felipe II, excita al Obispo de Caracas a crear el Seminario de Caracas; para 1641, el Obispo Fray Mauro de Tovar realiza las

¹⁹⁰ Barreto, Daniel. (Disponible en la Web).

¹⁹¹ Parra. (1954).

¹⁹² Del Rey, J. (1979).

primeras gestiones, dirigidas a la erección del Seminario. En 1673, el Obispo Fray Antonio González de Acuña erige el Seminario con el nombre de Santa Rosa, patrona universal de Las Indias. Su primer rector fue Juan Hernández de Ortiz. Para 1696, el obispo Diego de Baños y Sotomayor inaugura el Seminario. Las primeras constituciones del Seminario se redactaron en 1697.

Las cátedras que funcionaban en el Seminario eran: Gramática, Filosofía, Teología, Moral, Música, Cánones. El Seminario de Caracas, permaneció ligado a la Universidad, creada en 1725, hasta su separación por Real Cédula de Carlos III en 1784. A parte del seminario de Caracas se fundaron otros en: Mérida, San Buenaventura (1785); Ciudad Bolívar (1793); y Maracaibo (1797). Su establecimiento, contó con el apoyo financiero de las rentas del clero, del monarca y las rentas propias del Obispo De Baños.

El método de enseñanza característico de los seminarios se orientaba:

“...siguiendo la (doctrina) de San Agustín, y Santo Tomás, mandó al mismo consejo haga prohibir todos los comentarios, en que directa ó indirectamente se oigan máximas contrarias, ó se lisonjeeen las pasiones con pretexto de probabilidades, ó doctrinas nuevas, ajenas de las Sagradas Letras, y mente de los Padres y Concilios de la Iglesia, y encargue á dos Prelados, de los que tiene asiento y voz en él, extiendan un Plan completo de distribución y método de estos Estudios Escolásticos, para que haciéndose presente en dicho mi Consejo, y oyendo á mis Fiscales, de publique y sirva de norma perpetua, y autorizada, para unos establecimientos de tanta importancia; y que á este fin, sin adoptar sistemas particulares, que formen secta y espíritu de escuela, se reduzcan a un justo limite las sutilezas escolásticas, desterrando el laxo modo de opinar en lo moral, y cimentando del dogma, y de los errores condenados, de las reglas Eclesiásticas de la jerarquías, y disciplinas, y en los ritos, con la progresión de la Liturgia, y en resumen de la Historia Eclesiástica”¹⁹³

El segundo seminario de gran importancia en la vida cultural y educativa de la Venezuela colonial fue el Seminario de Buenaventura de Mérida. El desarrollo institucional de este colegio lo describe Mora (2009) de la siguiente manera;

“En el caso del colegio de Ramos y Lora, fue el 29 de marzo de 1789, cuando el rey aprobó la Real Cédula que acredita la institución con el nombre de Real Seminario de San Buenaventura, afiliado a la Universidad de Caracas en lo relativo a grados. De manera, que como Colegio recibió la impronta del rey y como seminario la anuencia de papa”

La experiencia de los colegios tridentinos en Mérida está precedida por el Colegio de Francisco Javier (1628) y el Colegio de Caracas por Real Cédula de 20 de diciembre de

¹⁹³ Del Rey, J. (1974). Pág. 143 - 176.

1752. Su historia venía del largo progreso intelectual y cultural cultivado, por los Jesuitas en la región andina. La erección del seminario está asociada a tres eventos claves: la expulsión de los jesuitas, la erección de la Diócesis de Mérida, y a las distancias que tenían que cubrir una población creciente que exigía escolaridad pero cuyas aspiraciones estaban frustradas ya que, los centros de más avanzada cultura de la época cercanos a Mérida estaban situados en Caracas y Bogotá.

Esto significaba un gran costo de traslado y manutención, además, del pujante desarrollo cultural de la zona. Es por ello que las gestiones de Fray Juan Ramos de Lora, primer obispo de Mérida, fueron claves, en el establecimiento de una casa de educación *para los jóvenes inclinados a seguir el estado eclesiástico*¹⁹⁴. Al igual que el Seminario de Caracas, el Seminario de Mérida se regía por las aspiraciones del Concilio de Trento, de hacer extensiva la doctrina por medio de la formación del clero necesario responsable de velar la instrucción de naturales y españoles nacidos en América.

Las primeras labores del seminario fueron accidentadas. El obispo Lora pagaba de sus finanzas los preceptores de latín y de Teología. El seminario acogía estudiantes pobres que querían dedicarse a la labor sacerdotal. Es en 1785, cuando se redactan las primeras Constituciones del Seminario. Las consecuentes labores del prelado hacen que en 1789 el Rey, reconozca los esfuerzos en estos estudios y resuelve por disposición real otorgarle el título de *Real Seminario de San Buenaventura*. Así, reconocidos los estudios los estudiantes contaban con el aval de la Universidad de Caracas para recibir sus grados académicos. En este sentido, quedan ligadas las instituciones para conferir títulos.

El desarrollo institucional del seminario es continuo. En 1793 se abrieron cátedras de Prima y Vísperas de Teología, Cátedras de Gramática, divididas en Mayores y Elocuencia y Menores. Lugo se fundó la cátedra de Derecho Civil y Derecho Canónico y Medicina. La estabilidad lograda por el instituto lleva a que en 1806 logre conferir grados menores y mayores de filosofía, teología y cánones. Es después de muchas gestiones infructuosas ante el Rey, cuando en 1810 adquiere el seminario el rango de Universidad de los Andes.

Es importante señalar que en la estructura institucional colonial, salvo en aquellos enclaves importantes del mundo hispano, como México, Lima y Santiago de Chile, donde las universidades fueron creadas directamente por disposición real. El movimiento institucional en otras regiones fue por medio de largo proceso de complejización de la vida

¹⁹⁴ Leal. (1968).

institucional de los seminarios tridentinos. La estabilidad de los clérigos, la permanencia de estudiantes, las gestiones pertinentes, la disponibilidad de rentas, la presencia de importantes maestros ocupantes de las diversas cátedras y la disponibilidad de una biblioteca, son algunos de los aspectos, que marcan el paso de seminario a universidad. Cuestión que como veremos adelante constituye la universidad colonial por lo menos en el caso de la Venezolana, es la idea institucional que nos formamos.

Universidad

De las instituciones que se crean para satisfacer las necesidades educativas de la población en tiempos de la Venezuela colonial es la universidad la más estructurada, la que se cuida con mayor celo y la que tiene mayor proyección en la sociedad venezolana. Esto se corresponde con el modelo institucionalizado en la mentalidad occidental desde los tiempos medievales. La universidad cumple un papel esencial en la formulación, discusión y debate del pensamiento estructurado y sistemático de la sociedad occidental. Esta es una institución de larga trayectoria en la vida cultural europea, era de entender que su traslado no sufriese mayores trastornos, ya que eran instituciones relativamente estables y de gran reconocimiento social. La vida universitaria era la escolaridad mejor estructurada del imaginario pedagógico europeo del siglo XVI.

En el caso del mundo hispánico la institución universitaria se instala con relativa rapidez en los principales enclaves urbanos constituidos durante el proceso de descubrimiento, población y conquista de las indias occidentales. Es en Santo Domingo (1538), México (1535), Lima (1583) donde se instalan las primeras universidades americanas. Este esfuerzo institucionalizador respondía a dos realidades objetivas era centros con alta densidad de población, especie de reedición de las principales urbes prehispánicas que con la llegada de los españoles se fortalecieron cobrando fuerza estrategia en la dominación territorial. Además de la densidad poblacional, las riquezas que en rentas producían a la corona permitía la disponibilidad de recursos para el sostenimiento y prolongación de la obra educativa de la universidad.

Tal como señala Moreno Molina (2002)

"la obra educativa de España en América es un fenómeno singular en la historia y su máxima expresión y realización fue la universidad. Desde 1538 hasta 1812 se fundaron más de treinta instituciones de educación superior. Todavía no habían

nacido algunas de la más famosa universidad de Europa, cuando llevaban un trecho recorrido las de México y Lima”.

En las Leyes de India, en el capítulo sobre las Universidades y Estudios Generales y particulares de las Indias, en referencia a la creación de la Universidades de Lima, y México, se argumenta la creación de estos centros en el entendido de que;

“Para servir a Dios nuestro Señor, y bien público de nuestros Reinos conviene, que nuestros vasallos, súbditos y naturales tengan en ellos Universidades y Estudios generales donde sean instruidos y graduados en todas las ciencias y facultades, y por el mucho amor y voluntad, que tenemos de honrar y favorecer a los de nuestras Indias, y desterrar de ellas los temores y la ignorancia, creamos, fundamos y constituimos, en la Ciudad de Lima de los Reinos del Perú y en la Ciudad de México de la Nueva España, Universidades y Estudios generales, y tenemos por bien y concedemos a todas las personas, que en las dos dichas Universidades fueran graduados que gocen en nuestras Indias, Islas y Tierra firme del Gran Océano de las libertades y franquezas de que gozan en estos Reinos los que se gradúan en la Universidad y Estudios de Salamanca, así en el no pecar, como en todo lo demás y en cuanto a la jurisdicción fe guarde la Ley XII de este título”¹⁹⁵.

Muchas instituciones universitarias eran el resultado de la estabilidad y complejidad lograda por los seminarios que teniendo el número de catedráticos adecuados y destacados y creciente número de estudiantes era elevado a estudios universitarios.

“La corona española dio lo que tenía, con sus luces y sombras. Salamanca, la más antigua y célebre de sus universidades fue el modelo institucional, guía y alma mater de las que nacieron en el Nuevo Mundo; y allí precisamente, en sus aulas se discutió la moralidad de la misma empresa conquistadora mientras ésta se encontraba en pleno desarrollo” (Moreno, 2002).

A pesar de que estaba inspirada en el modelo universitario vigente en la metrópolis, la universidad americana experimentaba variantes en sus orígenes, calidad, funcionamiento, tal como nos lo ilustra Molina (2002):

“Las universidades de Hispanoamérica presentaron un matiz y características distintas en cuanto al tipo de fundación. Unas fueron mayores, oficiales o generales, con una organización similar a la de Salamanca. Estaban sometidas al Real Patronato, la monarquía intervenía en su gobierno y sus rentas provenían de la Real Hacienda. Eran beneficiarias de prerrogativas que las equiparaban a los cuatro “studia generalia” europeas (Salamanca, Parí, Bologna y Oxford), disfrutaban de validez académica universal y sus graduados estaban autorizados para ocupar cátedras en cualquier centro educativo europeo. De este tipo sólo fueron Lima y México. De otro tipo eran las universidades menores, de cátedras y privilegios limitados, con facultades restringidas para graduar. Algunas nacieron pontificias, pero con ulterior aprobación real; otras erigidas por la monarquía, para las que se pedía posteriormente la aprobación pontificia. Algunas tenían como

¹⁹⁵ Título Veintidós de las Universidades y Estudios Generales y particulares de las Indias. Recopilación de las Leyes de Indias. Archivo Digital de la Legislación en el Perú. <http://www.congreso.gob.pe/ntley/LeyIndiaP.htm>

base los conventos y colegios de dominicos, jesuitas, agustinos, y los seminarios tridentinos. Otras no fueron universidades en sentido pleno, sino academias universitarias (o colegios-seminarios) con facultad para graduar y durante el período hispánico se esforzaron por alcanzar la categoría universitaria, con todos los privilegios”.

El modelo de formulación institucional más generalizados en los tiempos coloniales era el tipo de universidad precedida por la experiencia acumulada desde los seminarios. Esta situación estaba prevista en las Leyes de India. Son esta base de la Universidad. A qué se debe este hecho, en términos generales a la disposición de rentas propias por parte de los seminarios, a un alumnado cada vez más creciente, a la oferta de todos los estudios necesarios para otorgar grados académicos, y a los esfuerzos decididos de los obispos por elevar la formación de los clérigos de sus respectivas diócesis.

En el caso venezolano, la Real y Pontificia Universidad de Caracas, única universidad de la provincia de Venezuela hasta 1810, es el resultado de la elevación institucional del Colegio Seminario Santa Rosa de Lima al rango de Universidad. Las Universidades Reales y Pontificias, según Weinberg (1992), pretendían:

“Describir la cosmovisión que las inspiraba y el papel que a las mismas les era asignado en materia de acatamiento a la monarquía y salvaguarda de la fe. Allí, sus formas organizativas y caracteres ceremoniales transparentan el espíritu barroco. La enseñanza misma con su intransigente principio de autoridad como fundamento fue insensibilizando estas instituciones a las innovaciones y a la inquietud científica; y su intolerancia en materia de pureza de sangre a su vez las fue aislando del proceso de mestizaje que caracterizaba el medio social”

Según Ildefonso Leal -en un amplio trabajo sobre la Universidad de Caracas, citado en reiteradas oportunidades en el presente trabajo, y al cual sugerimos consultar para ahondar en detalles sobre la vida institucional de este centro de enseñanza, Leal señala que las razones del paso de seminario a universidad puede deberse a dos razones:

“la primera, que la ilustración no se convirtiera en monopolio de los adinerados sino de los inteligentes, ya que ocurría que los estudiantes pobres no podían desplazarse a las Universidades de México, pues el viaje costaba trescientos doblones; ni a Santa Fe porque distaba trescientas leguas que atravesar “camino ásperos y fragosos”, paramos y ríos caudalosos; y menos a Santo Domingo por los peligros de huracanes y piratas. La segunda, formar un selecto clero colonial para así desempeñar mejor las canonjías y oficios eclesiásticos”.

En 1686 el Obispo Diego de Baños y Sotomayor redactó las primeras Constituciones para el Colegio Seminario Santa Rosa de Lima, las cuales fueron aprobadas por el monarca el 30 de Diciembre de 1697. Contó el Seminario con Cátedras de Gramática, Filosofía, Teología, Música y Jurisprudencia. El Rey acordó el 22 de diciembre de 1721 el

establecimiento de la Universidad de Caracas, bajo la denominación Real y Pontificia Universidad de Santiago de León de Caracas con las cátedras de teología de Víspera, Cánones, Instituta o Leyes, Teología Moral, Filosofía, medianos y mayores, Gramática de menores y Música o Canto Llano. Instalándose el 12 de agosto de 1725, permaneciendo su rectorado unido al Seminario hasta 1775. Cuál era la finalidad de estos estudios, explica Leal que;

"...formación de toda una generación de teólogos, abogados, canonistas y médicos, muchos de los cuales alcanzaron altas posiciones en el gobierno eclesiástico y político. Esto permitió a los criollos desempeñar, sin mayores trabas, los curatos y canonjías de las iglesias y catedrales, las magistraturas de las Audiencias, los Cargos de Asesor del Real Consulado, la dirección de los Hospitales Reales, las Cátedras de los Colegios y Seminarios, etc., empleos estos donde se requerían una preparación universitaria. La Universidad, pues, contribuye a que los criollos se ejercitarán en el conocimiento de las ciencias y las letras y a que adquirieran una más amplia experiencia en la administración pública"

El grado de organización experimentado por esta institución, la lleva a establecer en su carta constitutiva articulados que velarán por: la elección del Rector, los juramentos que éste ha de hacer, la ausencia del Rector; sobre los juramentos que han de hacer los Doctores, y demás graduando y estudiantes; de la Administración; las Cátedras, su votación y aprobación; de las disputas; la jubilación; los exámenes; las matriculas; de los grados de Licenciado y Bachiller; Maestro y Doctor; las Ceremonias; de los derechos que se pagan en la Universidad, y demás detalles asociados con la administración y organización del claustro¹⁹⁶.

El cuidado de los estudios era esencial de la relación que tenían los actores dentro del recinto escolar. El cuidado de las lecciones que se deban en las distintas cátedras era responsabilidad desde el Rector hasta los cargos de menor rango dentro de la estructura académica. La vida de las facultades y cátedras las describen en detalle Parra (1964) e Ildefonso Leal (1974). Describe Parra *"fue trasunto más o menos fiel a la ciencia de su tiempo, de su ambiente y de su patria; como lo fueron entonces, con la natural diferencia de historia y situación, las universidades peninsulares y buena parte de las de Europa"*.

Otro de los aspectos claves era el ingreso y egreso de la universidad. A ella sólo podían acceder *hijos de legítimos matrimonios, de padres y ascendentes limpios de toda mala raza, y de cristianos y arreglados procedimientos*. Quedaban fuera de la universidad negros, zambos y mulatos, y persona que siendo blancas, tuviesen alguna *mancha de*

¹⁹⁶ Para una lectura en detalle del articulado sugerimos revisar el apéndice documental N° 2. *Constituciones de la Real y Pontificia Universidad de Caracas, de 1727*. en Ildefonso Leal, 1963.

sangre, infamia pública o penitencia. Así, los estudios universitarios estaban destinados a las clases mantuanas o principales, no sólo de Caracas, sino los provenientes de toda la provincia, ya que se acortaban las distancias para ir a otras universidades, como la de Bogotá, Santo Domingo o México. Aun después de cierta flexibilización introducida por la corona –con la promulgación de la Real Cedula de 1795, conocida como *gracias al sacar*-, para acceder a beneficios nobiliarios de *gente de castas* que podía pagarlo, el cabildo y la universidad se pronunció en contra de la medida, ese es el caso de Diego Mexías Bejarano, quien decidió en 1801, haciendo uso del beneficio Real, inscribir a su hijo en la cátedra de Filosofía, y cuya admisión fue negada alegando que era pardo.

La Universidad Caraqueña *no fue foco de oscurantismo, ni baluarte del Peripato, ni fósil frío y sin vida* (Parra 1954). Fue receptora de las principales ideas y discusiones sobre el pensamiento vividas en Europa desde hace ya medio siglo atrás. A finales del siglo XVIII se fue infiltrando en las aulas la llamada “filosofía nueva” o “filosofía moderna”. Frente al silogismo prosperó el método experimental, frente al criterio de autoridad de los Santos Padres se levanto la voz de la experiencia y la razón. Ya triunfante la nueva ideología hizo crisis el estudio y valor de las disciplinas metafísicas¹⁹⁷.

Es en 1770 cuando se evidencia los primeros enfrentamientos entre el pensamiento constitutivo de la universidad y las ideas novedosas que corrían por medio del sensualismo, la razón y el método deductivo:

*“Las Constituciones indican como textos la Lógica, la Física y la Metafísica de Aristóteles, los profesores de la Universidad, ya en oposición a las normas o ya a guisa de comentario de los tratados aristotélicos, recomendaban a los alumnos la lectura de obras de grandes reformadores de la filosofía y de la ciencia. Profesores y alumnos sostuvieron los principios físico-matemáticos de Newton, las leyes de Kepler, el sistema de Copérnico, las teorías químicas de Davy, Stahl y Lavoisier y las opiniones científicas de Franklin, Volta y Humboldt acerca de la electricidad y el galvanismo. Y en el campo propiamente filosófico se estudiaron las doctrinas de Locke, Condillac, Descartes, Leibnitz, Wolf, Bacon y Lamarck”*¹⁹⁸

El asunto cobra mayor relieve cuando el profesor universitario Conde de San Javier y el profesor de Filosofía Padre Valverde. Sobre la discusión pública que tienen estos profesores, el Conde de San Javier se ve obligado a escribir una respuesta al profesor Valverde, así bajo el título *Carta al Conde de San Javier sobre la utilidad o inutilidad de la*

¹⁹⁷ La Cátedra de Artes o Filosofía. Archivo de Gustavo Adolfo Ruiz. Caracas: Escuela de Educación / Cátedra Simón Rodríguez.

¹⁹⁸ Ruiz. (s/f).

enseñanza de la filosofía de Aristóteles¹⁹⁹. Esgrime algunas proposiciones sobre la conveniencia o no de estudiar al estagirita,

“El fin que me propongo en ésta, más que tratar de Filosofía de Aristóteles, es desengañar a V.S. de la torcida inteligencia con que ha tomado; o le han vendido mi opinión en orden al Angélico Maestro Santo Tomás. No obstante, como nuestra controversia originalmente rodó sobre el peripatetismo, de que yo altamente me burlaba, y V.S. le levantaba hasta hacerlo indispensable para la Teología”

Estas ideas expresan una realidad palpable en el medio académico, y la forma institucional que se irá labrando la enseñanza universitaria. No es que anterior a esta fecha no se haya discutido estos asuntos filosóficos, es una práctica común entre los clérigos por expresar con mayor claridad (heurística – hermenéutica) los designios básicos de la Ciencia de Religión. Es una disertación entre dos profesores de la universidad sobre los principios de la Teología Aristotélica y su capacidad explicativa (utilidad o inutilidad) para la Ciencia de la Religión. Como se leerá, se enfrenta la corriente aristotélica – tomista y la vertiente newtoniana. La significación histórica de esta carta pueden ser múltiples, 1).- por un lado la irrupción de la ciencia moderna a la universidad, 2).- la universidad como espacio de resonancia de las grandes discusiones filosóficas de la sociedad, 3).- el inicio de una época de cambios en la enseñanza universitaria, 4).- la incorporación de lo útil al discurso académico. Estos y otros caminos que se quieran acompañar sobre el significado histórica de la carta debe pasar por una profunda discusión: es una carta escrita por un profesor a su colega sobre lo débil que es su enseñanza de la doctrina aristotélica, también, es un cuestionamiento a Aristóteles, y por último plantea cual puede ser el mejor camino para dar mayor claridad al Evangelio.

Otra situación que expresa el agotamiento del modo de pensamiento escolástico en la educación escolar universitaria es la planteada por el clérigo don Baltasar de los Reyes Marrero. Fue el primer profesor de la Real y Pontificia Universidad en leer los autores modernos, eso que tiempo atrás censuraba la Inquisición. Explica Parra que en 1788, desde la cátedra de Artes lee los principios de filosofía moderna,

“cuando sólo habían pasado treinta años desde la aparición privada del sensualismo racionalista de Verney en España, y cincuenta desde que Voltaire, realizando su “mayor audacia” (y aunque el Canciller D’Aguesseau le negase por ello un privilegio) adopto ya los adultos principios newtonianos, que los físicos franceses, según testimonio del flamante patriarca, rechazaban todavía en 1745;

¹⁹⁹ Francisco de Miranda Colombeia. Primera Sección. Miranda Súbdito Español. 1750- /780, tomo I. pp. 195-212. Ediciones de la Presidencia de la República. Caracas, 1978. en: Fernández, H. Rafael. (2003). Pensamiento Educativo en Venezuela. Siglo XVI al XX. Compilación, Notas e Introducción. Tomo I. Caracas: Universidad Nacional Abierta.

casi al mismo tiempo que se realizaba la reforma oficial de las principales universidades españolas”.

Ocupado Marrero de la Cátedra de Filosofía, clave dentro de la estructura universitaria, comenzó este a dar lecciones de aritmética, geometría y física, que contrariaban los principios aristotélicos que constituyan la enseñanza oficial universitaria.

Esto generó polémicas en el recinto, al ser denunciado por Dr. Don Cayetano Montenegro, padre de José Cayetano Montenegro, de edad de doce años cuyas lecciones y ejercicio a realizar en su hogar eran contrarios a las leyes de la Universidad. La polémica suscito la apertura de un proceso administrativo contra el profesor. El asunto llegó a la corte, la disputa se resolvió restituyendo al profesor a su cátedra, y quedando el estudiante en la potestad de escuchar *sin la obligación por ahora y hasta que otra cosa se mande, de escribir ni dar lección sobre el álgebra, Aritmética y demás materias que no se ha acostumbrado a dar ni están prevenidas por los Estatutos de aquella Universidad, a menos que voluntariamente quiera*²⁰⁰. Este asunto en la historiográfica educativa venezolana queda registrado como la fundación de los estudios modernos en la universidad venezolana. De allí en adelante, la presencia de ideas sobre filosofía moderna va a ser más patente en las cátedras universitarias. El complejo proceso de transformación de la enseñanza será lento y progresivo conforme los cambios apócales que se suscitan al final del siglo XVIII.

Los ecos de una moderna enseñanza serán legitimados por el Doctor Juan Agustín de la Torre, Rector de la Universidad, en su *Discurso económico de amor a las letras con relación a la agricultura y comercio*²⁰¹. En sus ideas centrales el Dr. De la Torre plantea; *“ninguna nación ha hecho progresos de consecuencia por las armas, por las artes, agricultura y comercio, hasta que se ha entregado al indispensable cultivo de la ciencia, como fuente original y radical fundamento del acierto a que aspiran los hombres para el buen éxito de sus racionales ideas”*. Se enfrenta al pensamiento escolástico dominante en el medio universitario señalando:

“No dudo que participamos en nuestros generales de las ciencias más precisas para lo moral y político, tenemos escuelas y ministros de conocida habilidad y probidad que reparten la sagrada doctrina de la Teología escolástica, expositiva y práctica, como también gozamos únicamente dos para el vasto campo de la Jurisprudencia, canónica y civil romana; otros tantos para la Filosofía puramente

²⁰⁰ Tomado de: Archivo Histórico Nacional de España. Sección Consejos. Legajo 20515.

²⁰¹ Tomado de: Instituto Nacional de Cooperación Educativa INCE Testimonios sobre la formación para el trabajo (1539 1970). Caracas. 1972. Pág. 63-75 (APUD) Revista de Historia N° 12. Caracas Julio de 1962.

*aristotélica, uno de Medicina, y tres de Latinidad. Pero no se me podrá negar, lo primero que aún con respecto a estas nos hallamos escasos, no de ministros, y sí de dotaciones competentes para la ya establecidas y para otras que se necesitan, facilitando con la abundancia la mejor y más pronta instrucción de la juventud, pues contrayéndonos a solamente la jurisprudencia, no sería superfluo el aumento de cuatro cátedras. Y lo segundo, que aún carecemos y nos miramos privados de muchos conocimientos indispensablemente necesarios y muy importante para los usos y necesidades de la vida civil: de manera que sin ellos sería dificultosa nuestra subsistencia, si de otra parte no nos viniesen los suplementos de las fallas que padecemos*²⁰².

Este es uno de los discursos más emblemáticos del pensamiento educativo en la Caracas de finales del siglo XVIII. Se destaca el profundo sentido humanístico del autor al destacar el amor a las letras como la base de la felicidad de la patria y el individuo. No es una ruptura de las prácticas y concepciones del cristianismo, sino una modernización de los métodos para ser útil a Dios, el Rey y la Patria. Lo interesante es que aparece la patria en el discurso.

Este amor a las letras es particularmente hacia las letras que habla de las ciencias y su utilidad en el desarrollo económico. Siendo un rasgo del documento el carácter utilitario de las ciencias para el progreso económico. La estructura del discurso es muy similar a lo que hoy se utiliza en la fundamentación de un diseño curricular, tiene bases y principios filosóficos y los contenidos con sus finalidades. Se destaca el papel de la escuela en la dispensación del conocimiento científico. Así podemos ver el desarrollo ciencia y su difusión es simultáneo a la expansión proceso de escolarización de la población. En esencia se plantean tres puntos centrales:

1. La instrucción como bien público, útil al progreso de la sociedad y beneficio del estado.
2. Instrucción para el desarrollo del talento y del ingenio, traducido en desarrollo colectivo.
3. Incorporación de las ciencias a la escuela: matemáticas, aritmética, álgebra, geometría, hidráulica, agricultura.

Estos eventos y discusiones en el medio universitario son expresión del debate de las ideas al cual asistimos a finales del siglo XVIII. Pero no es sólo un acto de recepción pasiva. Detrás de ello está la necesidad de reorientar buena parte de nuestras instituciones educativas y culturales. Se hará cada vez más evidente las contradicciones, las dialécticas entre dos formas de pensamiento, que por alrededor de trescientos años

²⁰² Tomado de: Instituto Nacional de Cooperación Educativa INCE Testimonios sobre la formación para el trabajo (1539 1970). Caracas. 1972. Pág. 63-75 (APUD) Revista de Historia N° 12. Caracas Julio de 1962.

están redefiniendo el panorama cultural, político, económico europea y americano, y que influyen con más fuerza en el medio social venezolano.

Con su brillo y sus sombras, las universidades desempeñaron un papel fundamental en el proceso de traslación de las instituciones culturales y políticas a los nuevos territorios, y en la difusión del conocimiento dominante. La universidad se constituyó en un núcleo motor del desarrollo intelectual y espacio de resonancia de las grandes olas del pensamiento occidental. Cumplió un papel esencial en el proceso civilizatorio en la configuración de los cuadros medios del Estado y que tiempo después se revertirían en el proceso de independencia de los latinoamericano.

Capítulo IV. Crisis de la sociedad colonial Venezolana (1767 - 1810)

Esta segunda parte abordamos la educación en el contexto de la crisis de la sociedad colonial a partir de la influencia del pensamiento Ilustrado –de corte español inicialmente– en el pensamiento y la acción educacionista venezolana, producto de la reforma económica emprendida por los Borbones, la expulsión de la Compañía de Jesús de los Reinos de España y la consolidación del proceso autonómico, que por la vía de las instituciones coloniales, fue adquiriendo la provincia a partir de la creación de la Capitanía General de Venezuela.

Algunas características institucionales, económicas y sociales de la “Baja Colonia” Venezolana.

A la luz del proceso histórico, entendemos por baja colonia el tiempo histórico caracterizado por el agotamiento del periodo colonial y el surgimiento de factores plantea su modificación. Es precisamente a finales del siglo XVIII donde se experimenta una suerte de reforma del Estado monárquico español, particularmente en su relación con el territorio venezolano. Este cambio de actitud frente a la provincia de Venezuela expresa el desarrollo desigual que con respecto a las Provincia de Nueva España, Nueva Granada y Quito, se habían mantenido hasta el momento las relaciones entre la metrópolis y sus colonias. Sobre este aspecto explica López Bohórquez que;

La tardanza de la extensión de un orden institucional (en Venezuela) obedeció, indudablemente, a la escasa potencialidad minera de nuestro territorio y al grado de desarrollo de las culturas indígenas que allí habitaban, realidad comparable con la manifiesta en la meseta central mexicana o en la serranía peruana, donde desde muy temprano se estableció una estructura administrativa propuesta por instituciones y funcionarios de jerarquía con amplios poderes, acordes con el momento inicial de la conquista de aztecas e incas²⁰³.

Las características económicas, políticas y sociales de la sociedad colonial venezolana de finales del siglo XVIII experimentan un proceso de cambio que incidirá de forma decisiva en el escenario cultural y educativo. Explica Martínez que;

En el último cuarto del siglo XVIII, que se inicia en 1776, tienen lugar en Venezuela una serie de transformaciones de carácter económico. Esta etapa

²⁰³ López Bohórquez, Ali Enrique. (2009). El rescate de la autoridad colonial en Venezuela. Colección Monografías. Caracas: Centro Nacional de Historia. Pág. 13.

representa un hito de transición con el paso del casi monocultivo del cacaotero a una notable ampliación de las actividades agropecuarias comercializables²⁰⁴.

Tales cambios se materializan en la aparición de instituciones que reconfiguraran el panorama colonial, expresado en los siguientes órdenes:

- **Económico**

1728 – 1784	Establecimiento de la Compañía Guipuzcoana
1776	Creación de la Intendencia de Ejercicio y Real Hacienda
1793	Creación del Real Consulado

- **Político-militar**

1728	Creación del cargo de de teniente de Gobernador y Auditor de Guerra
1736	Eliminación de la facultad de Gobernar que tenían los alcaldes
1770	Participación de los españoles en los ayuntamientos a través de la "Ley de Alternativa"
1777	Creación de la Capitanía General de Venezuela
1778	Creación del Cargo de Teniente del Rey

- **Judicial**

1786	Creación de la Real Hacienda de Venezuela
------	---

Estos datos son interesantes, ya que nos ilustra el tiempo de establecimiento de las instancias administrativas del Rey en el territorio venezolano. Estas creaciones le van dando forma política, judicial y de administración económica a la nacionalidad venezolana que se va construyendo en la medida en que se unifican las provincias de Venezuela, Maracaibo, Cumaná, Margarita y Barinas, bajo una sola jerarquía de mando. Hay un aspecto interesante, y tiene que ver con la presencia de instituciones culturales que precedieron con mucha anterioridad a aquellas referidas a la existencia política, económica y judicial.

La Ilustración española

La influencia y el desarrollo de la Ilustración en España tienen diversas fuentes de interpretación. Algunos planteamientos señala que las ideas de la Ilustración llegan a España de forma tardía en el siglo XVIII, como resultado de un proceso político y económico de ajustes de las casa reales que se disputan la Corona española. Así, entre el siglo XVI y XVII predomina la casa de los Asturias, fieles representantes de los reyes católicos, quienes desde el siglo XV había emprendido un proceso de unificación del

²⁰⁴ Martínez G. Miguel A. (1988). Aspectos económicos de la época de Bolívar. I. La Colonia (1776 - 1810). Colección Estudios, Monografías y Ensayos. Caracas: Academia Nacional de la Historia. Pág. 14.

imperio español a partir de una política sistemática de castellanización y cristianización, y donde la Inquisición y la Compañía de Jesús jugaron un papel fundamental en la cultura y educación de la península y los territorios ultramarinos. La modernidad en España es tardía, “no hubo “contagio” porque no se dio oportunidad para que lo hubiera. Los intentos fueron reprimidos abiertamente o, en el mejor de los casos, descalificados con excrecencias de espíritus versátiles o poco sólidos, impresionables e inconstantes”²⁰⁵.

Incluso, la influencia de la revolución francesa en la educación española no es puntual, según Ruiz Berrio,

“es necesario diferenciar momentos, espacios y temas concretos, pues la incidencia de la revolución no es puntual, sino que se prolonga en el tiempo, pudiendo percibirse diversas etapas, en las que adquieren mayor o menor intensidad, se diversifica en el espacio y varía según las dimensiones específicas que tómenos en consideración”²⁰⁶.

Una cosa es la influencia de la Ilustración en España y otra muy puntual la incidencia de la Revolución Francesa en la península ibérica y sus colonias. Así se distinguen dos momentos de la influencia revolucionaria de la educación en España, la primera se extiende hasta 1808 y la segunda desde 1814.

En el siglo XVIII España “*había perdido, en cierta medida, el ritmo de los tiempos. Su misión de martillo de herejes y baluarte espiritual de las esencias católicas la imposibilitan a abrirse a lo moderno*”²⁰⁷. Este proceso se sostiene más o menos hasta el siglo XVIII cuando las ideas ilustradas comienzan a permear, más que a la sociedad española, el aparato monárquico con el cambio de casa real: los Borbones. Identificado estos dos grandes momentos, nos concentraremos en describir la influencia de la Ilustración en España, y su resonancia en las colonias, particularmente, en la Provincia de Venezuela.

España es en el siglo XVIII una sociedad tradicional, las instituciones monárquicas y feudales se mantenían intactas, y veían con recelo lo que ocurría en el resto de Europa. El desarrollo económico era escaso, por ello la presencia de una burguesía aun era insipiente. Hay una necesidad de progreso material;

²⁰⁵ Delgado Criado, Buenaventura. (1993). (Coord.) Historia de la Educación en España y América. La educación en la España Moderna (Siglo XVI - XVIII) Fundación Santa María – Ediciones Morata. S.A. Pág. 726.

²⁰⁶ Condorcet, Nicolás. (2001). Cinco Memorias sobre instrucción pública y otros escritos. Traducción de: Tomas del Amo. Madrid: Ediciones Morata. S. L. Pág. 12.

²⁰⁷ Delgado Criado, Buenaventura. (1993). Pág. 725

*“es preciso que los campos se cultiven mejor, y esto será cuando la propiedad este mejor repartida. Es preciso que las fábricas se multipliquen y se multiplicarán cuando los artesanos sean más instruidos, y más inteligentes los dueños. Es preciso imitar al extranjero, y esto ocurrirá cuando los españoles lo conozcan mejor”*²⁰⁸

La situación material de España no se correspondía con la mentalidad que se estaba forjando en Europa. Por más informado que estuviesen de lo que estaba pasando en Inglaterra, Holanda, incluso, Francia, la ilustración en España tendrá signos particulares dentro del universo intelectual del siglo XVII y Siglo XVIII. Así nos lo hace saber Francisco Sánchez-Blanco Parody (1991) quien al estudiar la *Europa y el pensamiento español de siglo XVIII* sostiene que

*“La vida intelectual y científica a finales del Barroco es sumamente cosmopolita. El aislamiento español, decretado por Felipe II para mantener sus dominios fuera de los gérmenes protestante, había perdido parte de su efectividad con el paso del tiempo. Con la Guerra de Sucesión, cuando por la geografía peninsular deambulaban tropas de todas las nacionalidades, ese aislamiento no existe ya en realidad, sin por ello querer afirmar que esos militares extranjeros que lucharon en tierras españolas fueran apóstoles de la modernidad. También hay que recordar que España, todavía gran potencia militar y diplomática en Europa, especialmente en Italia y en los Países Bajos puesto que ambas regiones seguían siendo objetivos preferentes de la política española”*²⁰⁹.

Este último aspecto es muy importante para comprender el influjo ilustrado en España. Aun después de la Guerra de Sucesión y del apoyo brindado España a la Independencia Norteamericana²¹⁰, mantuvo activa sus embajadas y legaciones diplomáticas, por ello no es casual que sean los burócratas de tales oficinas públicas los primeros lectores, escritores e incluso promotores de círculos de lecturas, sociedades y academias de corte ilustrado, alternativa al modelo universitario medieval donde predomina el pensamiento aristotélico-tomista.

Sobre la tesis del atraso cultura de española producto de su aislamiento explica Sánchez

*“se ha creído a pie de juntilla lo del aislamiento cultural de España que los historiadores de la literatura cierran los ojos ante los datos más evidentes que le ofrece la historia política. Había todo un aparato estatal que pensaba y reaccionaba ante los cambios que ocurrían en los pueblos castellanos a la sombra de la iglesia y los conventos. Existían embajadas permanentes en Inglaterra, Holanda, Francia y otros puntos del mapa político de la época, que mandaban sus informes regularmente a Madrid”*²¹¹.

²⁰⁸ Sarrailh, Jean. (1954).

²⁰⁹ Sánchez-Blanco Parodi, Francisco. (1991). Pág. 24.

²¹⁰ Chávez, Thomas E. (2006). España y la Independencia de los Estados Unidos. Madrid: Editorial Taurus. S.A.

²¹¹ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 25.

Lo importante del planteamiento ilustrado español, y que lo conecta en cierto modo con el movimiento general europeo es el reconocimiento de que la cultura poseía valores ilimitados:

“Ella sola podía regenerar el país, y devolver al individuo su dignidad y libertad. Era preciso, por tanto, distribuirla a todos, a manos llenas, para poder convertir a España –país en opinión de muchos en decadencia- en una gran nación”²¹².

En términos generales, sostiene Buenaventura: *no va a faltar el elemento fundamental que caracteriza a las luces: la crítica; con todo, nuestra ilustración será fundamentalmente “erudita” y, como señala, algunos, haciéndose balance, resultará “insuficiente”*²¹³. En un primer momento la Ilustración en España será **escéptica** y luego se hará **ecléctica**.

“El Humanismo y el Renacimiento fue ya una reacción contra los métodos y los contenidos de la enseñanza escolástica. Por eso, en el siglo XVIII, algunos autores españoles compartían la crítica de la escolástica, pero a la hora de proponer reformas, en lugar de orientarse hacia una nueva física, querrán hacer revivir la tradición humanista, concretamente, la filosofía de Luis Vives y de otros filósofos laicos españoles de siglo XVI”²¹⁴.

Los ilustrados españoles, o los “novatores” como les llama Sánchez

“no hace profesión de cartesianos, ni Descartes suplanta a Aristóteles en el puesto de cabeza de fila. La referencia al francés viene motivada por ser éste ejemplo de independencia del método aristotélico-escolástico, sobre todo, en los referentes a los cambios substanciales y a la composición de los cuerpos materiales”²¹⁵.

El primer representante o ilustrado español es **Benito Feijoo**²¹⁶ *“no es alguien que quiere revelar los errores del vulgo, sino más bien un individuo que desde el sentir común denuncia la inocuidad del saber deductivo y dogmático afincado en las universidades”*²¹⁷. Apunta Sánchez que Feijoo es un escéptico ante la enseñanza escolástica que reina en las universidades. Explica que los escépticos

“condenan la ilusión de creer que se prueba algo haciendo un silogismo, en el cual la primera premisa sea una sentencia de Aristóteles, de Galeno o de la Sagrada Escritura y la segunda cualquier proposición particular. El conocimiento debe seguir la vía de la inducción y conformarse con la certeza que esta ofrece,

²¹² Delgado Criado, Buenaventura. (1993). Pág. 651.

²¹³ Delgado Criado, Buenaventura. (1993). Pág. 727.

²¹⁴ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 25.

²¹⁵ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 25.

²¹⁶ Para conocer el pensamiento de Benito Feijoo puede consultarse la **Biblioteca Feijoniana**: <http://filosofia.org/bjf/bjf000.htm>. Allí está contenida todas las obras de este ilustrado español de siglo XVIII. Entre las que se puede mencionar: [Teatro crítico universal](#) (118/117 discursos publicados en nueve volúmenes entre 1726 y 1740, el nono, Suplemento a los anteriores, fue redistribuido, desde 1765, en los lugares correspondientes de los otros ocho), [Ilustración apologética al primero y segundo tomo del Teatro Crítico](#) (1729), [Cartas eruditas y curiosas](#) (163 cartas publicadas en cinco volúmenes entre 1742 y 1760), [Justa repulsa de inicuas acusaciones](#) (1749).

²¹⁷ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 25.

*que es totalmente distinta a la seguridad dogmático-escolástica y la evidencia de los conceptos claros y distintos”*²¹⁸

La **actitud epistémica del escéptico** está en que *“la investigación de las causas naturales radica en su propósito de no afirmar más de lo que permite ser confirmado mediante la experiencia. La primera regla del científico consiste en confesar su ignorancia y la segunda en medir el alcance de sus palabras”*²¹⁹.

La **Ilustración en España no es un movimiento**, como puede señalarse en otras partes de Europa, fue más bien un asunto de hombres de Estado que pretendieron desde las mismas estructuras de poder emprender un programa de cambios, fundamentalmente de naturaleza económica, donde la educación jugaba un papel fundamental en la formación para el trabajo y el aprendizaje de “cosas útiles”. *Durante la segunda mitad del siglo XVIII se difundieron por España las ideas de la Ilustración europea, al mismo tiempo que se aclimataban a las peculiares características del país*²²⁰.

La afirmación llega al punto de que: “en nuestro país hubo, pues, “ilustrados”, pero no ilustración propiamente dicha”²²¹. *Hasta el cambio de monarquía la educación, en sus distintos niveles, había estado en manos de la Iglesia con la colaboración, no exenta de fricciones, de los municipios*²²². Así, para analizar la educación en España hay que tener de primera mano las ideas de lo que se dio a conocer como la minoría ilustrada, además de analizar las políticas auspiciadas desde la corona para reformar la educación de finales del siglo XVIII, dice Sarrailh *“Desde 1750, todo es ardor, movimiento, utopía, esperanza, anhelo, violencia, se atreve a todo y no retrocede en nada...la sed de renovación devora los espíritus”*²²³ por ello, parte de revisar el estado de cosas en materia educativa implica analizar la política educativa de los reyes Felipe II, Felipe V y Carlos III.

Hacia donde apunta la reforma educativa española a la formación del ciudadano, pero como nos indica Sarrailh

“ciertamente no como sus vecinos franceses, que espantan al mundo por sus audacias y aun por sus crímenes, sino un ciudadano consciente de su fidelidad a

²¹⁸ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 25.

²¹⁹ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 25.

²²⁰ Delgado Criado. (1993). Pág. 649.

²²¹ Delgado Criado. (1993). Pág. 687.

²²² Delgado Criado. (1993). Pág. 687.

²²³ Sarrailh, Jean. (1954).

*un monarca, a quien se ama cuando es justo, virtuoso y bienhechor, como Carlos III, pero a quien no se dejará de juzgar si es débil e indolente como Carlos IV”*²²⁴.

Esta reforma viaja en paralelo con las instituciones educativas tradicionales para la época, por ello parte de la política de estado será auspiciar sociedades filantrópicas al servicio de la educación, incluso Carlos III *“acudirá a profesores laicos o a religiosos que no sean jesuitas”*²²⁵.

Cuál es el *programa educativo* de la ilustración o mejor dicho de la “minoría ilustrada en España”: *la educación del pueblo, a fin de que todos fueran industriosos, para ello es necesario lograr la unidad doctrinal y de método en la enseñanza, elemental y superior*. Así las necesidades que legitiman la educación como problema político son las exigencias de las necesidades económicas imperantes en la sociedad española del siglo XVIII. Educar al hombre en los saberes útiles y prácticos. Esta es la ruptura más emblemática con el modelo educativo escolástico, que cultiva el alma a partir de la vida contemplativa. El concepto de ciencia “útil” se impone socialmente.

*Se sabe que el conocimiento sirve para aumentar la riqueza y el poder a nivel privado y colectivo. Interesa por tanto un saber que este íntimamente conectado con las actividades económicas. El Estado toma la iniciativa para reformar las instituciones básicas de la economía, la industria y el comercio y para ello se necesitan técnicos y no profesores universitarios. En estos años hay una auténtica campaña para reclutar hombres que dirijan fabricas, organicen el comercio y aporten al país el espíritu moderno empresarial y capitalista de que carece”*²²⁶. Esta idea se corresponde con la situación material de la realidad española: “la generalizada convicción de que España se halla en un estado de postración y atraso con respecto a las demás naciones europeas presta un marco de opinión favorable a la aceptación de estos elementos extraños”²²⁷. Que es **Ciencia Útil**, lo novedoso, lo que sirve a la aplicación de los ingenios, *“la ciencia útil procura estar siempre al corriente de las últimas novedades y, realmente, la información que se recoge en los periódicos sobre agricultura, la electricidad, los ingenios mecánicos o los experimentos físicos podrían hacer olvidar el atraso en que vive el país”*²²⁸

El discurso educativo es formar al hombre en el trabajo para la satisfacción de sus necesidades y el engrandecimiento del Estado. Esta idea es sostenida por Campomanes, Jovellanos y Cabarrús. Así, cuando por ejemplo Campomanes habla de educación en las ciencias útiles

²²⁴ Sarrailh, Jean. (1954). Pág. 13.

²²⁵ Sarrailh, Jean. (1954). Pág. 199.

²²⁶ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 25.

²²⁷ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 65.

²²⁸ Sánchez-Blanco. (1991). Pág. 67.

“no se refería al aprendizaje rutinario de unas no menos rutinarias prácticas artesanales, sino a su reforma y mejora mediante una educación teórico - práctica de los artesanos, que incluyeran, por supuesto, las habilidades básicas –leer, escribir, calcular- y las propias de cada oficio, pero también sobre todo, aritmética, geometría, álgebra, mecánica y dibujo”²²⁹

Es interesante el papel del Estado en la reforma, pues si bien es cierto que muchos de sus ideológicos eran funcionarios públicos, planteaban otro tipo de organizaciones para llevar adelante tales innovaciones, una de ellas son las *sociedades económicas amigos del país*, o las *sociedades patrióticas*, propuestas de vocación liberal, en la cual el Estado en materia educativa era *el de promotor, no de gestor y mucho menos el de protagonista*²³⁰. El papel del estado en algunas propuestas llegó a la ambigüedad. Así, las ideas que abonaban al asunto educativo era de carácter liberal, no siendo el mismo criterio en los asuntos políticos: *La nueva concepción del Estado tendente a someter el poder a todas las instituciones, sin excluir a la Iglesia y a los ciudadanos, supuso un cambio trascendental en todos los sentidos*²³¹. Incluso se sostenía que *“España necesitaba una educación uniforme y patriótica controlada por el Estado. Las necesidades eran tan considerables y tal el atraso, que solo el estado era capaz de llevar a cabo la empresa”*²³².

En el caso de la universidad, institución de tradición en el escenario español tuvieron que enfrentar los problemas financieros, las distintas guerras que sufrió en la península, el poco apoyo del Estado y la competencia que para esta institución significó el desarrollo de las académicas. La Ilustración es un efecto resonante de lo que ocurría en el resto de Europa, que llegaba como ecos a una península que defendiendo los valores de la cristiandad había establecido barreras ideológicas al nuevo influjo cultural.

*El siglo XVIII no fue el más brillante en la historia de las universidades europeas*²³³. Una descripción de la relación entre el movimiento ilustrado y su influjo en la península es ofrecida por Caracciolo Parra Pérez en el libro “Filosofía Universitaria Venezolana”, dice;

*“Sólo por entonces, señores, y había ya mediado el siglo XVIII, hizo entrada oficial en la península (la Ilustración), incorporándose a la enseñanza a la sombra de la Enciclopedia, la teoría sensualista, condimentada a veces con cierto utilitarismo ético, medio determinista y medio cirenaico”*²³⁴.

²²⁹ Delgado Criado. (1993) Pág. 659.

²³⁰ Delgado Criado. (1993). Pág. 660.

²³¹ Delgado Criado. (1993). Pág. 649.

²³² Delgado Criado. (1993). Pág. 649.

²³³ Delgado Criado. (1993). Pág. 649.

²³⁴ Parra León. (1989). Pág. 43.

Para Buenaventura²³⁵ Pedro Rodríguez de Campomanes, Pablo de Olivade y Francisco Cabarrús fueron tres de las figuras más representativas de la Ilustración española. Aunque la idea fundamental era educar en las ciencias útiles,

“Proliferaron los planes y proyectos educativos; se creó una opinión pública favorable a cambio a través de la prensa, los discursos y de las sociedades económicas Amigos del País; nunca hubo una coyuntura más favorable a la reforma de la educación como entonces, pero ni hubo un plan general de reforma aplicable a todo el país, que pudiera servir de punta a toda la monarquía, ni se resolvió el grave problema del financiamiento de la enseñanza con recursos distintos a los tradicionales”²³⁶.

Sin embargo, la situación institucional, tanto en la escuela de primeras letras como en las universidades era decadente. Así, sostiene Buenaventura: La situación escolar era a todas luces lamentable²³⁷. En problema fundamental era el maestro y las rentas que sostienen la escuela. La carecía de fuentes de financiamiento hacia de la escuela una institución débil, los maestros no la regentaban porque los sueldos que ofrecían eran bajo. Incluso se llegó a sostener escuelas con personas dedicadas a oficios múltiples. Esta situación se vivió en muchas partes del reino. La escuela de primeras letras se constituye en un aspecto medular de la política de estado.

La enseñanza que ofrece la universidad y las casa de educación

“no atiende de ninguna manera las realidades que preocupan al Rey y a sus ministros. Se explica así que los profesores jesuitas, tan bien vistos en la corte de Fernando VI, se hagan sospechosos muy pronto a Carlos III, y ciertamente no será con ellos, en los pocos años que preceden a su expulsión, con quienes el monarca podrá contar para la cruzada”²³⁸.

Así el problema de la enseñanza que está asociado al conocimiento de “cosas útiles” tiene en el método y la **organización de la escuela** su principal obstáculo. Así podemos ilustrar algunos eventos que destacan la preocupación de la enseñanza de las primeras letras:

- Los planteamientos pedagógicos del padre Luis Antonio Verney contenidos en la obra *“Verdadeiros métodos de estudar”* (1746) se convierte en orientaciones de la enseñanza. Conocido como “El Barbadiño” “ataca duramente los métodos rutinarios con que se enseñan a los niños la ortografía, la gramática latina, la retórica y la filosofía, y a los e3studioantes de teología, el derecho y la medicina.

²³⁵ Delgado Criado. (1993). Pág. 657.

²³⁶ Delgado Criado. (1993). Pág. 649.

²³⁷ Delgado Criado. (1993). Pág. 653.

²³⁸ Sarrailh, Jean. (1954). Pág. 198.

Los profesores, dice, están demasiado sometidos a la autoridad de Aristóteles y la escolástica”²³⁹. Este autor recibió duras críticas en el contexto español del siglo XVIII, sin embargo sus ideas sobre los métodos se proyectarán a partir de 1770 cuando desde el estado se asuma la educación como servicio público.

- La expulsión de los jesuitas. Es el evento más importante de reforma educativa auspiciado por la corona española. Con la expulsión de los jesuitas se cierra el ciclo de influjo del Concilio de Trento en la educación, ya el problema central de la educación no será el cuidado de la doctrina, sino la enseñanza en la escuela de elementos esenciales para la formación del ciudadano. Hay otras razones políticas que explica la expulsión de esta misión de Roma encargada de velar por la educación de los niños. Los reyes celosos de la injerencia del vaticano en la formación moral de sus súbditos expulsa a los jesuitas. El espacio dejado por los jesuitas será ocupado por los dominicos.
- El rey al expulsar a los jesuitas gira instrucciones para confiscar sus bienes y fomentar la enseñanza de la juventud. El 5 de octubre de 1767 por medio de una orden real se gira instrucciones a los “jueces delegados” para fomentar la educación elemental. Dice “fomentar la enseñanza de la juventud, particularmente en lo tocante a las primeras letras, latinidad y retórica, que tuvieron en sí como estancada los citados regulares de la Compañía, de que nació la decadencia de las letras humanas; porque deteniéndose poco en la enseñanza, aspiraba a otros estudios, empleos y manejos en su orden, de manera que su ejercicio en latinidad más bien se encaminan a perfeccionar en ella al maestro, que mira como transitoria esta ocupación que no la pública utilidad, lo que produjo la minoración de la Compañía”²⁴⁰

En materia de enseñanza superior, no se vio afectada por la expulsión de los jesuitas, sino en algunas de sus cátedras.

- El 2 de agosto de 1768 el rey ordena lo siguiente “mando se extinga en todas las Universidades y Estudios de mi reino las cátedras de la escuela llamada jesuítica, y que no se use de los autores de ella para la enseñanza”.
- Se ordena la reforma de los colegios mayores, una de las medidas tomadas por el rey era exonerar de los pagos a los colegiales. Este impulso fue muy importante, ya

²³⁹ Sarrailh, Jean. (1954). Pág. 198.

²⁴⁰ Sarrailh, Jean. (1954). Pág. 204.

que va haciendo la educación española cada vez más nacional, para ello es importante estudiar la reforma universitaria de Cabello de 1807²⁴¹. A partir de este momento, las universidades se organizarán de acuerdo al modelo de Universidad de Salamanca. Establecerán arreglo en cuando a la duración de los estudios, los métodos de enseñanza, las cátedras a ofrecer, los grados académicos, etc. El aspecto más emblemático es la uniformación científica: "Todos los cuerpos docentes se estimularon en mejorar sus estudios y regenerar las escuelas. Aun los seminarios eclesiásticos, donde apenas se enseñaban el famoso Goudin, tan arraigado en nuestras aulas, una poca de literatura y una pobre teología escolástica, hubo muchos que adoptaron por entero las nuevas enseñanzas, los nuevos libros y los nuevos métodos, a cuyo impulso y boga se debió que en los claustros penetraran Locke, Condillac, Descartes, Newton y otros sabios de gran cuenta, invadiendo los bancos y ocupando las cátedras donde reinaba aún todo su cortejo y con todas sus armas la Edad Media"²⁴²

- Se auspician la creación de sociedades económicas en el reino a partir de 1771.

La España ilustrada experimenta "...durante los años 1767 – 1771, Carlos III y sus ministros trabajan activamente en la reforma de la enseñanza"²⁴³. Haciendo un balance de la educación durante el reinado de Carlos III, Sarrailh expone que:

"Es fácil ver los progresos que se realizaron durante la segunda mitad del siglo XVIII. En el momento en que Carlos III sube al trono, la educación nacional no se considera como un servicio público. En la organización y la distribución de los colegios y las escuelas reina la mayor anarquía. Sólo los establecimientos jesuitas tienen una **unidad doctrinal y de método**. En cuanto a las universidades, son orgullosamente independientes y se aferran a su tradición escolástica. Hacia 1770 es cuando se hace el primer esfuerzo en poner algo de

²⁴¹ José Antonio Caballero fue sucesor de Jovellanos en el ministerio de Gracia y Justicia, en 1807 propuso un **plan de reforma de las universidades**. Este plan unificaba las universidades del reino, y las organizaba para un uso eficiente de sus recursos, tiempos y destinos. Este "arreglo" o reforma de las universidades perseguía dos fines claros:

- a) El primero de ellos era la supresión de todas aquellas que, por sus escasas rentas, no podían sostener dignamente sus enseñanzas. Se consideraba inútil todo otro intento de reforma que no partiera de esta medida radical, como lo había demostrado el fracaso de las reformas dictadas en el reinado anterior, no existiendo en el país, además, ninguna necesidad de que hubiera tantas universidades, dado el escaso alumnado que a ellas acudía, mal del que se ventan quejando ellas mismas desde hacía tiempo.*
- b) Una vez lograda la reducción de las universidades a un número más razonable, el "arreglo" propiamente dicho de la enseñanza universitaria estaba dirigido a lograr la uniformidad en una serie de aspectos importantes en los centros que quedaban, lo que tanto por las Universidades como por Estado, era deseado vivamente como única manera de sacar a los estudios del estancamiento en que se encontraban.*

En red: http://personal.us.es/alporu/historia/reforma_caballero_1807.htm

²⁴² Godoy, M.: Memorias del Excmo. Sr. Príncipe de la Paz, ed. B.A.E. en red:

http://personal.us.es/alporu/historia/reforma_caballero_1807.htm

²⁴³ Sarrailh, Jean. (1954). Pág. 210.

orden en la maquinaria y hacer respetar a autoridad real por parte de los maestros y estudiantes.

Hasta finales del siglo, el interés provocado por las cuestiones de enseñanza va aumentando sin cesar. Poco a poco se elabora la doctrina de una educación verdaderamente nacional, influida sin duda por la obra decisiva de la Convención francesa y las ideas de Condorcet²⁴⁴. En este ambiente cultural de reforma educativa española transitará la educación venezolana de finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX.

La influencia de la Ilustración Española en las ideas educativas al final del periodo colonial.

Con la idea de primera Ilustración queremos destacar y delimitar el estudio de las ideas educativas que se presentan al final del periodo colonial, y que son expresión de los tiempos de cambios que se vive en Europa y que tiene resonancia en las reflexiones y prácticas de venezolanos de finales del siglo XVIII. Enterados en los avances del pensamiento ilustrado español, comienzan a incorporar nuevos conceptos e ideas en el medio venezolano.

La idea de primera ilustración no es nueva, esta frase fue acuñada por el profesor Andrés Lasheras para darle fuerza interpretativa a los acontecimientos educativos que caracterizan los años previos a la independencia de Venezuela, dice el autor citado: *"Hasta el 19 de abril de 1810 los documentos conocidos de la pedagogía ilustrada caraqueña son de corte típicamente español; a partir de ese momento la versión francesa postrevolucionaria se hace más visible, en el caso de Miguel José Sanz"*²⁴⁵

La primera ilustración es fundamentalmente española, está teñida de los planteamientos que desde la minoría ilustrada española –**despotismo ilustrado**- se emplearon para reformar la península y sus colonias en aras de nivelar la nación española conforme los avances económicos, sociales, culturales y educativos que había experimentado Europa, particularmente Inglaterra, Holanda, Alemania y Francia, cuyas síntesis se proyectaron en la revolución política, la revolución científica, la revolución industrial, la revolución norteamericana y la revolución francesa redefiniendo el panorama de la sociedad europea del siglo XVIII.

²⁴⁴ Sarrailh, Jean. (1954). Pág. 204.

²⁴⁵ Andrés-Lasheras, Jesús (1985). Otros tiempos, otras ideas. La pedagogía de la ilustración en Caracas a finales de la Colonia. 1767 – 1810. Trabajo de ascenso. Caracas: Escuela de Educación. Pág. 19

El despotismo ilustrado, como se conoce la expresión de la ilustración en España está fuertemente influenciado por el pensamiento francés e inglés, este se caracteriza por un optimismo frente a la razón y la posibilidad de establecer transformaciones profundas en el orden económico a partir de la comprensión de la naturaleza tanto de la sociedad como de los individuos. La ilustración en España no será tan amplia en sus cometidos y finalidades políticas como fue el caso de Francia. Adquirirá un significado particular en cuanto a la naturaleza del Estado y el papel de la educación en la regeneración y progreso de la sociedad.

Explica Parra León que “*Las capitales americanas, que, como lo hemos hecho notar en otra coyuntura, siguieron con diferencia de pocos años la evolución intelectual de la Península*”²⁴⁶. En el caso Venezolano estas ideas, innovadoras para la época, tienen su receptáculo y caja de resonancia los seminarios y más adelante la Universidad de Caracas. Al revisar las tesis y concursos de grados en la Real y Pontificia Universidad de Caracas, Parra León indica que tiene presencia en nuestro medio intelectual autores como Vives, Feijóo, Locke, Verney, Berkeley, Malebranche, Spinoza, Leibniz y Wolf, Condillac, Destutt-Tracy, Descartes, Hartley, Lamarck. Tanto en los seminarios como en las universidades existían Cátedra de Filosofía -fundamental en la formación del estudiante, indispensable para cursas estudios superiores-, espacios en los cuales las nuevas ideas tenían se desarrollo disciplinar.

*La primera cátedra de filosofía que existió en la Universidad fue la establecida en el Seminario por el Obispo González de Acuña. La inexistencia de otras obligaba a los alumnos a esperar la conclusión del ciclo trienal para poder iniciar estudios. A fin de suplir este inconvenientes realizaban tales cursos en el Convento de San Jacinto o en el de San Francisco. La segunda cátedra se estableció por autorización Real en 1742 y estuvo dirigida a cargo de los padres Dominicos del Convento de San Jacinto y fue de orientación tomística. Entre 1756 y 1759 funcionó una tercera cátedra, de sentido escolástica, atendida por religiosos del Convento de San Francisco. Esta Cátedra funcionó interinamente y cesó porque los franciscanos no pudieron obtener privilegios semejantes a aquellos de que gozaban los Dominicos*²⁴⁷.

La discusión y cambio entre el pensamiento escolástico y la nueva filosofía se da precisamente en la Cátedra de Filosofía.

²⁴⁶ Parra. (1989). Pág. 44.

²⁴⁷ Ruiz, G. A. (s/f). La Cátedra de Artes o Filosofía. Archivo de Gustavo Adolfo Ruiz. Caracas: Escuela de Educación / Cátedra Simón Rodríguez.

La orientación de la Cátedra de Filosofía fue hasta finales del siglo XVIII escolástica. Seguía en todo el pensamiento de Aristóteles. A finales del siglo XVIII se fue infiltrando en las aulas la llamada “filosofía nueva” o “filosofía moderna”. Frente al silogismo prosperó el método experimental, frente al criterio de autoridad de los Santos Padres se levanto la voz de la experiencia y la razón²⁴⁸.

La crisis se da al final del siglo XVIII

Ya triunfante la nueva ideología hizo crisis el estudio y valor de las disciplinas metafísicas. A partir de 1770, y más propiamente desde de 1788, no obstante que las Constituciones indican como textos la Lógica, la Física y la Metafísica de Aristóteles, los profesores de la Universidad, ya en oposición a las normas o ya a guisa de comentario de los tratados aristotélicos, recomendaban a los alumnos la lectura de obras de grandes reformadores de la filosofía y de la ciencia. Profesores y alumnos sostuvieron los principios físico-matemáticos de Newton, las leyes de Kepler, el sistema de Copérnico, las teorías químicas de Davy, Stahl y Lavoisier y las opiniones científicas de Franklin, Volta y Humboldt acerca de la electricidad y el galvanismo. Y en el campo propiamente filosófico se estudiaron las doctrinas de Locke, Condillac, Descartes, Leibnitz, Wolf, Bacon y Lamarck. La introducción de esta nueva Filosofía a la Universidad correspondió al clérigo Baltasar de los Reyes Marrero en 1788²⁴⁹.

El pensamiento ilustrado no se estudio a escondida, por el hecho de pensar que para la época aun existía la Santa Inquisición. Los estudiantes caraqueños conocieron estas obras del pensamiento europeo occidental “*de labios de los catedráticos de la Universidad, clérigos y seculares, por lo menos desde 1788 en adelante*”²⁵⁰

Qué se enseña en la Universidad a finales del siglo XVIII y a comienzos de siglo XIX. El censo que hizo el Rector, Don Antonio Nicolás Osío (1803) con el fin de pagar sueldo a los profesores de la **Cátedra de Latinidad**.

Nº 1. El Dr. Felipe Fermín de Paúl, catedrático de Mínimos de la Real y Pontificia Universidad representa al Rector que tiene 45 cursantes y que las materias que enseña a la juventud, fuera de las señaladas por los estatutos son “las mejores máximas de religión y política, bien explicándose la viva voce, o bien leyéndoselas, por los autores de mejor nota que de ellas tratan; y finalmente (...) les he hecho aprender los preceptos de la ortografía latina, y la historia sagrada por el catecismo del Abad Reuni. F.61 (497)

Nº 2. El Dr. José María Terreros, catedrático de Latinidad de Menores de la Real y Pontificia Universidad informa que tiene 76 alumnos y que además de instruirlos en lo que previenen los estatutos “ha procurado ilustrar en las mismas con el

²⁴⁸ Ruiz, G. A. (s/f). La Cátedra de Artes o Filosofía. Archivo de Gustavo Adolfo Ruiz. Caracas: Escuela de Educación / Cátedra Simón Rodríguez.

²⁴⁹ RUIZ, G. A. (s/f). La Cátedra de Artes o Filosofía. Archivo de Gustavo Adolfo Ruiz. Caracas: Escuela de Educación / Cátedra Simón Rodríguez.

²⁵⁰ Parra. (1989). Pág. 45.

conocimiento de otros autores que contribuyen a la mayor inteligencia, y aprovechamientos de la juventud estudiosa. Les hago analizar las traducciones examinándolas por sus partes, con el fin de que adquieran facilidad en la traducción cuando pasen a las aulas de Mayores. Distingo así mismo con apremio al que mejor supiere la Doctrina cristiana por Riparda (sic) con explicaciones más extensas de los principales misterios de ella e inspirándoles sentimientos propios no solamente de Religión sino también de urbanidad y cortesía. F.62. (498)

Nº 3. Don José Antonio Montenegro, Catedrático de Eloquencia de la Real y Pontificia Universidad notifica que tiene 93 estudiantes: de ellos 27 estudian retórica y los demás hacen ejercicios de Gramática Latina. "Sin ceñirme únicamente a los libros, y materiales, que me prescriben los estatutos de la real y Pontificia Universidad, procuro instruir unos y otros en los preceptos del Arte Oratorio, y de la Latinidad igualmente que en los principios de la Religión, y de la Urbanidad, comunicándoles los conocimientos que me han suministrado varios libros de autores modernos célebres por su método, corrección, buen gusto y claridad capaces no solamente de facilitar, sino también de linsogear la aplicación de la juventud estudiosa. F.63. (499)

Nº 4. Don Alejandro Echezuría, Catedrático de Filosofía de la Real y Pontificia Universidad dice que tiene 49 cursantes y que "además de las materias que señalan los estatutos de este cuerpo literario, les ha enseñando para su mejor conocimiento y mejor ilustración en el primer año las leyes de Arte Crítica, y los elementos matemáticos de Aritmética (sic), Algebra, Geometría Teórica y Práctica. En el segundo ha dictado un curso elemental de física en todo conforme al que describe en su discurso preliminar en su Diccionario Universal de Física Mr. Brisson, Individuo actual del Instituto Nacional de Francia en el ramo de la Física, con la sola diferencia de no haber podido usar de máquinas, las que sin embargo he procurado explicarlas y finalmente en este (ilegible) año les he leído la Ontología, Teología Natural y Psicología según el método con que tratan estas partes de Metafísica los mejores autores modernos enseñándoles por ultimo los elementos de la ética o Filosofía Moral... F.64. (500)

Nº 5. Fray Ramón Betancourt informa que en la Cátedra a su cargo hay 39 alumnos a quienes además de las materias prevenidas les enseña "los principios matemáticos de aritmética, Algebra y Geometría suficientes para entender las materias de los autores modernos..." F.65 (501)

Nº 6. Don Gabriel José de Lindo, Catedrático de Teología de Prima responde que tiene 25 alumnos bajo su cargo y que el método que ha seguido es "leer conforme la Constitución 3 int, 2 de esta universidad; el primero y segundo año, cuestiones de las que trata Santo Tomas en la primera parte, el tercero y el cuarto, cuestiones de la que trata en la Prima Secunda, 2, 3, ó 4 materias completas cada año según su mayor o menor extensión por algún autor bien recibido, como fray Tomás Charnes, Renato Biluart; el Arzobispo de León y por la misma suma de Santo Tomas, de quienes ha compuesto un curso teológico manuscrito que diariamente leo a mis estudiantes, no a viva voz (...) sino dictando yo y escribiendo los estudiantes (...) y tengo ya manifiesta a mi deseo declare si esta práctica aún obliga en la fundación de la Cátedra de Lugares Teológicos e Historia Eclesiástica que pretendo se establezca. Entre tanto lo consigo a mas de las materias sobredichas, he leído también a mis estudiantes en cada trienio la de lugares teológicos por el Excelentísimo Melchor Cano, Lugdunense, o Fray Tomas Charnes, la de Historia Eclesiástica por el orden cronológico de sus siglos, dándoles noticia especialmente

de los Concilios Ecuménicos, y Nacionales, de los Padres y Pontífices de cada siglo, sus escritos y hechos más recomendables, y de las herejías, sus autores y confutadores (sic) por el Ducrens Cabasucio, Orzi, Berardi, MçBail y otros compendios” F.66v-67 (502v503)

Nº 7. Don José Vicente Machillanda, catedrático de Sagrada Teología de Víspera dice que tiene 23 estudiantes cursando y que “además de la lección diaria de la materia del día se les señala a uno de los estudiantes por turno un título de aquellas materias de las que aún no están instruidos por el Lugdunense y éste la explica con audiencia de los demás, y después de acabar el título se hace una cada carabana. F. 68-69. (504-505)²⁵¹

Tres casos pueden ilustrar la incorporación de las nuevas ideas en el medio académico, social y cultural venezolano: el caso de Valverde (1770); el caso Marrero (1788); el caso de Mexias Bejarano (1801) y el caso de los pardos (1805). La primera ilustración se expresará en los siguientes acontecimientos:

Carta al Conde de San Javier sobre la utilidad o inutilidad de la enseñanza de la filosofía de Aristóteles. (1770)	Expediente sobre el proceso sobre el profesor de Filosofía de la Universidad de Caracas, Profesor Baltasar de los Reyes Marrero (1789 – 1791)	Expediente de los Hijos de Diego Mexias Bejarano a la Universidad (1801-1805)	Expediente sobre la aprobación de una escuela de primeras letras para los pardos de esta capital. (1805)
--	---	---	--

El pensamiento ilustrado que penetra en Venezuela en las últimas décadas de siglo XVIII transita por la vía académica²⁵² a partir de las discusiones filosóficas que se dan en el seno de la Rea y Pontificia Universidad de Caracas, pero también los cambios en las ideas educativas se expresa a nivel de la instrucción elemental, con la aparición de nuevo modelo de escuela que encarna una innovación pedagógica inspirada en la educación metropolitana: la Escuela Pública de Primeras Letras de Caracas. Escuela surgida a partir de la expulsión de los Jesuitas, y que expresó un “*proceso de secularización de la gestión educativa, y consecuentemente, una creciente responsabilidad de los organismos estatales en la creación, orientación, dirección, manejo, control y vigilancia de los establecimientos de enseñanza*”²⁵³

Los grandes economistas franceses de finales del siglo XVIII y, particularmente, los del siglo de las luces, el XVIII, encontrarán en España entusiastas continuadores. La dinastía de los Borbones inicia para España no solo una nueva casa gobernante, sino una nueva política acompañada de un cambio en las costumbres en la vida social. Con Felipe V llega a la Península el pensamiento económico francés, que se encontraba en ese momento en un periodo de florecimiento. Y si la llamada Económica contó allí hasta entonces con muy

²⁵¹ Gastos Públicos. Tomo V. años 1792-1793. Folio 437-578. Archivo General de la Nación. Ficha elaborada por: Carmen Elena Chacón. Cátedra de Historia de las Ideas Pedagógicas – UCV.

²⁵² Fernández Heres, Rafael (1995). *La educación venezolana bajo el signo de la ilustración, 1770 – 1810*. Colección Fuentes para la Historia Republicana de Venezuela. (65). Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.

²⁵³ Ruiz, Gustavo Adolfo. (1992).

*reducido número de cultivadores de algún renombre, a partir de la entronización del nieto de Luis XIV tendrá muy insignes representantes, que no se conformarán con repetir los textos de los autores franceses, como discípulos dóciles y sin inventiva, sino que enriquecerán la crematística en aquéllos sus albores*²⁵⁴.

Previo a los acontecimientos de 1810, hubo básicamente en Caracas, una discusión en torno a la orientación de la educación, y particularmente, el sentido y utilidad de la instrucción pública. Las ideas de la Ilustración influyeron de forma importante en este debate, que se orientó hacia principios educativos que legitimaron el establecimiento de la instrucción pública, la enseñanza de “conocimientos útiles”, la incorporación de la “nueva ciencia” en la educación universitaria y lo más importante: entender la instrucción como medio para la formación del ciudadano republicano. De este universo de ideas ilustradas venidas de Europa, es precisamente la Ilustración Española la que tiene una influencia particular en la educación Venezolana (Ruiz, 1990; Andrés-Lasheras, 1997; Molins, 1998).

Las nuevas ideas y las ideas reformistas de la educación que se planteaban en Europa se tradujeron en un plan de reformas, sistemático y coherentemente estructurado, asumido como política de Estado sobre las esferas de la economía, la sociedad, y la educación para el progreso del Estado español. En materia educativa insistían en que la enseñanza debe fundamentarse en las ciencias útiles, para el desarrollo de la agricultura y la economía. En Venezuela, pensadores de distinto origen y distintos momentos plantearon un mejoramiento de las condiciones educativas de entonces, entre los que podemos mencionar: Baltasar de los Reyes Marrero (1752 - 1809), Juan Agustín de la Torre (1750 - 1804), Fray Francisco Andújar (1760 - 1817), Simón Rodríguez (1771 - 1854), Miguel José Sanz (1754 - 1814). Sus principales preocupaciones educativas eran: La crítica al aristotelismo en la universidad, la concepción científica del mundo, el fomento de la economía, la inquietud por los problemas sociales e el interés por la educación del ciudadano.

Esta discusión va a servir de caldo de cultivo para: a.- reconocer la instrucción pública como un problema político; b.- inaugurar una tradición legislativa, de carácter republicano y nacional, a favor de la instrucción pública como base para la formación del ciudadano; c.- reconocimiento expreso de la instrucción como cuestión de Estado para el fortalecimiento de las virtudes sociales.

²⁵⁴ Arcila Farías, Eduardo. (1955). El siglo ilustrado en América. Biblioteca Venezolana de Cultura. Colección “Andrés Bello”. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación. Pág. 7.

La dialéctica entre el pensamiento ilustrado y el proyecto educativo escolástico

El pensamiento de tipo escolástico organizador del proceso educativo va a sufrir fuertes críticas en cuanto a sus orientaciones y utilidad social. Las ideas pedagógicas en Venezuela de finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX están impregnadas del movimiento universal de las ideas de la Ilustración.

Tal como nos explica Molins en su texto *Educación para la Virtud* (1999), la Ilustración

“...fue un movimiento intelectual heterogéneo y sumamente complejo, que puede considerarse como la culminación de un proceso de maduración intelectual y científica que se manifestó en el siglo anterior y cuyos representantes más conocidos fueron Bacon (1561-1626) y Descartes (1595 – 1650)”.

Esta forma de pensamiento

“...no fue meramente filosófico, sino que abarcó todo el espectro de la vida social y se preocupó por dar soluciones racionales a los problemas planteados por las ciencias naturales, la economía, la legislación, la moral y la política. En general, los distintos autores (representantes del pensamiento ilustrado) abogaban por una organización de la sociedad acorde con los ideales de justicia, de libertad y humanismo que propugnaban”.

Es importante recordar que el siglo XVIII es el siglo de importantes movimientos políticos y sociales. Es tiempo de la Revolución Norteamericana la cual le había dado la Independencia a Estados Unidos de Inglaterra, significaba la aparición de la primera república liberal e independiente en América. En Europa, comenzaban a darse los primeros procesos de la Revolución Francesa y que van a desembocar en la toma de la Bastilla en 1779 y la deposición de la Monarquía Absolutista por un gobierno popular regido por la Asamblea Republicana, la soberanía residirá en el pueblo, aunque estamos hablando de un mecanismo distinto para la consecución de la legitimidad, no en la autoridad papal sino en la Asamblea de Ciudadanos. Esto va a significar una ampliación del movimiento de ideas que se venían gestando desde el siglo XV con la primera gran revolución cultural de occidente cuyas expresiones concretas fueron los movimientos filosóficos de la Reforma y el Humanismo Renacentista que condicionaron su desarrollo y profundización con la Revolución científica – filosófica y la Ilustración en el siglo XVIII.

Los rasgos que caracterizaron este movimiento son, entre otros, someter a la crítica los principios tradicionales que sustentaban la vida social (absolutismo, autoridad, religión), transformación de la vida individual y colectiva mediante la aplicación de criterios de

racionalidad científica, los cuales se proyectan a todos los planos (religión, política, educación, derecho) “La actitud ilustrada afirma, pues, el libre pensamiento, la conducta crítica y el ejercicio de la racionalidad científica natural frente al acatamiento, a la tradición, la aceptación de la autoridad y el oscurantismo. (Escolano, 1984). La ilustración como proyecto político y filosófico va a auspiciar las ideas de.

- 1) ofrecer a todos los individuos los medios para atender a todas sus necesidades;
- 2) asegurar el bienestar (llamado *felicidad* por los filósofos y políticos del siglo XVIII);
- 3) conocer y ejercer sus derechos y comprender y cumplir sus deberes;
- 4) capacitar y cualificar al individuo para el desarrollo de sus capacidades naturales y garantizar la igualdad de hecho entre los ciudadanos.

En España el pensamiento ilustrado tiene variantes, se convierte en discurso oficial a partir de mediados del siglo XVIII. El cambio de Casa Real a comienzos del siglo XVIII significa un viraje en las orientaciones político filosófico del Estado Español, que si bien se sostenía sobre el sistema monárquico, comenzaba a introducir reformas de corte “afrancesado”. El ascenso de la Casa de los Borbones al Trono de España marcaba una nueva dinámica comercial entre América y España, esta última ávida de recursos para superar las condiciones de atraso en la cual encontraba con respecto a otras potencias europeas como Francia e Inglaterra.

Fueron los mismos reyes españoles los portadores de las ideas de la Ilustración. De este proceso se derivó un movimiento conocido en España como Despotismo Ilustrado, *este movimiento se caracterizó por la incorporación de filósofos como consejeros de reyes emperadores (...) se basó en la creencia de que un gobernante culto y asesorado por personas también cultas, podía tomar decisiones racionales que lo conducirían a realizar un buen gobierno.*

Las ideas ilustradas españolas estaban representadas por el pensamiento y la acción de ilustres filósofos, teólogos y juristas como Francisco Javier Palomares, Domingo Servidor, Torcuato Torio de la Riva, Jovellanos y Pedro Rodríguez Campomanes. Estos desarrollaron un conjunto de reflexiones sobre las transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales para el progreso del estado Español, en materia educativa insistían en que la enseñanza debe fundamentarse en las ciencias útiles.

Al respecto Cabarrus pide que sólo se enseñen cosas preciosas, útiles y prácticas. También Jovellanos no deja de aconsejar a sus patriotas “los buenos estudios”, lo de “aquellas ciencias que se llamen útiles por lo mucho que contribuyen a los estados”. Tales ideas ponen en primer lugar las matemáticas, la mineralogía y metalúrgica, la economía civil, “sin ellas nunca se hubiese perfeccionado debidamente la agricultura, las artes y oficios, ni el comercio, ¿qué sería de una nación que en vez de geometrías, astrónomos, arquitectos y mineralogistas no tuviese sino teólogos y jurisconsultos? Esta fue crítica a la instrucción de las escuelas españolas es compartida por Jovellanos, quien consideraba que la cátedra de teología “solo sirve para hacer súper abundantes los capellanes, los frailes, los médicos, los letrados, los escribas y sacristanes, mientras escasean los arrieros, los marines, los artesanos y labradores”. Jovellanos apoya la tesis de la expansión de la enseñanza a todos los rincones y a todas las clases sociales. En un informe realizado por el español sobre la Ley Agraria, expone que se multipliquen las escuelas de primeras letras, “ya que es la base para la formación del ciudadano”.

En el caso venezolano, una provincia que se había mantenido aislada hasta 1730, a partir de mediados del siglo XVIII comienza a dársele unidad política, que, como señalamos anteriormente, deviene en la creación de la Capitanía General y el aumento de poderes a los Alcaldes de Caracas para el buen gobierno civil y militar de la provincial. Tan escasas eran las rentas que generaban los territorios para la Corona, que su gobierno económico fue dado en monopolio a esta institución la Compañía Guipuzcoana. Instalada la Compañía se afianza el comercio con las provincias ultramarinas de América con la metrópolis española, reduciendo al máximo el comercio con el extranjero, y por tanto el contrabando que había afectado por mucho tiempo la exportación de los principales rubros básicos y agrícolas necesarios para la industria española (Arcaya, 1993). En opinión de Andrés Bello, citado por Arcaya;

“La Compañía Guipuzcoana a la que tal vez podrían atribuirse los progresos y los obstáculos que han alterado en la regeneración política de Venezuela, fue el acto más memorable del reinado de Felipe V, en la América. Sean cuales fuesen los abusos que sancionaron la opinión del país contra este establecimiento, no podrá negarse que él fue el que dio impulso a la máquina que planteó la conquista, y organizó el celo evangélico” (p. 129).

Estas afirmaciones nos dan una idea de la situación económica para la época. El significado que tenía Venezuela en sus transacciones económicas con el viejo continente, básicamente reducida a la exportación de cacao. En este proceso se afianza el influjo de

las ideas ilustrada y su presencia en el territorio nacional, las cuales entraban por la vía del contrabando o la actividad económica oficial desarrollada desde la Compañía.

Las ideas de la Ilustración habían penetrado fuertemente la mentalidad de los venezolanos para finales del siglo XVIII. Muchas fueron las discusiones sobre lo que se debía enseñar, como se debía enseñar, y especialmente cual era el papel de la educación del proceso de modernización de la sociedad, discusión de la que no escapaba la escuela de la península española. El pensamiento Ilustrado en materia educacional irrumpe entre nosotros en 1790 a partir de una disputa académica universitaria, luego va a replicar en los discursos educativos sobre las primeras letras. Las ideas de la Ilustración portaban los principios pedagógicos que legitimaban la universalización de la educación, la enseñanza de “cosas útiles” con base a las artes y las ciencias.

En momentos previos a la independencia de Venezuela; importantes pensadores de finales del siglo XVIII, formularon reflexiones y discursos legitimadores sobre la necesidad de formar al ciudadano, y de la confección de una escuela para el desarrollo material y espiritual de la futura nación venezolana; entre ellos se destacan Juan Agustín de la Torre quien plantea que “...ninguna nación ha hecho progresos (...) hasta que se ha entregado al indispensable estudio de las ciencias,...”. “La agricultura es el estómago del Estado...”, auspiciando la incorporación de las matemáticas en la enseñanza universitaria. El padre Fray Francisco Andújar, también se pronuncia a favor de la enseñanza de las ciencias útiles. Señala que el fomento de;

“... la agricultura no puede tener aumento sin los sólidos conocimientos de la Historia Natural Física experimental, de quien también depende la Botánica, e Industria y Arte. (...) ¡Oh, y cuántos bienes se seguirían a la provincia y al Estado, si poco a poco se fuesen estableciendo las clases de Matemáticas, Historia Natural y Dibujo, pues éstas abrazan en los principales puntos a todas las demás!”

Por su parte, en 1894 se pronuncia a favor de la reforma de la enseñanza de las primeras letras, como maestro de escuela Simón Rodríguez indica que “*Todos generalmente la necesitan porque sin tomar en ella (la escuela) las primeras luces es el hombre ciego para los demás conocimientos.*” Sin embargo “*no tiene la estimación que merece (...) pocos conocen su utilidad*”. En sus reparos a la escuela de Caracas establece un detallado análisis de la percepción y la actuación de la escuela hasta el momento. Luego en 12 capítulos establece un plan racional para organizar un sistema público de enseñanza en la cual se atendieran a todos los niños de la ciudad.

Miguel José Sanz es otro de los destacados pensadores, que con sus ideas van a nutrir las aspiraciones de construir un proyecto educativo cuya base estuviese conformada por las ideas de iluminar verdaderas aspiraciones cristianas;

“La falta de ideas y conocimientos retiene a los pueblos en errores perjudiciales para su felicidad. Si supieran que la obra mas grata al señor es la que tiende a la conservación del culto de nosotros mismos y del prójimo se aplicarían al establecimiento de escuelas, al pago de buenos maestros que eduquen a la juventud y le inculquen máximas cristianas y positivas lo que hoy se invierte en fundaciones de misas, etc....”

Estos convencimientos hacen de su planteamiento una propuesta centrada en la formación del hombre para el reconocimiento e imperio de la Ley, sobre la cual, más adelante Bolívar desarrollaría abiertamente en su propuesta de Constitución en 1819, específicamente, con la proposición del poder Moral.

Estos pensadores, políticos y pedagógicos formulaban una nueva orientación educativa, contenidos y métodos de enseñanza, tanto para la escuela de primeras letras como para la universidad, que permitiese la formación del ciudadano, la creación de enseñanza secolar, de modo tal que esta deje de ser impartida por las órdenes religiosas; planteaban la modernización de las escuelas, criticaban su orientación doctrinaria. Esta visión del ideario pedagógico del siglo XVIII pone de manifiesto los siguientes aspectos: la preocupación por que la educación tuviese continuidad y coherencia; la necesidad de ciudadanos libre con conocimientos prácticos que pudieran contribuir con el desarrollo de la nación; y la educación como factor moral, político y económico.

Dentro del pensamiento político – republicano inspirador de la obra emancipadora de comienzos del siglo XIX, la educación cobra un papel significativo en la configuración e instalación del nuevo orden político. Con la promulgación de los Derechos del Pueblo, el 1 de julio de 1811, se establecería la educación como función del Estado, la educación es un instrumento esencial para la formación del ciudadano necesario para la vida republicana, donde el único imperio es el de la Ley. Así, la primera constitución de Venezuela, promulgada en 1811, asume la educación como un derecho del ciudadano, y para ello, la nación delega al Congreso la facultad para legislar en materia de instrucción pública.

El largo proceso de la guerra de independencia significó ajustes en la estructura de la organizativa de la instrucción pública. Con la pérdida de la primera República el Rey de España establece nuevas orientaciones en la administración de la cuestión educativa, que

van a tener marcada influencia en las leyes educativas Colombianas del año 1821. En este contexto la educación que en sus inicios se había concebido como una herramienta para la enseñanza de las ciencias útiles y el engrandecimiento del Estado, posterior a los sucesos de la guerra, la impresión y justificación de ella pasa a ser parte del proyecto político republicano liberal que se comienza a gestar desde 1810. Así la educación se constituye en una estrategia fundamental para el fortalecimiento de las ideologías liberales a través de la formación de la virtud y la moral republicana, útiles para la República autónoma e independiente que se instala definitivamente en 1830, la República de Venezuela.

CONCLUSIONES

La configuración inicial de la educación y la escuela venezolana hay que buscarlas en las primeras expresiones culturales y sociales que suponen la configuración de las sociedades americanas, a partir de la expansión de los bienes culturales del occidente europeo. En los trescientos años de existencia colonial, en la Provincia de Venezuela, y las que integran posteriormente la Capitanía General de Venezuela, la educación se desarrolla bajo el proyecto de formar súbditos cristianos, este proceso se dio de forma diferenciada conforme a las instituciones escolares que forman parte del conjunto de instituciones sociales que se instalan en el nuevo mundo, además de otras expresiones de carácter social, que sin tener un carácter pedagógico, cumplían un papel determinante en la configuración del nuevo estado mental surgida al calor del proceso de descubrimiento, conquista y colonización del territorio indio-americano.

Las primeras formas de organización educativa escolar en Venezuela proceden del trasplante de las instituciones culturales y sociales del occidente europeo, así como la creación de espacios institucionales propios de acuerdo a las características y necesidades de consolidación población de las islas y tierras continentales que conforman el nuevo mundo. Este proceso fue resultado de múltiples voluntades, las que encarna el Estado Monárquico Español y la Iglesia Católica por defender las fronteras espirituales de la cristiandad en el marco de las disputas ideológicas entre Reformistas y Contrarreformistas, y la definición de los entornos comerciales, económicos, territoriales, demográficos y culturales que implica la definición de los estados nacionales modernos. Además de estas fuerzas de carácter históricos, las vinculadas a las iniciativas de diverso orden y motivación por hacer de la educación, y la instrucción en la escuela, una opción civilizatoria. En este sentido, a propósito de la cronología que acompaña el trabajo y la interpretación desplegada al comienzo del trabajo, podemos establecer un conjunto de conclusiones sumarias que contribuyan a la comprensión de proceso educativo y el establecimiento institucional de la escuela en la Venezuela colonial;

1. Se puede apreciar distintas formas de organización de los procesos educacionales en tiempos de nuestra existencia colonial: 1.- De carácter social y económico: Repartimientos, Encomiendas y misiones; 2.- De carácter estrictamente pedagógico: escuelas de primeras letras, cátedras, seminarios y universidades.

Este es un modelo institucional indiferenciado, ya que múltiples espacios cumplen las funciones educativas en la población. Hay tres sistemas de atención por la vía de los servicios educativos. Uno masivo, representado por los repartimientos, las encomiendas y las misiones; otro intensivo, dispensado por las escuelas, cátedras y seminarios; uno especializado, vía colegio, seminario y universidad.

2. La principal la acción educativa era la adaptación / transformación el modo de vida aborígen a las usanzas españolas y, al desarrollo y consolidación de las instituciones políticas, económicas y sociales de los nuevos asentamientos humanos en las tierras de América. En este contexto educar es: castellanizar, cristianizar, cumplir la labor pedagógica de formar el súbdito cristiano. La acción cristianizadora tenía en esencia una función civilizatoria. Esto fue un largo y complejo proceso de culturización y aculturización de la vida indiana, que con el correr de los tiempos y con los aportes africanos, daría la forma mestiza de nuestra actual configuración cultural venezolana.
3. La acción educativa inicial estuvo desplegada a través de distintos mecanismos de socialización. Uno fue la creación de los sistemas de encomiendas y repartimiento, en la cual se obligaba al encomendero a instruir en los elementos de la fe a la población aborígen bajo su responsabilidad. Esto significaba una organización de la vida del aborígen, en función de las instituciones españolas, ya sea por el conocimiento de los principales rasgos culturales de los españoles, o por la regulación de la vida indiana por las instituciones jurídicas, económicas y sociales. El contenido fundamental es el cuidado y extensión de la doctrina y la fe. Por ello el horizonte de estudio se limitaba a los elementos necesarios dentro de la doctrina, una educación centrada en los valores para la conversión cristiana y por ende de la salvación. Hay registros de otros tipos de instrucción, básicamente en las artes y en la técnica, donde los indígenas eran muy prestos, siendo el caso de estudios de música y ejecución de instrumentos, carpintería y demás oficios.
4. En sus orígenes la Iglesia y el Estado administran la competencia educativa. Sólo es a mediados del siglo XVIII que comienza un divorcio entre el poder civil y el poder eclesiástico, lo que se conoce como proceso de secularización del Estado. En la realidad legislativa, durante todo el siglo XIX y principio del siglo XX el Estado asumía la función social de educar, operativamente, la escuela fue auspiciada no

sólo por el Estado, sino también, por la Iglesia Católica y la acción de particulares. La escuela era públicamente aprobada, pero funcionaba, básicamente, como una modalidad de concesiones regulada con mayor o menos fuerza por el Estado.

5. Historiográficamente, hay énfasis por momentos históricos en el desarrollo de la escuela. Puede observarse mucha información sobre la intervención del Estado en el desarrollo de la escuela, lo que puede llevarnos a la idea de que la historia de la educación, es fundamentalmente, una historia oficial.
6. El desarrollo de los sistemas escolares comienza desde la universidad. Siendo esta la institución educativa tradicional de la cultura occidental, lo que hoy llamamos niveles, son derivaciones ***hacia debajo*** de mayores ***prerrequisitos y exigencias*** para el acceso a la educación superior, aspiración fundamental del imaginario pedagógico de los venezolanos.

El estudio de la institución escolar en la época colonial, es el estudio de organizaciones dispersas entre sí, pero tributaria a la idea de formar para el Estado Monárquico y Pontificio. En cuanto al sentido de la oferta educativa, el tipo de usuario al que está destinado, así como también los límites de la formación, la Escuela Primaria Elemental que se encargaba de la enseñanza de la lengua vernácula, Cátedra de Gramática que eran los principales rudimentos de la lógica y la aritmética, Colegios y Seminario para la formación del clero, Universidad, pero el tránsito por una no significaba el ascenso a la otra o pasar a la Universidad no era necesario haber cursado estudios en la Escuela elemental. La Universidad había experimentado un proceso distinto a las primeras, ya que en ella residía una suerte de formación general organizada, reglamentada y certificada, y que la hacía el centro de la cultura por excelencia. Institución que no tenía vínculos algunos con otras agencias educativas de la época.

La organización institucional de la agencia educativa ha constituido lo que hoy se conoce como sistema educativo. El germen de este proceso de configuración lo encontramos en los primeros años del nacimiento de la nacionalidad venezolana. Su tránsito de la organización colonial a la República soberana e independiente significó la integración, pasar de estructuras inconexas que se institucionalizarán en la medida en que transitamos el siglo XIX venezolano.

En el proceso de construcción institucional también se instalaron instituciones que tenían larga vida social en el antiguo continente, como es el caso de la Universidad, siendo esta la institución educativa más antigua y organizada del occidente europeo. También, cumplieron su histórica función los monasterios, conventos e iglesias, al cual siempre estaban adosadas escuelas de primeras letras, donde se daría instrucción elemental a los niños de los centros poblados españoles.

La Escuela Venezolana en su desarrollo histórico ha devenido en un proceso de unificación y complejización, tanto en sus funciones y sus relaciones con la sociedad. El estudio de la institución escolar en la época colonial, es el estudio de organizaciones dispersas en cuanto al sentido de la oferta educativa, el tipo de usuario al que está destinado, así como también los límites de la formación, la Escuela Primaria Elemental que se encargaba de la enseñanza de la lengua vernácula, Cátedra de Gramática que eran los principales rudimentos de la lógica y la aritmética, Colegios y Seminario para la formación del clero, Universidad, pero el tránsito por una no significaba el ascenso a la otra o pasar a la Universidad no era necesario haber cursado estudios en la Escuela elemental. La Universidad había experimentado un proceso distinto a las primeras, ya que en ella residía una suerte de formación general organizada, reglamentada y certificada, y que la hacía el centro de la cultura por excelencia. Institución que no tenía vínculos algunos con otras agencias educativas de la época. La organización institucional de la agencia educativa ha constituido lo que hoy se conoce como sistema educativo. El germen de este proceso de configuración lo encontramos en los primeros años del nacimiento de la nacionalidad venezolana. Su tránsito de la organización colonial a la República soberana e independiente significó la integración, pasar de estructuras inconexas: Escuela primaria, Cátedra de Gramática, Colegio, Seminario, Universidad a Sistema de Instrucción Pública, hecho que tiene como punto de referencia, la puesta en vigencia del Código de Instrucción Pública de 1843.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Gallego. Alejandro. (1993). *Comenio y el proyecto civilizador de Occidente*. Revista de Educación y Pedagogía. Nº 10 y 11.
- Andrés-Lasheras, Jesús (1985). *Otros tiempos, otras ideas. La pedagogía de la ilustración en Caracas a finales de la Colonia. 1767 – 1810*. Trabajo de ascenso. Caracas: Escuela de Educación.
- Arcila Farías, Eduardo. (1954). *El Régimen de la Encomienda en Venezuela*. Escuela de Estudios Hispanoamericanos. Sevilla.
- Arcila Farías, Eduardo. (1955). *El siglo ilustrado en América*. Biblioteca Venezolana de Cultura. Colección “Andrés Bello”. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación
- Arcila Farías, Eduardo. (1962). *Evolución de la economía en Venezuela*. En: Venezuela Independiente, 1810 – 1960. Caracas: Fundación Eugenio Mendoza.
- Arcila Farías, Eduardo. (1973). *Economía colonial de Venezuela*. 2da edición. Italgráfica.
- Arellano Moreno, Antonio. (1973). *Orígenes de la economía Venezolana*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca – UCV.
- Austin M, Tomás R. (2000). *Fundamentos sociales y culturales de la Educación*. Santiago de Chile: Editorial Universidad Arturo Prat. Reproducción electrónica.
- Aveledo, Ramón G. (2007). *El poder político en Venezuela*. Colección Fuera de Serie. Caracas: El Nacional-UNIMET.
- Ayala. José. (1999). *Instituciones y Economía. Una introducción al neoinstitucionalismo económico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BANH. (1962) *Descubrimiento y conquista de Venezuela*. (Textos históricos contemporáneos y documentos fundamentales) Tomo I y II. Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Nº 54. Caracas: ANH.
- Baralt, R. María. (1939). *Resumen de la Historia de Venezuela*. Reimpresión de la Academia Nacional con motivo de su Cincuentenario. Brujas...- París. Desclée, De Brouwer. Carácter Nacional. Conclusión. Capítulo XXII.
- Barzún, Jaques. (2001). *Del Amanecer a la Decadencia*. Madrid: Grupo Santillana Editores. S.A.
- Bosco Bernal, J. (s/f) *Hacia una Nueva Institucionalidad de la Educación*. En red: http://www.eae.ucr.ac.cr/Paginas_Contentado/Congreso/25%20DE%20NOVIEMBRE.%202005/Conferencia%20de%20fondo.%20Dr.%20Juan%20Bosco%20Bernal.doc
- Bowen, J. (1990). *Historia de la Educación Occidental. El Occidente Moderno, Europa y el Nuevo Mundo. Siglo XVII-XX*. Tomo Tercero. Barcelona: Herder.
- Bravo Jáuregui, Luís (2007) *Gestión y Políticas Públicas del Sistema Educativo Venezolano. Rasgos y tendencias del país educativo a partir de 1999*. Caracas: Universidad Metropolitana.
- Brito Figueroa, Federico. (1993). *Historia Económica y Social de Venezuela*. Tomo I. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Buenaventura de Carrocera, P. (1968). *Misión de los Capuchinos en Cumaná*. Tomo I. Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Burk, Ignacio. (1978). *Tomas de Aquino*. Caracas: Dirección de Cultura – U.C.V.
- Campo del Pozo. F. P. (1968) *Historia documentada de los Agustinos en Venezuela durante la época colonial*. Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Nº 91. Caracas: ANH.
- Cánchica, A. (1980). *Algunos rasgos característicos del proceso de la educación en Venezuela*. Mimeografía. Caracas: Escuela de Educación. UCV.

- Capriles M. A. (2008). *La picardía del venezolano o el triunfo de Tío Conejo*. Caracas: Taurus.
- CERPE (1979). *La Educación en los orígenes y creación de la nacionalidad (1498-1830)*. Caracas: Autor.
- Chacón, C. E. (1986). *La Escuela de Latinidad y Elocuencia de Caracas*. Trabajo de Grado. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Chávez, Thomas E. (2006). *España y la Independencia de los Estados Unidos*. Madrid: Editorial Taurus. S.A.
- Condorcet, Nicolás. (2001). *Cinco Memorias sobre instrucción pública y otros escritos*. Traducción de: Tomas del Amo. Madrid: Ediciones Morata. S. L.
- Del Palacio Díaz, A. (s/f) *Instituciones y Administración*. México: UAM.
- Del Rey Fajardo, J. (1974). *Documentos Jesuíticos relativos a la Historia de la Compañía de Jesús en Venezuela*. Tomo I y II. Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. N° 118 y 119. Caracas: ANH.
- Del Rey Fajardo, J. (1979). *La pedagogía jesuítica en la Venezuela hispánica. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela*. N. 138. Caracas: Academia Nacional de la Historia
- Delgado Criado, Buenaventura. (1993). (Coord.) *Historia de la Educación en España y América. La educación en la España Moderna (Siglo XVI - XVIII)* Fundación Santa María – Ediciones Morata. S.A.
- Díaz Pinto, Carlos Fernando. (2010). *Viejas y nuevas ideas en educación. Una historia de la pedagogía*. Madrid: Editorial Popular.
- Durkheim, Emile. (1978). *Reglas del Método Sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Duverger, M. (1967). *Instituciones políticas y derecho constitucional*. Traducido del francés por Jesús Ferrero. Barcelona: Ediciones Ariel (Colección Demos)
- Elías A. María. (1967). *La Institucionalización del Poder*. Seminario de Derecho Público, N° 23. Santiago de Chile: Universidad de Chile / Editorial Jurídica de Chile.
- Fernández H. R. (1991). *Educación y Cultura*. En GRASES, Pedro (Coord.). *Los Tres Primeros Siglos de Venezuela 1498 – 1810*. Caracas: Grijalbo.
- Fernández Heres, Rafael (1981). *La Instrucción de la Generalidad. Historia de la Educación en Venezuela (1830 – 1981)*. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación.
- Fernández Heres, Rafael (1995). *La educación venezolana bajo el signo de la ilustración, 1770 – 1810*. Colección Fuentes para la Historia Republicana de Venezuela. (65). Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Fernández Heres, Rafael (2000). *Catecismos Católicos en Venezuela Hispánica (siglo XVI-XVIII)*. Tres tomos. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Fernández-Miranda, T. (1975). *Estado y Constitución*. Barcelona. Espasa-Calpe.
- Fichter, J. H. (1974). *Sociología*. 9na. Barcelona: Editorial Herder.
- Foluquí, P. (1976). *Diccionario de Pedagogía*. Barcelona: Oikos-tau, S.A.
- Fundación Polar (1988). *Diccionario de Historia de Venezuela*. Caracas: Autor.
- Gil Fortoul, J. (1967). *Historia Constitucional de Venezuela*. Tomo 1. Talleres EOSGRAF. S.A.: España.
- Gómez Rodríguez de Castro. (1988). *Génesis de los sistemas educativos nacionales*. Madrid: UNED/CIDE/Universidad.
- González O. H. (1991). *La Iglesia en la Venezuela Hispánica*. En GRASES, Pedro. (Coord.). *Los Tres Primeros Siglos de Venezuela. 1498 – 1810*. Caracas: Griralbo, S.A.
- Grisanti, Á. (1950). *Resumen histórico de la Instrucción Publica en Venezuela*. 2da, Bogotá: Editorial IQUEIMA.

- Gutiérrez de Arce. M. (1975). *Constituciones Sinodales del Sínodo Diocesano de Santiago de León de Caracas de 1687*. Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. N° 125. Vol. II. Apéndice "A". Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Hall, P. y Taylor, R. (1996). *Political Science and the Three New Institutionalisms*. Political Studies. Vol. 44.
- Haro Cuesta, Juan. (2001). *Ilustrados, misioneros, poblamiento y educación en las comarcas del Alto Orinoco y Río Negro de Venezuela (1750-1861)*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga. España.
- Hugh, T. (2006). *El Imperio Español. De Colón a Magallanes*. Barcelona: Planeta.
- Ingenieros, José (1918). *Sociología Argentina*. Buenos Aires. En: Arcila Farías, Eduardo. (1973). *Economía colonial de Venezuela*. 2da edición. Italgráfica.
- Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE). *Testimonios sobre la formación para el trabajo (1539 1970)*. Caracas. 1972. Pág. 63-75 (APUD) Revista de Historia N° 12. Caracas Julio de 1962.
- Karady, V. (1990). *Las funciones sociales de los sistemas educativos en perspectiva comparada: la educación superior en Francia y Hungría en los siglos XIX y XX*. Revista de Educación. Número Extraordinario.
- Laval, Christian. (2004) *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós. Pág. 37.
- Leal, I. (1963). *Historia de la Universidad de Caracas (1721 – 1827)*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca UCV.
- Leal, I. (Comp.). (1968). *Documento para la Historia de la Educación en Venezuela (época colonial)*. Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: Ediciones de la B.A.N.H.
- Liscano, Juan. (1962). *Ciento cincuenta Años de Cultura Venezolana*. En: Venezuela Independiente. 1810 – 1960. Caracas: Fundación Eugenio Mendoza.
- López Bohóquez, Ali Enrique. (2009). *El rescate de la autoridad colonial en Venezuela*. Colección Monografías. Caracas: Centro Nacional de Historia.
- Lourau, R. (2001). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Lozano, Claudio. (1980). *La Escolarización. Historia de la Enseñanza*. Barcelona: Montesinos. Biblioteca de Divulgación Temática.
- Luhman, N. (1996). *Teoría de la Sociedad y pedagogía*. Barcelona: Paidós Educador.
- Martínez G. Miguel A. (1988). *Aspectos económicos de la época de Bolívar. I. La Colonia (1776 - 1810)*. Colección Estudios, Monografías y Ensayos. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Martínez, Emma. (2006). *La Educación de las Mujeres en Venezuela (1840 - 1912)*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades – Universidad Central de Venezuela. Pág. 33.
- Marx, Karl y Engels, Friedrich. (2001). *El Manifiesto del Partido Comunista*. Introducción y traducción de Pedro Ribas. Madrid: Editorial Alianza, S.A.
- Moreno Molina A. (2002). *La Universidad de Ayer y Hoy*. En red: <http://www.univerxity.com/aspSmartUpload/110200451733.doc>
- Nassif, R. (1975). *Pedagogía General*. Barcelona: Cincel – Kapelusz.
- North, D. (2006). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*. Tercera reimpresión. México: Fondo de Cultura Económica.
- Parra León, Caracciolo. (1964). *La instrucción en Caracas*. Obras Completas. Caracas.
- Parra León, Caracciolo. (1989). *Filosofía Universitaria Venezolana (1788 - 1821)*. Caracas: Ediciones de la Secretaria de la Universidad Central de Venezuela.
- Pascual Mora, José. (2009). *Historia de la Educación en Venezuela*. Colección Monografías. Serie el Pueblo es la Historia. Caracas: Centro Nacional de Historia.

- Picón Salas, Mariano (1965). *De la Conquista a la Independencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pineau, P. (1993) *¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: "esto es educación" y la escuela respondió: "yo me ocupo"*. En: Pineau, Pablo; Dussel, Inés; Caruso, Marcelo. (2001) *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. 1er edición. Buenos Aires: Paidós. Cuestiones de Educación.
- Reale G. – Antiseri Dario (1995). *Historia del pensamiento Filosófico y Científico*. Barcelona: Editorial Herder.
- Rodríguez Trujillo, Nacarid. (2007). *Diseño Curricular basado en la sistematización de consultas: el caso del Estado Amazonas*. Revista de Pedagogía, Vol. 28, N° 82 – Caracas, Mayo-Agosto de 2007. (261-286) Pág. 274.
- Rojas, Reinaldo. (2004). *El régimen de la encomienda en Barquisimeto Colonial 1530 – 1810*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca – EBUC.
- Ruiz B, J. (1988) *La Educación del Pueblo Español en el Proyecto de los Ilustrados*. En: Revista de Educación. Número extraordinario, 1998. La Educación en la Ilustración Española. Madrid.
- Ruiz, Gustavo Adolfo. (1990). Simón Rodríguez. Maestro de escuela de primeras letras. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. 206. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Ruiz, Gustavo Adolfo. (1992). *La Escuela de Primeras Letras de Caracas. Documentación: 1767 – 1810*. Caracas: UCV – CDCH.
- Ruiz, Gustavo Adolfo. (s/f). La Cátedra de Artes o Filosofía. Archivo de Gustavo Adolfo Ruiz. Caracas: Escuela de Educación / Cátedra Simón Rodríguez.
- Sabino, G. (1994). *Historia de la Teoría Política*. 9º edición. México: Fondo de Cultura Económica.
- Salcedo-Bastardo, J.L. (2004) *Historia Fundamental de Venezuela*. Undécima edición. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Salvador Gilij, F. (1965) *Ensayo de Historia Americana*. Tomo III. Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Sánchez-Blanco Parodi, Francisco. (1991). *Europa y el pensamiento del siglo XVIII*. Madrid: Alianza Universal.
- Sarrailh, Jean. (1954). *La España Ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII*. Edic en español (1957), reimpresión (1974). Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Savater, F. (2003). *El valor de educar*. 17ª Edición. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Serna, M. S. (2001). *El papel de las instituciones en la gestión de las administraciones públicas*. Revista del CLAD. Reforma y Democracia. 20. pp. 73 – 108.
- Shepsle, K. A. y Bonchek, M. S. (2005). *Las Formulas de la Política. Instituciones, racionalidades y comportamientos*. México: TAURUS-CIDE.
- Spielvogel, Jackson. (2010). *Historia Universal. Civilización de Occidente*. Tomo I. México: Ceange Learning.
- Trononís de Veracechea, E. (1971) *Las obras pías en la Iglesia colonial Venezolana*. Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. N° 105. Caracas: ANH.
- UNESCO (1975). *Diccionario de Ciencias Sociales*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- Urdaneta Finucci, Carlos. (2007) *Erradicación drástica de la pobreza en Venezuela*. Colección Fuera de Serie. Caracas: El Nacional – Universidad MonteÁvila.
- Viso, Carlos. (2007). *Proceso, Estructuras y Sistemas*. Intervención en Memoria Educativa Venezolana. Grabada en Digital. Reunión del 12 de mayo de 2008.
- Weinberg, G. (1984). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires: Kapeluz-UNESCO-CEPAL-PNUD.

- Yentel, N. S. (2006). *Instituciones y Cambio Educativo. Una relación interferida*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Yépez C, A. (1985). *Educación Primaria en Caracas en la época de Bolívar*. Caracas, BANH. Estudios monografías y ensayos, N° 57. Caracas: ANH.
- Zino Torrazza, J. (2000). *La Estructura Social*. Murcia: Universidad Católica San Antonio. Reproducción electrónica.



MoreBooks!
publishing



yes **i want morebooks!**

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at
www.get-morebooks.com

¡Compre sus libros rápido y directo en internet, en una de las librerías en línea con mayor crecimiento en el mundo! Producción que protege el medio ambiente a través de las tecnologías de impresión bajo demanda.

Compre sus libros online en
www.morebooks.es



VDM Verlagsservicegesellschaft mbH

Heinrich-Böcking-Str. 6-8
D - 66121 Saarbrücken

Telefon: +49 681 3720 174
Telefax: +49 681 3720 1749

info@vdm-vsg.de
www.vdm-vsg.de

