



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**TELEOLOGÍA DEL DISCURSO EDUCATIVO EN EL TERRITORIO
VENEZOLANO, ENTRE 1500 Y 1830. EXÉGESIS DESDE
LA PRODUCCIÓN ESCRITA**

Tesis Doctoral presentada ante la Dirección de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como requisito de mérito para optar al Título de Doctor en Educación

Línea de Investigación: **Cultura, Educación y Sociedad**

Autor: MSc. David Ysidro Pacheco Martínez.
Tutor: Dra. María Esther Esté de Villarroel.

Bárbula, Estado Carabobo, Venezuela, Mayo de 2024



ACTA DE DISCUSIÓN DE TESIS DOCTORAL

En atención a lo dispuesto en los Artículos 145, 147, 148, y 149 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, quienes suscribimos como Jurado designado por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, de acuerdo a lo previsto en el Artículo 146 del citado Reglamento, para estudiar la Tesis Doctoral titulada:

TELEOLOGÍA DEL DISCURSO EDUCATIVO EN EL TERRITORIO ACTUALMENTE VENEZOLANO, ENTRE 1500 Y 1830 EXEGESIS DESDE LA PRODUCCIÓN ESCRITA

Presentada para optar al grado de DOCTOR EN EDUCACIÓN por el aspirante:

DAVID PACHECO

C.I.: V- 12.137.464

Realizada bajo la tutoría del Dra. MARÍA ESTE DE VILLARROEL, titular de la cédula de identidad N° V-3.796.071

Una vez evaluada la Tesis presentada, se decide que la misma está **APROBADA**.

En Bárbula, a los seis días del mes de noviembre del año dos mil veinticuatro.

Dra. Laura Chirinos
C.I.: V-14.025.344
06/11/20/24

Dr. Geniber Cabrera
C.I.: V-11.744.094
06/11/24

Dra. María Este de Villarroel
C.I.: 3.796.071
06/11/24

Dr. Carlos Cocharella
C.I.: V- 8.877.928
06/11/24



Dr. Héctor Martínez
C.I.: V-7. 071.539
06/11/24

GB/km

TG-79-23

INDICE GENERAL

| | Página |
|---|--------|
| Portada | i |
| Acta de aprobación del Proyecto | iii |
| Aval del Tutor | iv |
| Autorización del Tutor | v |
| Actividades Realizadas | vi |
| RECONOCIMIENTO | vii |
| VEREDICTO | viii |
| DEDICATORIA | xiii |
| RESUMEN | xvii |
| ABSTRACT | xviii |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| I. ARGUMENTOS SOBRE LA PROBLEMATIZACIÓN | 8 |
| 1.1 INTENCIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN | 15 |
| II. ARISTAS GENEALÓGICAS | 16 |
| III. VISIÓN METODOLÓGICA Y CONSTRUCCIÓN METÓDICA | 30 |
| IV. LA ESTRUCTURACIÓN ESPACIAL DE VENEZUELA, COMO PUNTO DE PARTIDA DE PROCESOS TEÓRICOS EDUCATIVOS | 43 |
| V. NUEVAS CONCEPCIONES SOCIOECONÓMICAS. EL MERCANTILISMO COMO GÉNESIS DE LA ESTRUCTURACIÓN PRIMARIA DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA | 62 |
| VI. ESTRUCTURACIÓN DE LA SOCIEDAD COLONIAL IMPLANTADA Y GÉNESIS DEL PROCESO EDUCATIVO EN VENEZUELA | 75 |
| VII. PROSECUCIÓN Y PRAXIS DE LA EDUCACIÓN EN VENEZUELA DENTRO DE LA CULTURA Y LA GEOPOLÍTICA OCCIDENTAL | 88 |
| REFLEXIONES DE CIERRE | 116 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 124 |



DOCTORADO



ACTA DE APROBACIÓN

Por medio de la presente acta, se hace constar que la comisión Coordinadora del **Doctorado en Educación**, en uso de las atribuciones que le confiere el artículo N° (44, literal k), del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, consideró que el proyecto de tesis doctoral titulado: “**TELEOLOGIA DEL DISCURSO EDUCATIVO EN EL TERRITORIO. ACTUALMENTE VENEZOLANO, ENTRE 1500 Y 1830. EXEGESIS DESDE LA PRODUCCION ESCRITA**”, adscrito a la **Línea de Investigación**: Cultura, Educación y Sociedad. **Temática**: Cultura y Sociedad. **Sub temática**: Educación Cultura y Sociedad.

Presentado por el ciudadano:

DAVID PACHECO

V- 12.137.464

Reúne los requisitos exigidos para su aprobación.

La **Doctora María Esther de Villarroel** realiza la tutoría de este proyecto.

En Valencia, marzo del dos mil once.

Dr. José Tadeo Morales

Coordinadora del Programa



Valentina marzo/2011

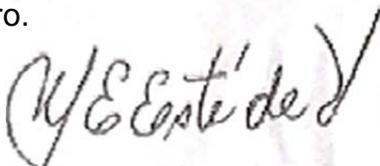
Acta de Aprobación

... *La Universidad Efectiva*

AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe **Dra. María Esther Esté Bolívar de Villarroel, Soc.**, titular de la cédula de identidad N° V-3.796.075, en mi carácter de Tutor de la Tesis Doctoral titulada: TELEOLOGÍA DEL DISCURSO EDUCATIVO EN EL TERRITORIO VENEZOLANO, ENTRE 1500 Y 1830. EXÉGESIS DESDE LA PRODUCCIÓN ESCRITA, presentado por: **MSc. David Ysidro Pacheco Martínez**, titular de la cédula de identidad N° V- 12.137464, para optar al título de **Doctor en Educación**, hago constar que avalo dicho trabajo, ya que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Valencia, Edo. Carabobo, Venezuela, a los Veintinueve (29) días del mes de mayo del año dos mil veinticuatro.



Dra. María Esther Esté Bolívar de Villarroel, Soc.

CI V- 3.796.075

Nota: Para la inscripción del mencionado trabajo, el doctorante consignará la relación de las reuniones periódicas efectuadas durante el desarrollo del mismo, suscritas por ambas partes.

AUTORIZACIÓN DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su Artículo 133, quien suscribe **Dra. María Esther Esté Bolívar de Villarroel, Soc., MSc.**, titular de la cédula de identidad N° V- 3.796.075, en mi carácter de Tutor de la Tesis Doctoral titulada: **TELEOLOGÍA DEL DISCURSO EDUCATIVO EN EL TERRITORIO VENEZOLANO, ENTRE 1500 Y 1830. EXÉGESIS DESDE LA PRODUCCIÓN ESCRITA**, presentada por el ciudadano **Lic. MSc. David Ysidro Pacheco Martínez, MSc.**, titular de la cédula de identidad N° V- V- 12.137.464, para optar al Grado de **Doctor en Educación**, hago constar que autorizo dicho trabajo, por reunir los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y defensa por parte del jurado examinador que se le designe.

En Valencia, Edo. Carabobo, Bárbula, a los Veintinueve (19) días del mes de mayo del año dos mil veinticuatro.



Dra. María Esther Esté Bolívar de Villarroel, Soc., MSc.

CI V- 3.796.075



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Participante: MSc. David Ysidro Pacheco Martínez, MSc. C.I: V- 12.137.464.

Tutora: Dra. María Esther Esté Bolívar de Villarroel, C.I: 3.796.075.

Correo del participante: profesor5@gmail.com.

Título tentativo del trabajo: TELEOLOGÍA DEL DISCURSO EDUCATIVO EN EL TERRITORIO VENEZOLANO, ENTRE 1500 Y 1830. EXÉGESIS DESDE LA PRODUCCIÓN ESCRITA.

Área prioritaria de la Universidad de Carabobo: Educación.

Línea de Investigación: Cultura, Educación y Sociedad.

Área Temática: Historia de la Educación.

| Sesión | Fecha | Hora | Asunto Tratado | Observaciones |
|---------------|--------------|-------------|--|----------------------|
| 1 | 14/01/2022 | 8:00 am | Lectura del proyecto para conocer la investigación | FaCE-UC |
| 2 | 19/01/2022 | 08:00 am | Revisión del Capítulo I | FaCE-UC |
| 3 | 02/02/2022 | 10:00 am | Revisión de Capítulo II | FaCE-UC |
| 4 | 23/02/2022 | 11:00 am | Revisión Capítulo III | Asesoría email |
| 5 | 03/03/2022 | 11:00 am | Revisión Capítulo IV | Asesoría email |
| 6 | 03/03/2023 | 02:00 pm | Revisión del Capítulo V | Asesoría email |
| 7 | 10/03/2023 | 10:00 am | Revisión de la Metodica | Asesoría email |
| 8 | 20/04/2023 | 10:00 am | Revisión general y Capítulo VI | FaCE-UC |
| 9 | 25/05/2022 | 10:00 am | Revisión de Capítulo VII | FaCE-UC |
| 10 | 22/06/2022 | 10:00 am | Revisión de Reflexiones de Cierre | Asesoría email |
| 11 | 12/09/2022 | 9:00 am | Revisión de todos los capítulos | Asesoría -UC |
| 12 | 10/10/2023 | 8:30 am | Revisión final para la entrega | Asesoría email |

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección de la Tesis Doctoral arriba mencionada:

C.I. V- 3.796.075

Participante

C.I: V- 12.137.464



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
VEREDICTO



Nosotros, miembros del jurado designado para la evaluación de la Tesis Doctoral titulada: **TELEOLOGÍA DEL DISCURSO EDUCATIVO EN EL TERRITORIO VENEZOLANO, ENTRE 1500 Y 1830. EXÉGESIS DESDE LA PRODUCCIÓN ESCRITA**, presentada por el ciudadano **Lic. MSc. David Ysidro Pacheco Martínez, MSc.** de cédula de identidad personal número **V- 12.137.464**, para optar al grado de **Doctor en Educación**, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como **APROBADO**.

Nombre y Apellidos

Cédula de Identidad

Firma

RECONOCIMIENTO

Heráclito tuvo la agudeza de captar que es la variabilidad, el cambio continuo, la constante que el hombre en su desarrollo civilizatorio; la multilateralidad de caminos que ha seguido y ha trazado debido a los diversos estímulos recibidos en su tránsito temporal en este plano, es lo que se conoce como vida en sociedad y ha sido donde se han decantado los logros alcanzados por cada ser humano, así como los triunfos y fracasos que cada quién ha experimentado en su vida.

Heráclito, pese a tener como némesis al propio Parménides, supo ubicar su principio de transformación para que perdurase en el tiempo, lo cual es otra constante del hombre en general: tratar de perpetuarse en el tiempo de una manera u otra en el marco civilizatorio. Con Heráclito de Elea (540 a. C.- 480 a. C.) nace el basamento a la dialéctica hegeliana y la multilinealidad civilizatoria, así como el discurrir de los constructos teleológicos observadas en el discurso cognitivo en general, incluyendo los procesos de investigación, como el que se suscribe.

Puertas que se han cerrado, deslealtades, inexplicables respuestas negativas y/o dilatorias, docentes de triste evocación, extraños ocultamientos de información, incluso de la persona misma que debía dar dichos datos, así como la inoperancia que en algún momento se ha encontrado en el camino, son elementos que quiérase o no delinear el resultado final de cualquier meta, inclusive de una Tesis Doctoral o un Trabajo de Grado. De igual forma, el ejemplo emblemático de guías e investigadores, ayudas incondicionales de personas e instituciones, la facilitación de apoyos, información y hasta palabras de aliento, son elementos cruciales que también dejan su impronta en el cumplimiento de las metas propuestas. Quiero dar mi especial testimonio de gratitud a la Licenciada Nancy Milagros Pacheco Martínez (Q.E.P.D), docente egresada de la Universidad de Carabobo, con alto sentido orientador, didáctico, andragógico y pedagógico, docente plena, quien siempre supo ser una especie de editora de todos los escritos realizados por mí, en vida de ella, su alto sentido docente y metodológico fueron los primeros ejemplos de trabajo académico y fundamentalmente discursivo, con que mi psique se alimentó, le agradezco enormemente, entre otras cosas, ser la primera persona que me puso en contacto con

el ámbito universitario, pues en su vientre y en mi plena gestación, me llevaba a sus clases formativas en la novísima Facultad de Ciencias de la Educación de nuestra muy querida Universidad de Carabobo. Como es obvio muchas son las cosas que debo agradecerle, pero por ser este un constructo académico y formal, dirigido a la comunidad del conocimiento, me limito a reconocerle tan solo sus múltiples aportaciones intelectuales a mi persona.

A la Dra. María Esther Esté de Villarroel, quien aparte de ser mi tutora, ha sido mi mentora en toda mi carrera universitaria, quien fue mi primera maestra en la investigación académica formal, así como en los estudios históricos universitarios, que desde los dorados años de pregrado me instruyó sobre los principios básicos de la investigación y es quien me ha acompañado de manera más que eficiente en la estructuración y abordaje del Trabajo Doctoral, nunca le agradeceré lo suficiente el gran legado aportado a mi vida intelectual.

Dra. Francisca Fumero; aguerrida retoño de la Universidad de Carabobo, que se asentó y fructificó notablemente con una frondosidad encomiable, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, la cual hizo suya y se fundió a su vez con ella, Fumero es la UPEL y La UPEL es Fumero, pero a despecho de mis queridos compañeros de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador; Universidad donde laboré con mucha satisfacción y donde me casé y surgió mi familia; la Dra. Fumero, esa lingüista excepcional investigadora de primer orden y mujer ejemplar, es producto original de nuestra Universidad de Carabobo.

Doctores José Tadeo Morales y Wilfredo Illas (Universidad de Carabobo), atalayas del conocimiento, y valientes guardianes de la academia. Con el Dr. Tadeo tengo una respetuosa disputa en el campo de la epistemología y le guardo el respeto y consideración que con certeza Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.) guardaba a Platón, de seguro algún día llegaremos a un consenso sobre el origen real de la ciencia, espero seguir contado con su apoyo y los respetuosos y amigables debates que hemos sostenido, su apoyo será crucial, en esta nueva investigación que emprendí y que ya he indagado algo con él. Con el Dr. Illas, aparte de mi amistad, con él he pasado momentos de compañerismo festivo, cuando compartíamos cátedra, entre clases; también hemos pasado momentos de tensión por motivos ajenos a nosotros,

pero siempre ha prevalecido el mutuo respeto y el reconocimiento a la integridad profesional. Dr. Wilfredo en verdad es un honor y aprendizaje especial el compartir con Ud. los espacios de la Universidad de Carabobo.

La Dra. Marcela Magro, docente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y de la Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada Nacional, fue motor fundamental y primigenio en hilvanar las ideas que orientaron esta investigación, con sus sabios consejos, y cuyo férreo carácter, el cual muchas veces chocó con el mío, supo sacar de mí, platónicamente, la coherencia necesaria para defender y profundizar las ideas.

El profesor Luigi Frassato (QEPD), Universidad de Carabobo, figura sabia, querida, venerable y respetable que en mi desarrollo universitario fungió como un guía y supervisor a quien de manera voluntaria le rendí cuentas de mi quehacer universitario cotidiano, así como de mi vida personal, y quien siempre ha sido ejemplo orientador en el carácter ético y sapiente que debe tener un docente como ser humano integrado en el sistema social.

Profesor Ángel Orcajo, Universidad de Carabobo. Sócrates y/o Parménides particular a quien le adeudo el modesto arsenal epistémico, con que he sabido defender las ideas que han sustentado los escritos e investigaciones que se incluyen en este trabajo doctoral, hispano sembrado en este trópico y miembro de una pléyade de compatriotas suyos que supieron inyectar un carácter filosófico nunca antes visto a la Facultad de Ciencias de la Educación. En Orcajo quiero reconocer los férreos debates de esta generación de españoles filósofos que muy rara vez compartían opiniones y puntos de vista, hasta el punto de ser antagonistas, pero que gran privilegio fue el haber contemplado esos debates; Antonio Vences, Mauro Rodríguez, Teodoro Lascaris, el profesor Braulio Conejero, fui amigo particular del profesor Mauro Rodríguez y alumno de Antonio Vences, de sabidurías inconmensurables, pero me declaro discípulo del muy noble profesor Ángel Orcajo, quien es para mí, mi maestro en la epistemología.

Dra. Yajaira Rodríguez Noriega, Universidad de Carabobo. Sabia amiga, verdadera maestra habermasiana, con cuya amistad y ejemplo orientador me he nutrido con su inmensa sabiduría, desde que la conozco en los años de pregrado esta

notable profesora siempre me sorprende con la vastedad de sus conocimientos, que de manera ambiciosa trato de absorber, algunas veces *némesis* y otras *alter ego*; es la persona que me conoce mejor en todo el constructo de las ideas, sin su sabia amistad y platónicos diálogos hubiese sido casi imposible enfocar las ideas.

Dr. Carlos Zambrano (QEPD), Universidad de Carabobo, hombre renacentista en la contemporaneidad, cuya profundidad de conocimientos y su peculiar heterogeneidad e increíble vitalidad recordaba a los sabios del renacimiento. Nunca dejó de admirarme la facilidad con la que salía de un férreo debate con mi persona y otros docentes de la universidad sobre temas historiográficos y epistemológicos para pasar a instruir a estudiantes en el uso del acero y los mejores agregados para el cemento, a fin de consolidar una concepción técnica adecuada.

Dra. Haydée Páez, Universidad de Carabobo y Universidad José Antonio Páez. Incansable docente, que impone esfuerzos faraónicos que a su vez corresponde con una energía de respuesta incansable. Con ella aprendí lo que es asignar una actividad un 1° de enero a las 2:00 am, responderle a las 2:30 y obtener respuesta docente – evaluativa a las 3:00 am. Excelencia que deja un gran vacío al cesar su dirección docente y sentir como en el clásico Síndrome de Estocolmo: amor y ausencia por el captor.

Dr. Donald Calderón, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Cosmopolita, amigo intercontinental, de profusos conocimientos, en el campo del lenguaje castellano, la lingüística y de la cultura universal, guía y orientador, gran interlocutor de quien me siento honrado en llamar amigo. Con el Doctor Calderón comprobé lo que una vez dijo Louis Pasteur “un poco de ciencia nos aparta de Dios. Mucha, nos aproxima a Él” (1892).

Dr. Martín Graterol, Universidad de Carabobo. Controversial profesor, poseedor de extensos conocimientos de epistemología de la educación, cuyos métodos de enseñanza atípicos y la mayoría de las veces excéntricos han promovido el estudio en esta fructífera rama del saber. Su Tesis Doctoral *Paradigmas y Creación de Conocimientos en Naciones Neocoloniales* es un antecedente directo de la presente investigación, por cuanto la reflexión del trabajo del Dr. Graterol y su reencauzamiento tempo – espacial permitieron la abstracción genealógica que dio origen a este trabajo

doctoral. Debo acotar que es un inmenso honor contar en mi historial haber sido su discípulo y contarme entre sus muy contados amigos.

Dr. José R. Quintana (Universidad de Carabobo y Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Amigo incondicional de una peculiar intensidad que motivó en todo momento la culminación de esta investigación y a quien cuento entre mis más apreciadas amistades.

Dra. Teresa Mejías, Universidad de Carabobo. Paciente y abnegada concedora del área de la lengua, intelectual venezolana, lingüista de primer orden, dedicada y apasionada a la promoción de la lecto – escritura en el idioma castellano, admirada maestra que supo entender y encauzar con mano paciente, pero rígida, la tozudez de mi criterio y guiarme en la culminación de este trabajo, la ayuda obtenida por ella ha sido pieza esencial en la entrega de esta Tesis Doctoral.

El profesor Rafael Salazar, docente de la Universidad Carabobo, que pudiera estar incluido en el pensamiento de Simón Bolívar cuando se equiparaba con Jesucristo y Don Quijote. Salazar, respetado profesor a quien debo y quiero llamar *maestro*, por lo mucho que aprendí al observarlo, cual Diógenes en su barril, debate desde las perspectivas más inesperadas conocimientos al filo de la genialidad cínica, cual lo hacía el precitado presocrático.

Mis dilectos compañeros de caminos en las ramas del Saber, Doctor Géniber Cabrera, Universidad Católica Andrés Bello y Universidad de Carabobo y Dr. Jaime Ybarra (Q.E.P.D.), Universidad Católica Andrés Bello y Universidad de Carabobo, hermanos librepensadores, quienes, con sus impecables investigaciones y doctas conversaciones, siempre supieron levantar el ánimo en momentos cuando la cotidianidad trataba de desviar la atención del producto doctoral.

Agradezco por uno u otro motivo a las personas precitadas y a todos lo que con buen criterio trataron de orientarme, los errores encontrados en esta Tesis Doctoral, se deben en la mayoría de los casos, a que muchas veces, sin querer, hice caso omiso de sus sabias indicaciones.

David Ysidro Pacheco Martínez

DEDICATORIA

Decía José Ortega y Gasset: “Yo soy yo y mi circunstancia” (1914), con lo cual se refería a la realidad humana que hace que cada individuo sea único e individual, lo cual sitúa la propia existencia del sujeto en un ámbito que va más allá de su propia existencia singular, como un fenómeno aislado; por lo tanto, al hablar del YO se hace referencia a un complejo entorno socio cultural. Esta apreciación de Ortega y Gasset fue expuesta mucho antes que Bertalanffy (1970) explicara la relación complementaria y sistémica de los sujetos con el entorno real y circundante. El filósofo español al que se hace referencia dijo esto mucho antes de Morín (1990) y su visión compleja y hasta lo llamado *transcomplejo*, término con el cual los seguidores fanáticos de Morín tratan, cual fariseos, de demostrar públicamente y con vehemencia su adhesión absoluta con las ideas del padre de la visión compleja.

Uno de los muchos méritos de Ortega y Gasset estriba en haber demostrado, mucho antes que pensadores posteriores avalaran indirectamente sus teorías, que la existencia del hombre va más allá de la propia presencia sensible y real, respaldando de cierto modo el sentido platónico y eleático que daban una concepción metafísica y trascendente a la conciencia o *al ánima*, como era llamada por los antiguos griegos el hálito humano de la comprensión y la expresión. La existencia del sujeto, por tanto, implica su interacción socio – cultural con el medio en general que le rodea y donde se hace parte y arte de un complejo entramado que lo expone como elemento propio con existencia singular que se explica esencialmente por su interacción sinérgica con la realidad social integrada y estructural, a la cual pertenece, como ya se dijo, de manera indirecta esto lo han demostrado por otras vías: Morín, Bertalanffy y hasta Freud, entre otros pensadores. Por otro lado, esta Tesis Doctoral, pudiera catalogarse de *sui géneris*, por cuanto ataca los convencionalismos de estilo y su aplicabilidad compulsiva de respeto absoluto a la tradición irreflexiva; se ha respetado, no obstante, el uso de las normas en la estructuración procedimental de la investigación, con las metodologías señaladas y sus pautas establecidas, a fin de no retar la autoridad del jurado evaluador,

y por cumplir con los lineamientos de un grupo del cual se forma parte, con normas académicas establecidas, que han ido evolucionando desde el medioevo.

Esta tesis es una investigación que parte de lo irreverente y del anarquismo epistemológico; aparte que, esta parte integral de la Tesis Doctoral, la dedicatoria, es opcional y se presume cierta libertad de escritura a cargo del investigador; es por ello que me presento en primera persona del singular y obvio el clásico y ya ineludible: “A mi Mamá, a mi Papá” y la clásica letanía que se ha vuelto de costumbre y rigor en escritos de este tipo. Por ello solo deseo dedicarle esta investigación a un sujeto y su circunstancia, un joven que las nubes del tiempo me hacen recordarle bien y que le he seguido muy de cerca en su formación socio cultural; era este joven, un sujeto católico que estudió en una escuela de confesión protestante, y amoldaba, por tanto, una actitud crítica que sin dejar de ser inocente sabía hacer respetar sus puntos de vistas, contrarios la mayoría de las veces a un entorno disímil a su escala axiológica.

Este joven, un poco subido de peso e influenciado por su madre, intelectual, su abuelo riguroso al extremo, pero rebosante de integridad amorosa, y una cualidad libre pensadora, que sin haber estudiado más allá del cuarto grado de primaria, leía por su cuenta obras clásicas como los Diálogos Socráticos de Platón, y su padre, ejemplo claro de jovialidad del músico artista. Este sujeto de quien les hablo, supo llevar una niñez acompañada de lecturas, responsabilidades y juegos; este niño fue creciendo y fue consumando fielmente las fases señaladas por Piaget (1965) en su descripción de la psicología evolutiva, ingresó en la universidad, amó, sufrió, se hizo marxista y al graduarse y madurar se apartó de dicha teoría, se volvió a enamorar y construyó una familia. El desarrollo intelectual y personal de dicho ser humano lo he seguido con mucha atención y a él y su circunstancia, donde están incluidos: Dios, familia, cultura y sociedad le dedico esta tesis, ese individuo que recuerdo en su infancia vestido de shorts, zapatos de goma y suéteres de rayas, siempre acompañado de sus padres, su amante abuelo y casi siempre con un perro de mascota, le dedico esta tesis, a ese individuo y a su circunstancia como lo señaló José Ortega y Gasset; al pensarlo bien creo que quien merece más esta dedicatoria es a la circunstancia como tal, que ha acompañado y acompaña al mencionado individuo, individuo que hoy presenta ante ustedes esta tesis para merecer el grado de *Doctor*.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**TELEOLOGÍA DEL DISCURSO EDUCATIVO EN EL TERRITORIO VENEZOLANO,
 ENTRE 1500 Y 1830. EXÉGESIS DESDE LA PRODUCCIÓN ESCRITA**

Autor: MSc. David Ysidro Pacheco Martínez

Tutor: Dra. María Esther Esté Bolívar de Villarroel, Soc..

Año: 2024

RESUMEN

En la investigación cualitativa de crítica epistémica y documental se interpretó la educación venezolana, su origen, orientación y praxis de los paradigmas del pensamiento, desde la génesis misma del desarrollo cognitivo venezolano hasta el momento en que Venezuela comienza su recorrido republicano como ente independiente de cualquier control extra fronterizo; por ello el sentido del abordaje doctoral residió en la construcción de un Círculo Hermenéutico de inspiración gadameriana para comprender las causas que motivaron y dieron forma al proceso educativo venezolano, interpretando sus consecuencias y aplicando el nuevo escenario en la reideación de un hecho educativo asociado a la historia de la unidad geopolítica que se conocería como Venezuela; para lo cual se construyó una Metodica de carácter deductivo, hermenéutico, y de escepticismo anárquico, desde los preceptos señalados por Paul Feyerabend(2002) referentes al *anarquismo epistemológico*, que adversa la infalibilidad e impugnabilidad real de los paradigmas tradicionales, asumiendo el carácter interpretativo de elementos presentes en la historia de la educación venezolana así como factores más generales de la historia mundial, decantándose en los procesos hermenéuticos siguientes: 1°: Postura onto – epistemológica; 2°: Categorización y postulados histórico – historiográficos; 3°: El ejercicio de teorización; 4°: La hermenéutica como método de análisis; 5°: El Círculo Hermenéutico de Gadamer; 6°: El Materialismo Histórico – Social; 7°: Aplicación del instrumental dialéctico – histórico; 8°: Triangulación de métodos y 9°: Heterodoxia metódica para procesar el ejercicio reflexivo desde: 1°: El orden procedimental; 2°: La técnica de la periodización o clasificación por etapas históricas y 3°: La fusión del método hermenéutico y el anarquismo epistemológico en perspectiva transcompleja y transdisciplinar. Finalmente se derivaron diversos fenómenos de múltiple orden, que se implantaron en la psiquis de quienes desarrollaron su actividad educativa en Venezuela; constatándose que los arquetipos que orientaron el proceso educativo en el territorio delimitado han sido formulados fuera del territorio dominial venezolano, construyéndose un basamento epistémico con teorías transferidas y nada innovadoras; este constructo, reviste importancia capital al momento de comprender el proceso educativo venezolano desde la génesis misma de la implantación y sentir teleológico de sus bases teóricas.

Palabras Clave: Paradigma, Educación, Venezuela, Historia de la Educación.



**UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATION SCIENCES
DIRECTORATE OF POSTGRADUATE STUDIES
PHD IN EDUCATION**



**TELEOLOGY OF EDUCATIONAL DISCOURSE IN CURRENTLY VENEZUELAN
TERRITORY, BETWEEN 1500 AND 1830. EXEGESIS FROM WRITTEN
PRODUCTION**

Author: MSc. David Ysidro Pacheco Martínez

Tutor: Dra. María Esther Esté Bolívar de Villarroel, Soc., MSC.

Year: 2024

ABSTRACT

In the qualitative research of epistemic and documentary criticism, Venezuelan education, its origin, orientation and praxis of thought paradigms were interpreted, from the very genesis of Venezuelan cognitive development to the moment in which Venezuela begins its republican journey as an entity independent of any extra-border control; For this reason, the meaning of the doctoral approach resided in the construction of a Hermeneutic Circle of Gadamerian inspiration to understand the causes that motivated and shaped the Venezuelan educational process, interpreting its consequences and applying the new scenario in the reideation of an educational fact associated with history of the geopolitical unit that would be known as Venezuela; for which a Methodology of a deductive, hermeneutical nature, and anarchic skepticism was constructed, from the precepts indicated by Paul Feyerabend referring to epistemological anarchism (2002), which opposes the infallibility and real contestability of traditional paradigms, assuming the interpretive character of elements present in the history of Venezuelan education as well as more general factors of world history, settling on the following hermeneutical processes: 1st: Onto-epistemological stance; 2nd: Categorization and historical-historiographic postulates; 3rd: The theorizing exercise; 4th: Hermeneutics as a method of analysis; 5th: Gadamer's Hermeneutic Circle; 6th: Historical-Social Materialism; 7th: Application of dialectical-historical instruments; 8th: Triangulation of methods and 9th: Methodical heterodoxy to process the reflective exercise from: 1st: The procedural order; 2nd: The technique of periodization or classification by historical stages and 3rd: The fusion of the hermeneutic method and epistemological anarchism in a transcomplex and transdisciplinary perspective. Finally, various phenomena of multiple order were derived, which were implanted in the psyche of those who developed their educational activity in Venezuela; confirming that the archetypes that guided the educational process in the delimited territory have been formulated outside the Venezuelan dominion territory, building an epistemic foundation with transferred and non-innovative theories; This construct is of capital importance when understanding the Venezuelan educational process from the very genesis of its implementation and teleological feeling of its theoretical bases.

Keywords: Paradigm, Education, Venezuela, History of Education.

INTRODUCCIÓN

Por regla general, la historia es escrita por los vencedores, y son estos los que han dejado testimonios de su impronta en registros y anales. Los documentos dejados por quienes dejaron testimonios, y las interpretaciones que de ellos se ha hecho, han dejado evidencias en la historia de la educación, del Estado y las estructuras en general, que la historia oficial, es la historia de los grupos que se impusieron en el tiempo. Estos datos, han sido transcritos a raíz de los recuentos y pruebas que los grupos que perduraron dejaron plasmado: “La historia la escriben los vencedores por cuanto los vencidos al quedar subyugados y rendidos, se quedaron sin voz, es así como nace la historia oficial...” (Straka, 2007: 3).

Las conquistas de Las Galias, por citar un ejemplo, fueron escritas por Julio César, comandante conquistador romano de dicho territorio; los análisis hechos en torno al mundo posterior a la Primera y Segunda Guerra Mundial, parten de las fuentes y análisis provenientes de los aliados que ganaron dichas confrontaciones; de hecho al revisar de manera concisa la historia mundial, puede corroborarse que las fuentes en que descansan las historias patrias y nacionales, se basan en los testimonios y fuentes escritas de los grupos establecidos, luego de imponerse a grupos precedentes. En tal sentido, historiadores de renombre como Edward H. Carr, han sido acusados por historiadores igualmente de notoriedad como Isaiah Berlín, de creer que la historia estaba regida por leyes inexorables que seguían un desenlace predeterminado. Igualmente historiadores venezolanos como Tomás Straka, han defendido el hecho, que ciertamente ha existido una especie de inclinación mesiánica y fundamentalmente patriarcal a la hora de historiar los procesos civilizatorios y el papel protagonista de las clases o grupos vencedores en la escritura de la historia oficial.

Es necesario precisar que, en el caso americano, el calificativo de *vencedores* y *vencidos* y, por ende, en el hecho de determinar a quien escribió la historia y a quien fue sumisamente descrito, en el continente americano, reviste una complejidad vital por varios elementos:

1. No existía una comunicación real o por lo menos verificable de los grupos humanos distribuidos desde Alaska a la Patagonia en tiempos precolombinos, por lo que una captación global del concepto continental, al estilo europeo, era sumamente improbable.
2. El nombre *América* y su *hermeneusis* como un continente es muy posterior a 1501, los primigenios pobladores poco o nada podían tener comprensión de un continente y lo que tal fenómeno implicaba.
3. El nombre *Abya Yala*, de relativamente reciente uso, nace de una reivindicación con una teleología algo plañidera y acusadora, ante la dominación europea del continente llamado actualmente América. Con esta toponimia trata de designarse al continente en tiempo precolombino, presumiendo o haciendo presumir a los legos en historia que era un nombre de uso común y habitual con el cual las comunidades designaban a la totalidad del continente.
4. La invasión europea de finales del siglo XV, dio inicio a una nueva realidad continental y civilizatoria, transformando las dinámicas espaciales locales, en una nueva realidad continental con organización europea, clasista desde luego y avasallante hasta el punto de destruir realidades y visiones sociales y cosmogónicas; pero de esta acción, surge una nueva realidad socio - histórica y civilizatoria. Los *Criollos*, que no existían como una realidad social, antes de la invasión europea e inclusive desde muy entrado el sistema colonial, cuando aún se estaba consumando el mestizaje, los *criollos*, que no eran los *Blancos Criollos*, venían conformándose como los venezolanos actuales, pero aún en ese momento, no tenían conciencia en sí ni para sí, distribuyéndose la sociedad en ese momento con todas las clasificaciones sociales en que se componía la sociedad colonial.

Historiadores como Manuel Caballero (1997) sostienen la idea de la no comunicación escrita, ni personal, ni siquiera se presume la existencia de integraciones sociopolíticas entre los grupos del territorio actualmente venezolanos, por lo que resulta impensable, integraciones de este tipo a un nivel continental. Al no existir comunicaciones frecuentes y muy probablemente ni siquiera ocasionales, es aporético

pensar que existía una concepción racional, al estilo occidental, de la existencia continental y las posibles formaciones de dinámicas espaciales, ni siquiera las civilizaciones de carácter “Imperial” como los incas, mayas, chibchas y aztecas que, pese a alcanzar una forma de organización más complejas que el resto de los grupos poblacionales del territorio, su forma de organización correspondía a una cosmovisión muy disímil a la europea y en todo caso no hay evidencia que tuviesen una concepción de una unidad continental.

Con la invasión iniciada a principios del siglo XVI, se conquistan realidades sociales locales y se someten grupos humanos con mecánicas racionales distintas a la europea, cuya realidad existencial como el concepto de esclavitud, era diametralmente opuesta al concepto europeo. Es necesario resaltar que las demarcaciones geográficas, legislativas y organizativas fueron creadas por el hispano conquistador, no fueron dominadas ni transformadas por la mano avasallante del conquistador; tales fenómenos formales, no existían en tales términos en la mentalidad de los grupos primigenios, su concepto de demarcación estaba circunscrito al dominio que ejercía sobre el territorio donde estaba enmarcado su presencia social.

La sociedad resultante, por lo menos en Venezuela, es llamada por German Carrera Damas (1984) *Sociedad Colonial Implantada*; por cuanto fue una sociedad nueva, nunca antes visualizada, con instituciones e infraestructuras foráneas al territorio donde fueron instauradas; esta nueva sociedad fue constituida por tres líneas o ramas de mestizaje, hasta ese momento sin ningún tipo de vínculos habituales; la rama ibérica, a su vez con siete siglos de presencia musulmana – mora – bereber; la rama autóctona, ya de por sí muy heterogénea y la rama africana, principalmente del África Occidental, pero no exclusivamente, estos tres grupos muy heterogéneos cada uno, van a ser quienes van a conformar la supra mencionada Sociedad Colonial Implantada, para consolidarse finalmente con el resultante criollo, germen de la futura sociedad Venezolana.

Según el mismo Carrera Damas (1995) la *Sociedad Colonial Implantada*, vigente en pleno periodo colonial, se subdividía en dos clases sociales: La *Clase Dominante* conformada por Blancos Peninsulares, quienes detentaban el poder político y los Blancos Criollos detentadores del poder económico; la otra clase social que, según

Carrera Damas, se consolidó, fue la *Clase Dominada*, conformada por blancos de orilla, aborígenes, negros, mestizos, zambos y sus subdivisiones, hasta consolidarse, con el mestizaje cada vez más profuso, en el resultado final de *criollos*, como nombre genérico del venezolano actual, que es la definición más correcta de la población venezolana actual.

Los archivos y documentos legales, tanto diocesanos – monásticos como seculares, considerando la corriente historiográfica conocida como *Crónicas de Indias*, fueron escritos, sin perder de vista lo planteado por Carrera Damas (op. cit.), por los miembros de la clase dominante o por connotados cuarterones o quinterones, ya mimetizados con la clase dominante, como lo fue Juan Germán Roscio. Poca evidencia existe de los pensamientos de los sectores más deprimidos de la sociedad, a no ser que sean testimonio de quienes redactaron y concibieron la historia oficial.

En la presente investigación se tocó el origen de la fuerza generatriz y la teleología de los sectores dominantes, tanto hispanos como los que tenía a cargo el desarrollo de la política y primordialmente la política educativa en el territorio actualmente conocido como Venezuela, en la adopción de arquetipos organizadores del pensamiento en el período estudiado.

A fin de organizar el discurso de la presente Tesis Doctoral, apartando los primeros capítulos formales de estilo y costumbre, se ha dispuesto de cinco capítulos del contenido desarrollado, más sus subtítulos, a fin de explicar en un discurso organizado, paso a paso, la tesis propiamente dicha; a fin que otros colegas puedan refutar o avalar lo interpretado en esta investigación. Una tesis es útil y enriquecedora cuando una antítesis se propone refutarla o, por el contrario, una serie de investigaciones futuras, tomen elementos o filones surgidos de la investigación que se presenta, surge de esta manera el carácter universal del espíritu universitario, el debate continuo.

El pasado clásico es siempre una referencia a casi todas las ramas del saber occidental, entre ellas la confrontación de teorías, al criterio del cambio constante, el devenir de Heráclito, como elemento definitorio de la existencia, surgió como antítesis, nada más y nada menos que el *Principio de Identidad* de Parménides y ambas teorías a lo largo de los años han dado mucho de qué hablar y han originado una serie de

reflexiones, que han sido el piso epistémico de toda la filosofía y la episteme occidental. En la estructuración escrita de la tesis, se contempla el capítulo para el agregado de las referencias y fuentes bibliográficas.

En el Primer Capítulo, denominado *Argumentos Sobre La Problematización* dedicado a los aspectos formales y descripción del área problemática de la investigación, corresponde al planteamiento, formulación y delimitación del objeto de estudio, lo cual implica desde ya una postura crítica y hermenéutica por parte del investigador, pues la escogencia del tema y su organización metodológica, aflora o refleja la imaginación del autor, al estilo señalado por Charles Wright Mills, por cuanto el tema, el título, y el diseño, la delimitación y definición tempo espacial conforma la preconcepción señalada por Gadamer (2004) en su Círculo Hermenéutico.

En este primer capítulo se explica la razón por la que se escogió la periodización de 1500 a 1830 y se aclara la descripción del área problemática, dando a su vez algunos elementos de interés sobre la temática en general, en el planteamiento del problema como tal, se aclaran muchos elementos esenciales para la investigación. En forma transdisciplinaria, se toman prestadas herramientas de literatura e historia del castellano, sobre el uso de estilos y formas de expresión literaria, lo cual permitió comprender, al triangular en forma compleja, la información y el devenir histórico de los reinos constitutivos de la España actual con sus tradiciones en el proceso comunicativo, lo cual dará una idea del deslinde entre paradigma de usos ibéricos y usos disimiles en el continente americano.

En su única sección se plantea la *Intencionalidad de la investigación*, se presentan las metas que se persigue al desarrollar la investigación, y a su vez orientar toda la elaboración de la Tesis Doctoral, con la precisión de las metas que se quieren alcanzar o lograr. Este capítulo se convierte en una brújula, cual estrella Polar que orienta a los marineros en altamar, este subcapítulo permitirá el cumplir las metas propuestas y llegar al puerto programado que es alcanzar el cumplimiento de la investigación.

En el segundo capítulo, denominado *Aristas Genealógicas*, se hace un arqueo de fuentes escritas, con su análisis hermenéutico, para visualizar el estado del arte, o los elementos de obtención de datos, que sirva para recopilar información conducente

a la comprensión del área problemática, la visualización de antecedentes y contrastación de fuentes, y paradigmas de investigación, los cuales son tratados bajo la óptica del anarquismo epistemológico.

En el tercer capítulo, llamado: *Visión Metodológica y Construcción Metódica*, se dejará claro la triangulación y adecuación de los métodos utilizados para la concepción y consolidación de la presente Tesis Doctoral. En este capítulo, se recuerda el *Mito de Procasto*, y el tratamiento a rajatabla, que muchos metodólogos, aplican y recomiendan aplicar a las investigaciones, donde pareciera que las investigaciones están hechas para servir de mecanismos para avalar los métodos, cuando el sentido que tienen los métodos es el de servir como instrumento para la resolución o culminación de las investigaciones. En este capítulo se explicará, igualmente, el sistema, razón y propósito del constructo metodológico diseñado bajo un marco complejo, anarquista – hermenéutico, donde elementos y categorías de la dialéctica marxista se hacen presentes.

El cuarto capítulo, denominado *La estructuración espacial de Venezuela como punto de partida de procesos teóricos educativo*, versa sobre la implantación ibérica y la reconstrucción tempo espacial acometida por los conquistadores, se hace un análisis de las cartas de Cristóbal Colón a los Reyes Católicos, así como de las complejas maniobras que conllevaron a la formación de España, ante la incapacidad de Juana la Loca de mantener autónomo el Reino de Castilla. En este capítulo se menciona de igual forma, los cambios introducidos en el *Siglo de Las Luces*, con el despotismo ilustrado, en lo concerniente a las teorías del Despotismo, mimetizadas con las corrientes liberales que ya se adueñaban de Europa. Carlos III fue un ejemplo claro de monarca ilustrado, que introdujo en el Siglo XVIII, cambios administrativos en Venezuela, como la creación de la Capitanía General de Venezuela y la Real Audiencia de Caracas.

En el quinto capítulo se analizan los cambios económicos que se introdujeron en Europa, producto de acontecimientos de primer orden, como el cisma de la iglesia católica, el renacimiento y el surgimiento del comercio marítimo con Asia, que motivó la consolidación del Mercantilismo como corriente económica europea, y va a potenciar el proceso de gran magnitud que se estaba gestando y que va a llamarse *Modernidad*. El

Mercantilismo va a sustituir formas de organización económicas medievales y va a ser una motivación para Europa, en encontrar nuevas vías económicas por medio del atlántico para el comercio con Asia, empresa que va a intentar Colón para la corona Castellana, topándose en dicho intento con el continente americano.

En el sexto capítulo, denominado *Estructuración de la Sociedad Colonial Implantada y Génesis del Proceso Educativo en Venezuela*, se realiza un breve análisis de los inicios de la educación como fenómeno social. Se hace asimismo el análisis de los inicios de la educación y sus características en Venezuela, tomando en cuenta el decurso del clero diocesano y monacal en los procesos educativos, así como el sentido que la iglesia le da a la educación en el territorio de ocupación y evangelización.

En el séptimo capítulo, denominado *Prosecución y praxis de la educación en Venezuela dentro de la cultura y la geopolítica occidental (1480 – 1504)* se habla de las complejas maniobras realizadas por los Reyes Católicos, con el Papa Alejandro VI, para justificar, aristotélicamente, la permanencia hispana en el continente americano y el sojuzgamiento de los aborígenes, como una labor de caridad cristiana. Los pasos de la retórica aristotélica en la implantación hispana es un punto que se aborda y se presenta como un legado a la sociedad del conocimiento.

De hecho la poca respetabilidad de los marineros no castellanos ni aragoneses le daban al Papa la disponibilidad de ética de dar este tipo de acuerdos con los Reyes Católicos, el autor Géniber Cabrera así lo asevera, (2014):

Los hombres apadrinados por las Coronas adversas a España, no gozaban en su mayoría de ninguna reputación, eran casi todos, por no generalizar, personas detestables socialmente, de amplios antecedentes, a quienes se les brindó la posibilidad de recobrar su libertad en el caso de que estuviesen por cualquier delito preso, y que su papel significaba obrar como el más bajo, sin piedad, con crueldad y frialdad, sin importarle otro destino para cumplir con su rol que el de formar parte de una terrible tripulación para depredar todo a su

paso y debilitar el poderío español en los nuevos horizontes. (05)

De igual forma, en las *Consideraciones de Cierre* se presentan aportes que la presente investigación, el cual lega para futuras investigaciones a la comunidad del conocimiento, elementos que se conforman como puntos de inflexión del investigador, que invitan al debate universitario. De igual forma, en el análisis de discurso general no se pierde la atención al análisis de elementos de conformación y desarrollo de la dinámica espacial y del desarrollo socio - histórico, tanto estructurales como súper estructurales, que se hacen imprescindibles, a fin de brindar una explicación coherente, como aporte historiográfico a la sociedad del conocimiento, hasta llegar a las conclusiones que es la propia labor del historiador de la Educación.

CAPÍTULO I

ARGUMENTOS SOBRE LA PROBLEMATIZACIÓN

El contexto de investigación se origina en la Guerra de Reconquista española y la paulatina unión de los reinos de Castilla y Aragón, cada uno de estos reinos, con intencionalidades geopolíticas diferentes: Aragón, con sus pretensiones e intereses al contexto europeo y la Castilla victoriosa de una férrea lucha intestina entre la supuestamente legítima Juana, *La Beltraneja* y su imponente tía, finalmente victoriosa, Isabel, La Católica, que tenía sus intereses de Estado en el Mar Mediterráneo, el norte de África y en el espacio comercial derivado de éste.

Esta política expansiva finamente coordinada por ambos conyugues reales y apuntalada por un acontecimiento emergente, como lo fue la entrada en escena de Cristóbal Colón y su irreverente y temeraria postura copernicana y anti ptolemaica, que expandirá el poderío católico a nuevos horizontes. Es interesante observar que los enviados de la Católica Isabel adoptaron procedimentalmente acciones para dejar registro del proceso de asentamiento y penetración social, un género ya en desuso en España: La Crónica.

Para el momento de la conquista, el género de la crónica ya había sido sustituido como modelo literario e historiográfico. Según Uslar Pietri (1992: 25) desde el siglo XIII, la crónica y otros modelos de literatura propios del medievo tardío, así como del renacimiento, fueron desplazados por la novela picaresca y otros estilos de narración, hasta llegar a lo que se conoció como *La Comedia Española*, que va a producir obras como *La Celestina* (De Rojas, 1499) que muestran, según Uslar Pietri: ...*Una evolución en la literatura hispana con respecto a la modalidad de la crónica; sin embargo, a partir de la implantación hispana en el continente (Siglo XVI). La modalidad de la crónica, ya en desuso en Europa desde el siglo XIII, resurge con el objeto de historiar el proceso*

de conquista e implantación político – social en el llamado “nuevo mundo”, originándose de este modo las conocidas Crónicas de Indias (Uslar Pietri, 1992: 25).

Factores de diversa índole se unieron para que reapareciera en América la crónica, como modelo de historiar, entre otras cosas, el impacto que en la psiquis del europeo produce el contacto de un ambiente geográfico como el americano que para el europeo resultaba extraño y avasallante (Uslar Pietri, op. cit.).

El hecho de adoptarse la crónica en América como metodología de creación intelectual en lugar de las tendencias que se estaban desarrollando en Europa, reviste vital importancia para comprender la influencia de los factores ambientales que impactaron en el capital humano que inició el proceso de conquista, lo cual inevitablemente estuvo enmarcada en el modelo ibérico de la crónica, aún que ya pasado de moda, pero en condiciones que emulaban el ambiente europeo al momento de estar este género en pleno apogeo.

La crónica a pesar de estar en desuso en los territorios hispanos es un paradigma transferido, existente en el recuerdo del conquistador y aun cuando resultaba inimaginable la reproducción de dicho estilo en tierras ibéricas, esta resurge cual ave fénix en el continente americano para captar y explicar lo observado y conquistado en Venezuela desde el mismo proceso fundacional de la *sociedad colonial implantada, ...constituyéndose esa adopción paradigmática en anteojos que impidieron ver con claridad la realidad, con ojos propios* (Graterol, 1996: 13), usando para ello ese género que tenía un desfase de tres siglos.

La adopción de la crónica como estilo para plasmar el proceso de conquista y exploración al inicio de la formación de la Sociedad Colonial Implantada, inició una variable de adopción de paradigmas trasferidos para la investigación, divulgación y estudio de la propia realidad latinoamericana; traspasando incluso los límites temporales de la presente Tesis Doctoral. Pueden mencionarse preliminarmente, los modelos, paradigmas y estilo que se han desarrollado en Venezuela, las propias Crónicas de Indias; las corrientes historiográficas influenciadas por las ideas de la revolución francesa, así como el positivismo, el marxismo y corrientes contemporáneas que han surgido a tenor de elementos causales y procesos externos al país.

Este estudio se presenta como un aporte en el campo del conocimiento, por cuanto, como ya se ha dicho, se organizan las piezas dispersas y desordenadas entre una infinidad de teorías y conocimientos, a fin de brindar una concepción teórica que apoye la comprensión teórica y compleja de la génesis de la educación venezolana, la teoría educativa inicial en Venezuela, surge para aliviar las crecientes tensiones políticas e ideológicas surgidas en España en sus acuerdos iniciales con las autoridades vaticanas por el control castellano de los nuevos territorios; esta visualización es el resultado que resulta por demás incomprensible para la visualización y/o conformación de una identidad venezolana realmente afianzada en el campo teórico – conceptual.

La sociedad del conocimiento global sigue organizando la implementación y ejecución de paradigmas para el ejercicio teórico – educativo, según lo dictado por las grandes metrópolis del conocimiento, un ejemplo de ello son los estilos Vancouver, APA, ICONTEC e IEEE, los cuales son maneras de investigar, interpretar, producir y presentar el conocimiento, lo cual indica ya, una preeminencia de sociedades de países industrializados, por cuanto en estas convenciones y acuerdos de prácticas metodológicas, la participación de los países denominados del tercer mundo o en vías de modernización es casi nula, lo cual permite deducir cierto neo colonialismo teórico – intelectual.

En países como Venezuela, que desde su proceso fundacional hasta la actualidad ha experimentado un marcado tutelaje teórico, esta realidad resulta palpable y ha incidido en el uso procedimental del proceso formativo, así como otras formas de transmisión de conocimiento, con paradigmas transferidos como vía normativa en la práctica teórico – educativa, negando por tanto la posibilidad de concebir y aplicar arquetipos autóctonos.

Esta Tesis Doctoral aporta la revisión y reestructuración de elementos que no se le han dado la debida importancia, como lo fueron los acuerdos alejandrinos, las disputas con el reino portugués y otros elementos que han resultado casi anodinos o baladíes dentro del campo de la historiografía general de Venezuela y España, como lo han sido las defensas teóricas e intelectuales de la nobleza hispana - aragonesa. En América y España no se han encontrado estudios pormenorizados sobre la

intencionalidad discursiva de la educación desarrollada en el territorio conocido actualmente como Venezuela y en sentido más extenso, en el continente americano. Sea una educación estructurada o no, la misma no puede surgir de la nada; su estructuración corresponde a un deseo de alcanzar una intencionalidad del Estado, constituyéndose esta causalidad, en la espina medular en la comprensión cabal del mismo proceso educativo, por cuanto no se puede mejorar o innovar en lo que no se conoce adecuadamente.

La justificación e importancia que se le ha conferido a esta investigación, en cuanto al deseo de concluirla, reside en comprender este nudo gordiano de la génesis del proceso educativo; ya que mucho se ha hablado de dependencia económica y paradigmática, pero comprender esta realidad para resolverla, pasa primero por determinar desde cuándo surge el problema que se desea resolver. La educación en Venezuela seguirá siendo dependiente e importadora de paradigmas, hasta tanto no se comprenda la dinámica o el entramado complejo de una educación cónsona a las necesidades sociales del epocal que la genere.

Por estricto sentido metodológico se periodizó la visualización de dicha problemática, por demás compleja, en niveles de evolución y adopción de modelos procedimentales ya señalados en la introducción. En la presente investigación, se abarca el período comprendido entre 1500 y 1830 por considerar que dicho período marca el inicio del proceso de visualización de postulados antes mencionados y está por demás enmarcado en acontecimientos de vital importancia para la historia de la humanidad, tales como:

- La implantación europea en América.
- La Revolución Francesa y la consolidación de la modernidad en Europa y América.
- El proceso emancipador desarrollado en la mayoría de los países sudamericanos.

Según López. 2014, puede apreciarse en un plano doxológico de discusión, la confusión teórica en el uso de términos como: Estado, Nación y País, los cuales son tratados indistintamente como si fuesen sinónimos, lo cual es una práctica errónea,

como se puntualiza en dicho trabajo, por cuanto se crean sofismas cognitivos en el plano teórico, La autora destaca:

La confusión en el manejo de términos no puede derivar sino a conclusiones erradas y al empleo inexacto del léxico profesional. En tal sentido, el conocimiento histórico, producto del mal uso de las herramientas historiográficas, reproduce la construcción de sofismas históricos que redundan en un cabal desconocimiento del proceso histórico venezolano. (p. 188).

Se presenta, por tanto, un estudio teórico – reflexivo que vincula el desarrollo de las ideas educativas en Venezuela a un plano epistémico, con su subsiguiente decurso histórico y socio político, en función de comprender las características teórico – prácticas de los paradigmas presentes en Venezuela durante el período en cuestión, a fin de precisar las influencias que los paradigmas implantados tuvieron en el desarrollo histórico – social de Venezuela entre 1500 y 1830.

Sintetizando, se puede afirmar que se presenta un modelo de sustentación de la realidad objetiva – sensorial de las teorías y sus motivaciones reales y subyacentes en las mentalidades de los actores del proceso históricos del período estudiado; lo cual sin duda aporta herramientas de comprensión para la enseñanza de la historia de la Educación en Venezuela, como para el análisis de la historia como tal, dado que se presenta una hermeneusis de las causas reales que signaron las acciones procedimentales, teóricas y hasta político – económicas de las élites criollas y metropolitanas, que condujeron a que se perfilase el sistema educativo en las condiciones como se presentaron en el plano tangible.

El estudio plantea un discurso teórico – explicativo de las formas y estructuras generatrices y fundamentales, a nivel conceptual, de la educación venezolana, entre 1500 y 1830, así como la relación con la práctica educativa desarrollada en dicha etapa en el territorio conocido actualmente como Venezuela; de manera que la ubicación de los factores y grados de dependencia en el campo de las ideas que condujeron a la adopción de tales paradigmas y postulados teóricos es otro de los puntos centrales que

se abordan en el desarrollo de la presente investigación para construir un cuerpo de formulaciones teóricas en torno a la sinergia paradigma – educación en la concepción y reproducción de la enseñanza en Venezuela en el periodo señalado.

Se hace por consiguiente realmente necesario, conocer las intencionalidades de las monarquías que se sucedieron en el control de España y sus posesiones, desde 1500 a 1821, cuando termina la relación de dependencia y de los grupos dirigentes de la república, no solo hasta 1830 que es el límite de la presente investigación, sino hasta nuestros días, en adoptar los arquetipos importados sin producir nuevas herramientas de análisis propias concebidas o no en Venezuela.

Comprender la intencionalidad, de adoptar paradigmas y sustituirlos por otros igualmente importados, y por qué se decantaron por paradigmas particulares y no por otros, es un conocimiento esencial para comprender el estado y sentir real de la educación venezolana y las razones por las que se ha llegado a dicha realidad, precisando las interrogantes que nunca se han dilucidado, haciéndose imprescindible para comprender cabalmente desde el campo de la Epistemología, el proceso integral de la educación en Venezuela.

Se ha delimitado entre 1500 y 1830, como ya se ha dicho, desde un punto didáctico y de organización del trabajo escrito y por ser el análisis de una faceta inicial de esta necesaria reflexión; que como explica el mismo Círculo de Gadamer (2002), la investigación no termina jamás, siempre surgen nuevos elementos a considerar y las periodizaciones subsiguientes, se legan para futuras investigaciones, solo se aportan las bases fundacionales, del gran edificio comprensivo de la educación en Venezuela, que se necesita construir.

Intencionalidad de la investigación

De acuerdo a lo planteado en esta Tesis Doctoral y desde la observación del discurrir teórico – educativo venezolano emerge la intención investigativa, que consiste en construir un tejido teórico que evidencie el impacto educativo experimentado en Venezuela como consecuencia de la adopción de paradigmas transferidos en el período comprendido entre 1500 y 1830. Este corpus teórico se construye desde una hermenéutica triangulada en forma compleja, con criterios de transdisciplinariedad e interdisciplinariedad, que conjuga la hermenéutica con el *anarquismo epistemológico* de Feyerabend (2002) y otras corrientes del campo de la Sociología que, de manera irreverente, han contribuido a plantear diatribas respecto al uso ortodoxo y monolítico de las concepciones científicas tradicionales.

Este trabajo plantea una visión iconoclasta de la aceptación irreflexiva y reverente ante los postulados teórico – educativos que han orientado la educación en Venezuela, y busca comprender, lejos de la aceptación pasiva de los hechos consumados, las causas reales, meritorias o no, que orientaron el transcurrir educativo en Venezuela. Resultaría una aporía criticar el uso irreflexivo de paradigmas transferidos, transcribiendo con el uso irrestricto de tales instrumentales teóricos para la construcción de esta tesis, sin utilizar el tamiz de la imaginación y adaptabilidad de la cual hablaban Wright Mills (1999) y Martín Graterol (1996), entre otros autores de marcada tendencia irreverente.

Este abordaje hermenéutico en el campo histórico – epistémico aplicado al transcurrir de la educación en Venezuela, desde sus inicios, se lleva a cabo con base en los siguientes ejes teleológicos:

- Develar el desarrollo de las tendencias paradigmáticas en el ámbito educativo en Venezuela, entre 1500 y 1830.
- Comprender los principios que fundamentaron la adopción de paradigmas educativo en Venezuela, durante 1500 – 1830.
- Interpretar la existencia de vínculos emergentes en los paradigmas imperantes en Venezuela, entre 1500 y 1830, en el desarrollo epistémico del territorio venezolano.

CAPÍTULO II

ARISTAS GENEALÓGICAS

El proceso de ubicar la concordancia entre la praxis paradigmática y el desarrollo teórico en Venezuela, entre 1500 – 1830 desde la óptica historiográfica no ha sido claramente planteado por los estudios de historiografía y de la historia de la educación venezolana. En contraposición abundan un conjunto de obras que tratan de explicar fragmentos de la historia de la formación nacional, así como de la historia de la educación venezolana y elementos aislados de recuentos y crónicas de exploración del territorio; es conveniente señalar las marcadas diferencias metodológicas con que se ha tratado el tema por parte de los historiadores y demás pensadores que han estudiado fragmentos de esta temática en forma aislada.

Entre las obras a considerar en el desarrollo de la investigación, se ha discriminado los textos en dos tipos, los que pueden ser catalogados como de carácter epistémico, los cuales aportarán los elementos epistémicos para el análisis del tema y los libros pertenecientes al género de las ciencias sociales y de Historia de la Educación, que suministrarán las visiones específicas que se han elaborado sobre el asunto en cuestión.

Textos de Carácter epistémico:

Dentro de los libros de carácter epistémico pueden contarse:

La obra de Bobbio (1994) explica el entramado teórico de categorías esenciales para el abordaje del tema de investigación que se estudia. Entre las categorías a precisar se presentan: el Estado, la Nación y la República, conceptos que suelen confundirse a un plano coloquial, lo cual no debe ocurrir en el abordaje de una investigación científica. El autor plantea, además, los postulados que sobre estas categorías han elaborado una serie de corrientes filosóficas, como la postura marxista, hegeliana y positivista. En este trabajo se observan, además, esfuerzos analíticos por diferenciar las diversas manifestaciones en las cuales puede presentarse el Estado y

las relaciones dialécticas y concatenantes que tiene con respecto a la sociedad. Este es un libro que resulta de utilidad en la construcción teórica general.

Paralelamente Graterol (1996) en su Tesis Doctoral aporta elementos para la concepción teórica, por estudiar el impacto que tuvo en América la adopción de paradigmas transferidos, lo cual resulta esencial para contrastar la visión de este autor con el caso concreto de Venezuela y las conclusiones finales que se esbozaron con respecto a la temática. En este trabajo se analizan algunos planteamientos de Kuhn (1962) y Popper (1934), entre otros, sobre los usos de los paradigmas, lo cual constituye una pieza fundamental de la temática del trabajo que se presenta; sin embargo, el elemento más útil para el desarrollo del presente trabajo, contenido en este estudio aportado por Graterol, está enmarcado en la aseveración de que en Venezuela no se ha producido un conocimiento propio, que pudiera ser producto de un esfuerzo cultural de la nación venezolana, igualmente destaca este autor que en Venezuela como en el resto de América Latina han imperado paradigmas transferidos que dificultan ver la realidad socio histórica como una construcción que engloba los elementos reales (bajo la concepción platónica) y teóricos o *lo dado*, como Graterol lo califica.

Particularmente, el trabajo del Dr. Graterol reviste una vital importancia para la elaboración de la investigación presente, por ser un antecedente directo pues ahonda en la elaboración de conocimientos en lo que él denomina *naciones neocoloniales*, situación donde ubica a Venezuela por seguir directrices de paradigmas transferidos. Este autor enfatiza sobre el tema de las “naciones neocoloniales” de un modo general, su abordaje es exclusivamente de análisis paradigmático, ubicándose principalmente en torno al debate modernidad – postmodernidad como principal sentido teleológico, sumiendo los elementos socio histórico de Venezuela en un plano casi anodino. Las distancias, tanto teóricas como prácticas, que se tomarán en función a este trabajo residen en que sólo se estudia el caso venezolano y desde la perspectiva de la historia de la educación venezolana y sus elementos sinérgicos, derivados de los procesos racionales de tal realidad en un epocal preciso.

Al igual que en el trabajo de Graterol, este trabajo se apoyó en la epistemología de las ideas desarrolladas en el país y será con el desarrollo teórico, así como el

proceso socio – histórico venezolano, las brújulas con que en definidas cuentas se orientaron y marcaron el deslinde de la Tesis del Dr. Graterol, aunado a que las reflexiones que se hacen en función de la temática desarrollada en esta tesis, sobre el debate modernidad – postmodernidad en que se centra gran parte del trabajo de Graterol, no forma parte esencial del trabajo que se presenta, y tal dicotomía antinómica, modernidad – postmodernidad, pudiera mencionarse solo como punto referencial o de enlace con otro punto constitutivo de la investigación suscrita.

Desde esta perspectiva, Touraine (1995) brinda elementos retóricos en su tratado, en los cuales se aborda el dilema Modernidad – Post modernidad; esta obra, sin ubicarse realmente dentro del campo de la historia, hace importantes aportes al concepto de *Nación*. Para Touraine la Nación pasa de ser una realización de la modernidad y producto de los movimientos generados en la Revolución Francesa, a convertirse (la nación) en el elemento más importante de este proceso y ser realmente la creadora de la modernización, pone como ejemplo de este planteamiento el caso japonés donde se lanzó al país a un proceso de industrialización con el solo fin de salvar a Japón de la dominación norteamericana o rusa.

Seguidamente Touraine se pregunta: ¿Cómo podría conducirse un Estado Nacional para defender su independencia si no era movilizando recursos no modernos, ya fueran culturales, sociales o económicos?; se entiende que se refiere al germen de la guerra y las luchas de conquistas, los cuales han sido unos de los motores fundamentales de la historia y por lo tanto traspasan las barreras de la modernidad. El autor también hace un profundo análisis sobre los elementos modernos que se han concatenado al concepto de Nación, tales como la Empresa, el consumo y la técnica entre otros.

La presente Tesis Doctoral asume el concepto de *Nación, Nacionalidad y Estado*, como instrumental teórico para la comprensión del desarrollo histórico social de Venezuela en donde la historia de la educación es parte integrante de este proceso, por lo que reflexiones de este tipo nutren la musculatura epistémica de la presente investigación.

Por otra parte, Frassato (sd), en su compilación, recoge planteamientos de importancia sobre el tema en cuestión. Entre los autores citados se cuentan Carlton

J.H. Hayes (1967), con su perspectiva sobre el nacionalismo y su sentido religioso y Benjamín Akzin (1970), quien hace un recorrido histórico sobre el concepto del nacionalismo, en este autor podemos observar su ubicación del nacionalismo como un fenómeno que antecede a la Revolución Francesa y, por consiguiente, al proceso de modernidad y modernización estableciendo con ello un punto discordante con los planteamientos de Touraine (1994).

El planteamiento respecto a José Stalin (1945) puede ubicarse igualmente en este tratado. Como se sabe, con la desaparición de Lenin, Stalin fue el verdadero organizador de la extinta Unión Soviética, no solo en términos concretos si no ideológicos. Con Stalin se difundió una serie de planteamientos, de los cuales se han surtido los movimientos comunistas del mundo. Por lo dicho anteriormente no dejan de tener importancia los señalamientos de Stalin sobre la Nación y sus elementos, así como de otras estructuras, tales como el Estado que, según dicho autor y sus seguidores, (los estalinistas), son contrarios a las luchas obreras y a los principios de la Revolución Soviética.

Igualmente presente en esta compilación, Hernam Heller (1929) explica las relaciones que han surgido entre la Nación y las actividades económicas, las condiciones geográficas, las organizaciones estatales y el pueblo, planteando asimismo la división económica de la sociedad en clases como condición de la unidad estatal.

Los planteamientos Karl W. Deutsch (1945) presentes en la obra de Frassato, recogen en un documentado análisis el proceso de crecimiento de las naciones modernas. Estas reseñas en general fueron operativas para la construcción del cuerpo teórico general de la presente investigación y, pese a ser ya algo distantes en el tiempo, no han perdido su relevancia.

Son cimeros los señalamientos de Jürgen Habermas (1988), quien retoma el debate sobre Modernidad y Post Modernidad, aportando un nuevo elemento a dicha discusión, como lo es el estudio de la identidad nacional y la identidad post-nacional, lo que consiste en la elaboración de categorías dignas de un estudio detallado y más aun con la pertinencia del discurso de la acción comunicativa, que este autor ha convertido en su emblema.

Finalmente, Feyerabend (2002) ahonda sobre el carácter subjetivo que subyace en la escogencia de cualquier método de investigación y de la manipulación que puede hacer el investigador de la realidad para que se adapte al método que previamente y siguiendo sus intereses ha escogido. Propone el *Anarquismo Epistemológico* para explicar lo fatuo que resulta el dogmatismo de cualquier método y afirma que, al liberar al investigador de rigurosas normativas preconcebidas, se libera a éste y a la ciencia para innovar y descubrir realidades insospechadas, al romper los obstáculos metodológicos en la obtención del conocimiento.

Esta postura de metodología anarquista e irreverente elimina las barreras procedimentales, brindando en la presente disertación una vía expedita para la innovación, permitiendo evaluar las posturas paradigmáticas que han orientado el proceso educativo venezolano en el período estudiado; sin embargo la adopción ortodoxa del Anarquismo Epistemológico implicaría, a su vez, un dogmatismo subyugante a paradigmas creados en realidades distintas a Venezuela; por lo que las ideas contenidas en este texto servirán sólo como modelos para reseñar las relaciones sinérgicas que existieron entre los procesos educativos y los paradigmas que de manera formal fueron trasladados al territorio conocido en la actualidad como Venezuela. Esta postura anárquica dará sustentación teórica a las críticas que se harán a los paradigmas observados en el período estudiado, hechas de manera libre, como basamento para la libre postura crítica a las causas reales que motivaron la adopción de dichas bases teóricas a los procesos educativos antes mencionados.

Textos específicos de las ciencias sociales en el caso venezolano

Uslar P., A., Malavé M. H. y otros (1992) abordan planteamientos de suma importancia para la construcción teórica de esta Tesis Doctoral, específicamente el ensayo de Arturo Uslar Pietri (1992), *América Latina en dos Tiempos*, donde señala la imposibilidad, por motivos geográficos, de que el español se mostrara impermeable a cambios en su personalidad, tanto por el contacto con realidades geográficas desconocidas para él hasta ese momento y, más aún, por motivos socio – históricos; tal como lo fueron sus relaciones con los diversos grupos de aborígenes y de negros procedentes de África. Según Uslar Pietri (OB CIT), el cambio de conducta del europeo

que retornaba a España lo marcaba y cambiaba, hasta el punto de ser llamados *Indianos*, con toda la carga cultural, sociológica, antropológica e ideológica que esta calificación comporta.

Aun cuando el modelo económico era típicamente europeo y de corte mercantilista, la emergente sociedad venezolana -que no era una sociedad europea, tampoco aborígen ni mucho menos negra sino una nueva formación social-, se observa en la integración biológica y cultural entre grupos autóctonos y la del negro y el blanco a un nuevo ambiente geográfico, circunstancias que indudablemente afectará (desde el punto de vista planteado por Uslar Pietri) la manera de pensar de estos grupos étnicos, lo cual será la fuente de la futura sociedad venezolana. Otro elemento señalado por Uslar Pietri en este ensayo es lo concerniente a la crónica y su uso historiográfico en nuestro país, así como su uso y desuso en España, de igual forma Uslar Pietri (Ob. Cit), deja abierta las interrogantes sobre las causas por las cuales estos estilos paradigmáticos fueron adoptados, en Venezuela, si se quiere este aspecto viene a conformar un punto neurálgico tratado en esta Tesis Doctoral.

La afirmación controversial de este autor sobre el posible nacimiento de la Ilustración en base a lo observado en América y que, posteriormente, dicha construcción teórica sea atribuida, injustificablemente, con exclusividad a Europa; plantea que el conjunto de las ideas liberales fue una pelota que salió de América, con las primeras notas de Colón y regresó con más fuerza, como un paradigma transferido o como un elemento foráneo implantado, para la producción de conocimiento en Venezuela; este planteamiento abre las brechas de muchas interrogantes tratadas en la tesis realizada.

Un historiador que se ha dedicado al fenómeno histórico de la nación venezolana es Germán Carrera Damas (1978). En sus libros se encuentra un estricto rigor científico y es conocida su capacidad de ser uno de los críticos más certeros de la historiografía venezolana. En su obra escrita se encuentra una secuencia y coherencia que gira en torno a los problemas derivados de la Nación Venezolana; aun cuando en forma específica no ha tratado todavía el tema de la educación colonial anterior a 1810. Este es uno de los historiadores que se ha caracterizado por crear herramientas metodológicas propias que han sido seguidas por un sinnúmero de personas

vinculadas a las ciencias sociales; entre su obra historiográfica vinculada al tema de nuestra investigación se tiene:

En 1983: Selección de escritos del autor; donde se plantea, entre otras cosas, el origen de la crisis de la sociedad colonial implantada, que originó entre otras cosas los sucesos del 19 de abril de 1810, cuando la multitud, según el autor, inmersa en la ola de los valores del mantuanaje, comienzan a romper con la vinculación filial con Fernando VII. Este rompimiento será paulatino pues incluso, luego de la Batalla de Carabobo, había quienes suspiraban por el restablecimiento de la monarquía.

En 1985: Trabajo realizado por el equipo de investigadores del Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES) (1983) y Germán Carrera Damas (ibídem), donde se explica la forma en que en el territorio que hoy se conoce como *Venezuela*, la estructuración de los núcleos primeros y primarios de implantación incidió en las formaciones socio - históricas subsiguientes. Aquí se observa la falta de estructuración política del territorio antes y mucho después de la llegada de grupos ibéricos. Se plantea, además, un tema de vital importancia para el manejo de la presente investigación como es el del fraguado y crisis de la formación social colonial venezolana. En este texto se maneja entre otras razones la inserción de Venezuela en el mercado capitalista mundial, como causal de la crisis de la sociedad colonial, lo cual trajo como consecuencia el consiguiente agotamiento del modelo colonial mercantilista.

En 1988: Germán Carrera Damas analiza el período final del siglo pasado, que va desde 1870 hasta 1900, con la finalidad de profundizar aún más en la teoría por él señalada sobre el *Proyecto Nacional*, por lo cual, aun cuando excede cronológicamente la extensión de la presente tesis (1830) remata las ideas sobre la *sociedad colonial implantada* y sus subsiguientes consecuencias a nivel teórico y por ende historiográfico.

En este libro el autor precisa (como lo seguirá haciendo en otros libros) que es en el período guzmancista cuando Venezuela entra en una relativa paz y progreso, lo cual facilitó la formulación definitiva del Proyecto Nacional y el punto más alto del Liberalismo, que ya campeaba para 1830; con la diferencia que ya para 1870 el Liberalismo en Venezuela será contundentemente Amarillo, lo cual es la designación que esta corriente adquirirá bajo la égida de Antonio Guzmán Blanco. Este Proyecto

Nacional comenzó a fraguarse con proyectos como la *Sociedad Amigos del País*, que se formó en torno a lo planificado por José Antonio Páez, productos de acontecimientos como La Cosiata y la reacción anti* santanderista, que el grupo valenciano que acompañaba a Páez de seguro ya proyectaba.

El *Proyecto Nacional* empieza a fraguarse o por lo menos a concebirse antes de 1830 y excede su ejecutoria, no obstante los límites cronológicos impuestos a esta investigación, pero sus primeros pasos o sus inicios son producto del conflicto de ideas concebidos ante la entronización de El Centauro José Antonio Páez, como entelequia de las ideas con que pugnaban las nuevas élite de Venezuela. Estos elementos son expuestos como factores que facilitan la comprensión del devenir de la presente investigación y como elementos que consentirán el avance de los planteamientos del Círculo de Gadamer para continuar, a posteriori, la investigación en épocas más recientes de la Historia de la Educación Venezolana.

En 1989: Carrera escribe uno de los libros tal vez más leídos en el campo de las ciencias sociales en Venezuela. Este es un libro donde se recogen ciertas conferencias dictadas por Germán Carrera Damas en la instalación de la *Cátedra "Venezuela"* de la Universidad Central de Venezuela, donde plantea la formación de la *Sociedad Colonial Implantada*, su entrada en crisis y la formación de lo que él denomina *Proyecto Nacional* y su transición y evolución a través de los diversos estadios socio - históricos de Venezuela. En este trabajo se perciben análisis profundos y razonados sobre lo que el autor señala como la *Sociedad Colonial Implantada*, de la cual llega a la conclusión de que ésta no debe ser vista sólo como la implantación de la sociedad española sin modificación alguna sino como la integración de elementos étnicos – culturales, los cuales, sin embargo, no significaron una ruptura del hilo conductor español.

Para Carrera (1988), antes de la crisis de la sociedad colonial implantada no existía contradicción entre los intereses nacionales de la metrópoli y los intereses ideológicos de la sociedad colonial; punto controversial que fue debatido en el transcurso de la presente Tesis Doctoral. Esta postura de Carrera Damas resulta de gran utilidad, al ser comparada con la visión ya señalada por Arturo Uslar Pietri.

En 1995: Se plantea el origen de la llamada *Disputa de la Independencia*, como producto de la *Crisis de la sociedad colonial implantada*. Éste es un libro que, aun

cuando tiene cierto valor ensayístico, aporta herramientas de tipo documental. Vital importancia reviste, además, dentro de esta obra, el hecho de recoger la visión historiográfica de Carrera Damas sobre la vieja discusión surgida entre Laureano Vallenilla Lanz y José Gil Fortoul sobre la Guerra de Independencia venezolana y su carácter de *guerra civil* o de *guerra internacional*, como parte de la historia de las ideas en Venezuela, a fin de dilucidar este importante tópico acaecido en el epocal estudiado.

Para Carrera Damas (1988), ambos autores, Vallenilla Lanz y Gil Fortoul, tenían razón a medias, pues tanto Gil Fortoul como Vallenilla Lanz, jamás se percataron de que la Guerra de Independencia fue parte de un conflicto mucho mayor, que se originó en la llamada *Crisis de la Sociedad Colonial Implantada* y se extiende hasta la finalización de la Guerra Federal, que es cuando se termina lo que ha sido llamado por este historiador *la Disputa de Independencia*.

Carrera Damas (Ob. Cit) ubica entre la Guerra de Independencia y *las corrientes matazones* (sic) del siglo diecinueve una misma matriz original y es interesante observar que para Carrera esta fecha coincide con la ya señalada formulación definitiva del Proyecto Nacional. Esta obra es de utilidad en el sentido de ubicar la visión de estos historiadores sobre este periodo de la historia venezolana, tan permeable a valoraciones de tipo hermenéutico y que permitió tratar de radiografiar la conciencia nacional experimentada por los venezolanos en pleno proceso independentista.

En 1996: Carrera Damas hace un estudio pormenorizado de la historiografía venezolana desde 1830 hasta el siglo XX; desafortunadamente no acomete el epocal que signa la presente Tesis Doctoral, pero deja entrever factores distorsionantes, como el *Culto a Bolívar* en la historiografía venezolana. Analiza en los tomos de esta colección, los escritos de diversos escritores como Cecilio Acosta, Miguel Acosta Saignes y Lisandro Alvarado, entre otros; pero en ninguna de sus citas se hace mención del período de Crónicas de Indias; tal vez porque, metodológicamente, todo acto ocurrido en el territorio llamado hoy Venezuela anterior a 1777 realmente no ocurrió en Venezuela, sino en territorios con otros nombres y otras denominaciones; pero curiosamente autores como Cecilio Acosta se refieren al pasado griego y autores como Lisandro Alvarado, basan sus escritos en la historia precolombina venezolana.

De esta colección puede extraerse la forma de trabajo, la dinámica o el método con que Carrera aborda la crítica historiográfica de los autores que cita. Sorpresivamente, en esta obra cita a novelistas y cuentistas, además de literatos, entre una pléyade de historiadores, profesionales y aficionados, con producciones escritas en el campo de la historia. Sorprende porque Carrera Damas, a lo largo de su carrera como historiador, ha tratado de crear un deslinde entre la Historia y la Literatura, por lo que ha tenido enfrentamientos teóricos con autores como Domingo Alberto Rangel.

Lo señalado anteriormente cobra importancia para Arciniegas (1972), quien recoge las fuentes escritas de los primeros historiadores que, en su gestión misionera o de Estado, como en el caso de Cristóbal Colón, dejaron testimonio, además de juicios de valor, que son vitales en la elaboración de análisis del discurso, a partir de la crítica interna y la crítica externa. Las citas que se hacen de este entorno de autores como Fernández de Oviedo, Fray Bartolomé de las Casas, el Inca Garcilaso de la Vega, Fray Pedro de Aguado, entre otros, es crucial para entender la fuerza generatriz que impulsaban a estos hombres a un ambiente hostil y lejos del claustro o la actitud mendicante a la que ya estaban habituados. De igual forma es una lectura obligante, para quien desee organizar y contrastar los diversos escritos surgidos de monjes y frailes, así como del clero diocesano, cuyos discursos, muchas veces eran de una polémica tal que despierta la incógnita del extremo al que llegan las doctrinas de estas órdenes, que resultaban hasta antitéticas; muchos de estos cronistas de Indias, mencionados en la obra, están fuera del contexto geográfico de la presente Tesis Doctoral, pero el carácter mesiánico y doctrinario, amén de su talante aristotélico, está presente es este tipo de escritos en todo el continente bajo dominio hispano.

Una de las damas dedicadas al estudio científico de la historiografía venezolana en el siglo XX es Angelina Lemmo (1977), historiadora venezolana. Lejos de la secuela liberal y romántica propia del siglo XIX realizó su formación académica como historiadora en la Universidad Central de Venezuela. En su quehacer docente – investigativo se dedicó a las culturas prehispánicas, primordialmente a la Historiografía Colonial de Venezuela, siendo su Tesis Doctoral *Historiografía Colonial de Venezuela*, un título atrayente, como basamento teórico y referencial de la investigación acometida.

Lemmo (1977) hace un estudio de las introducciones de la obra de historiadores del siglo XIX y del siglo XX. En los historiadores del Siglo XIX, entre los que se cuenta Baralt, Arístides Rojas, Augusto Mijares y de más reciente data Germán Carrera Damas. Lemmo se contenta con analizar su obra, decantándose de sus lecturas el carácter historiográfico propio del siglo XIX, romántico y cargado de un acientífico patriotismo, más cercano a la poesía y a enaltecer el altar de la patria y fortalecer de esta manera lo que Carrera Damas ha llamado *El Culto a Bolívar*. Antes de clasificar y organizar con criterios científicos y objetividad los escritos de los primeros autores que dejaron testimonios presenciales de la conquista colonial solo se rescata en su labor científica a Germán Carrera Damas, pero la obra citada de él, *Historia de la Historiografía en Venezuela*, inicia su crítica historiográfica desde 1830, lo cual servirá como marco referencial de futuras investigaciones y para dar impulso al avance del Círculo de Gadamer, siguiendo la indagación de la continuidad del hecho de estudio.

Lemmo también hace referencia a los naturalistas que, junto a Humboldt, hicieron presencia en América y particularmente en Venezuela y que tuvieron su impronta en el marco de las manifestaciones historiográficas de Venezuela. La lectura de esta obra deja evidencia de una labor de intenso rigor que debe realizarse, como lo es la organización de las *Crónicas de Indias*, con criterio no solo científico sino a la par didáctico y libre de cualquier sentido demagógico o doctrinario, que permita la lectura por etapas y similitudes conceptuales, axiológicas y teleológicas, que posibilitarán a nuevas generaciones de historiadores y educadores comprender a cabalidad el sentido complejo que estos antiguos cronistas quería imprimirles. Ese no fue el sentido de la obra de Lemmo y tampoco de esta Tesis Doctoral.

Un historiador que ha publicado un conjunto de investigaciones y ensayos de cortes históricos, tomados en cuenta en el desarrollo de esta investigación, es Manuel Caballero (1995); quien aportó elementos útiles para el análisis de las posturas historiográficas de Caballero respecto a la forja de la Nación Venezolana. Entre sus obras relacionadas con el tema de investigación en esta Tesis Doctoral se cuentan:

En 1995: Compila sus ensayos, así como entrevistas que le fueron realizadas. Entre este cúmulo de ensayos se pueden rescatar algunas consideraciones de Caballero que son importantes para el desarrollo de la investigación, tales como: Las

diferencias sociales presentes en la Guerra de Independencia y las implicaciones de la teoría liberal en la política de la Venezuela decimonónica que condujeron, entre otras cosas, a los cambios producidos en el país a raíz del Guerra de Independencia y la conformación de una “religión” laica bolivariana, presente ya en 1830, sustitutiva del vapuleado catolicismo que sufría los embates de las políticas liberales del gobierno republicano.

En 1997: Caballero escribe un pequeño libro de ensayos que, a pesar de su corto tamaño y escasa extensión, resulta de gran utilidad para el entramado histórico – historiográfico de la investigación propuesta, ya que Caballero, sin llegar a armarlo en un discurso específico, maneja los elementos teóricos para comprender la adopción de ideas en el territorio venezolano y su proceso de conquista e hispanización, planteando la multiplicidad de naciones indígenas que se encontraban dispersas e incomunicadas entre sí, por lo que no representaban una unidad política – territorial, punto crucial a la hora de transcribir las conclusiones de esta investigación.

El autor señala, así mismo, la estructuración de la Capitanía General de Venezuela en el año de 1777, punto de partida del nombre *Venezuela* como constitución del país y del reordenamiento en la administración de las provincias. Se precisa en este texto que muy entrado el siglo XVIII -el Siglo de las Luces- ya puede hablarse de una integración del territorio venezolano que, no obstante, se concibe con ciertas reservas, pues Caballero (1997) reitera: ... *Hasta ese entonces (1777), las provincias que hoy forman la nación estaban sometidas a diversas autoridades y tenían una historia propia* (p. 19).

Desde este orden discursivo, Caballero plantea los cambios que condujeron a la desintegración de la República de Colombia y que pudiera haber impedido, a principios del siglo diecinueve, la conformación de un proceso educativo a nivel nacional; de igual manera concluye, con respaldos teóricos, que Guzmán Blanco fue quien dejó asentadas las bases de la educación que va a consolidarse como una actividad propia del Estado y al margen de cualquier directriz de la iglesia, consolidando la imagen cuasi religiosa de Simón Bolívar.

En 1998: Con su peculiar estilo ensayístico analiza el significado de la crisis, especificando que éste es un término adoptado de las ciencias médicas y que se

traduce en un cambio inminente en la condición del paciente, cuyos resultados solo pueden ser dos: la curación o la muerte. El concepto de *crisis* es una herramienta procedimental de gran utilidad para explicar cambios observados en la historia venezolana y/o europea y que en determinados momentos han impulsado o influido en la adopción o cambios de tipo paradigmático en las prácticas racionales de los venezolanos entre 1500 y 1830, en lo concerniente a las prácticas educativas o de reconstrucción históricas con patrones historiográficos precisos. Pese a exceder esta obra, en algunos capítulos el epocal delimitado brinda una comprensión de la psiquis del venezolano y sus cambios comparativos en el tiempo.

Elías Pino Iturrieta, historiador venezolano, ha tratado con detenimiento el período en cuestión y de cuya obra se han tomado elementos para la construcción teórica de la investigación presentada. Se considera de él:

En 1994: Presenta un libro contentivo de una serie de ensayos redactados por un conjunto de historiadores, con su coordinación, donde se tratan de explicar los problemas judiciales (laicos y eclesiásticos) que afrontaban las personas de distintos grupos sociales en la colonia venezolana por motivos de honor. Aun cuando no se presenta como temática central, se pueden decantar de estos ensayos algunos problemas suscitados a raíz de diferencias sociales y cuya unión sexual repercutía en perjuicio del poseedor de la mayor carga de sangre blanca. Se presenta en este libro también una hipótesis interesante cuando se afirma que en la colonia los conflictos no correspondían a novedades de cultura sino a pautas impuestas y transferidas desde el comienzo de la sociedad colonial por la metrópolis hispana (que influenciaba por tanto el carácter racional de estas personas).

Tratando de reconstruir el pasado histórico con un minucioso sentido del detalle, lo cual le ha generado comentarios de diversas índole por otros especialistas de la historia igualmente, Guillermo Morón, historiador que se ha caracterizado por estudiar a fondo el proceso de conquista y fundación de ciudades en Venezuela por parte de los españoles; sin embargo, lo que si no está en duda el valor de sus obras para la discusión historiográfica del tema de la construcción histórica venezolana, así como de las ideas desarrolladas en el país. Dentro de sus obras se pueden distinguir elementos y afluentes de información para la tesis presentada.

En 1979: Reconstruye el proceso histórico de Venezuela desde el encuentro de las sociedades indígenas con los conquistadores europeos, haciendo hincapié en la forma como los conquistadores españoles fueron construyendo el territorio venezolano, dando, por consiguiente, un pormenorizado recuento sobre la formación de las ciudades y provincias, así como del proceso de asentamiento de la sociedad colonial, el movimiento independentista y el paso de Venezuela a la vida republicana, y el impacto que dicha crisis pudo tener en la educación.

De lo observado anteriormente se deduce que en el trabajo historiográfico de los autores citados existe un esfuerzo intelectual sobre el análisis de hechos puntuales sobre la realización y consolidación del proceso histórico en Venezuela junto a sus procesos educativos, sin explicación categórica y específica sobre el problema educativo; de manera que lo que resulta de vital importancia para brindar una fuente de comprensión vital en el estudio de la Historia y de la Historia de la Educación de Venezuela es el recuento de los impactos sociales que el proceso de conquista y asentamiento hispano conllevó en Venezuela a la creación de una nueva sociedad que, no obstante, continuó utilizando paradigmas transferidos, comprensión a la que se llega armando la información histórica disponible y reconduciéndola al logro de la explicación del hecho educativo abordado en la presente Tesis Doctoral.

Los planteamientos obtenidos de esta compilación son considerados de manera orientadora en la construcción del corpus teórico y en la musculación epistémica de la presente investigación.

CAPÍTULO III

VISIÓN METODOLÓGICA Y CONSTRUCCIÓN METÓDICA

Prolegómenos a la Metódica

Es importante destacar que la trayectoria de los procesos de investigación desde la segunda mitad del siglo XX ha develado el agotamiento de la llamada *racionalidad moderna*, según investigadores como los venezolanos Miguel Martínez (1997) y Ángel Orcajo (1998), visión que se complementa con las ideas de la complejidad de Edgar Morín (1990) y las ideas del sociólogo norteamericano Wright Mills, C (1999), quien parte de lo que él denomina *la imaginación sociológica*.

Igualmente se considera a Paul Feyerabend (2002), epistemólogo considerado en la construcción del entramado metodológico diseñado para esta investigación. Feyerabend plantea el Anarquismo Epistemológico, que parte de la falacia de infalibilidad que tradicionalmente la sociedad del conocimiento ha brindado a la ortodoxia metodológica; de allí que los métodos, según Feyerabend, están diseñados para resolver problemas de investigación y, en ningún modo, la investigación está concebida para avalar la eficacia del método, como asegura Martínez (1997), se decantan tradicionalmente las investigaciones llegando al extremo, según este autor, de tratar de orientar las investigaciones, a fin que encajen con la prescripción metodológica.

La *visión postmoderna*, término que se empleará para designar las opiniones de los epistemólogos cuyo pensamiento tiene conexión con la Escuela de Frankfurt parte del agotamiento de los Metarelatos que afianzaban el pensamiento y las certezas tradicionales en los que los métodos tradicionales se han apoyado. Ante este panorama, pensadores como Wright Mills (1999), plantean la ineficacia de protocolos academicistas y de los léxicos derivados de procedimientos que este sociólogo cataloga de innecesarios; abogando Wright Mills por lo que denomina *La Imagination sociológica*, que es la opción que debe abrogarse el investigador, saltándose las camisas de fuerza que impiden o dificultan la resolución de los hechos o problemas de

investigación. En este tenor, el sociólogo venezolano Gabriel Parra (2006: 28) afirma *...la muerte de la creatividad es el manual.*

Asimismo, la complejidad propugnada por Morín, plantea que a diferencia de la visión histórica, los fenómenos susceptibles a ser investigados, solo muestran una faceta de su presencia fenoménica; así, lo observado a simple vista es solo la punta del iceberg de la totalidad del fenómeno a investigar, lo cual requiere un estudio más complejo, por lo que la incredulidad y la suspicacia es el basamento inicial de esta teoría, lo cual se amalgama de manera natural con *la Imaginación Sociológica* y la iconoclastia de Feyerabend.

La visión revolucionaria – crítica decantada de la Escuela de Fráncfort, fortalecida con el Anarquismo Epistemológico y por la teoría de la Complejidad, no niegan la existencia de los métodos, por el contrario, solo critican el uso procedimental y apofántico que se les ha dado, por lo que, irónicamente, la duda cartesiana que creó el mundo moderno también tendrá un efecto de carácter casi apotropaico a la solidez de este constructo metodológico; en consecuencia, la existencia, credibilidad y observancia de los métodos no se ponen en duda, solo se objeta el uso que de ellos se ha realizado, ante esta práctica de anteponer el método a la realidad, Martínez (1997) refiere el mito de *Procasto o Procastes*, tunante posadero de la mitología griega que invitaba a sus huéspedes a su hostel y los emboscaba posteriormente, procediendo a acostarlos en una cama de hierro, con instrumentales especiales que para tal fin tenía. Si el sujeto era demasiado largo y sus piernas y pies sobresalían de dicha cama, *Procasto* se los cortaba para amoldarlos al lecho, pero si por el contrario el individuo era de baja estatura y sus extremidades no cubrían la totalidad del artefacto, disponía de martillos, cinceles y un sistema de poleas para romperles las articulaciones y estirarlos a fin de amoldarlos como fuese al objeto de tortura. De igual forma, dice Martínez Miguélez (1997) *...proceden los metodólogos, al amoldar los objetos a las teorías en lugar de proceder en forma inversa; es decir, adaptando teorías pertinentes al objeto de estudio.*

De manera que por ser una investigación en educación y sus procesos históricos sea ineludible el empleo de la hermenéutica y del materialismo histórico – dialéctico, por cuanto escuelas como la de los Annales han bridado nociones

imprescindibles de interpretación historiográfica, mientras que en el materialismo marxista – hegeliano se ubican las connotaciones económicas y teleológicas que signaron los procesos que marcaron el área de estudio.

La construcción metodológica antes mencionada es acción preconcebida, con la finalidad de evitar la concepción dogmática y la adopción sistemática e irreflexiva de cualquier método determinado, por cuanto se parte de la concepción señalada por Feyerabend, al precisar que el método es realmente una vía para la obtención de un objetivo, pero el método por sí mismo no es una herramienta que pueda brindarle respuesta a la complejidad de la realidad; por lo que propone el Anarquismo Epistemológico (2002) como “...una vía para restarle importancia a la rigurosidad metodológica, planteando la necesidad de mayor libertad de acción por parte del investigador” (p. 18), intención válida al nivel doctoral, por cuanto permite al investigador la adecuación y conjugación de un constructo metodológico conducente al logro de la teleología de la investigación.

Paradigma de Investigación

La presente investigación encuadra en el esquema de las llamadas *investigaciones cualitativas de crítica epistémica – documental*, basado en el pensamiento de la Complejidad y del parámetro tradicional presentado por autores como Topolski (1985), Bunge (2002) y Domínguez, (2015), por lo que se inscribe en el ámbito de las ciencias sociales, específicamente contextualizada en la Educación en Venezuela y sus procesos históricos; por lo tanto, es susceptible de proceder mediante las fórmulas del método científico para las investigaciones educativas – cualitativas.

Se partió de una postura onto – epistemológica como intención de ubicar la razón que motivó la adopción de los diversos basamentos paradigmáticos en el campo educativo entre 1500 y 1830 en el territorio que actualmente se conoce como *Venezuela*. Se procedió, por tanto, a ubicar en la Educación y sus procesos los elementos esenciales para fundamentarla; en tanto categorías como postulados educativos con impacto histórico e historiográfico, como: *Estado, Nación, Educación, Sociedad Colonial Implantada, Producción Historiográfica e Historia de las Ideas Educativas en Venezuela*.

Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo Cualitativa, de corte Documental y de carácter Hermenéutico, donde se analizaron fuentes primarias como las que se encuentran presentes en las *Crónicas de Indias* y como fuentes secundarias los escritos de historiadores y educadores venezolanos

Diseño metódico de la investigación

Para abordar el cúmulo epistemológico se adoptó a la Hermenéutica como método de interpretación por antonomasia, principalmente desde la óptica del Círculo Hermenéutico de Gadamer (2002), útil para ubicar los factores materiales y formales de los procesos educativos trasladados desde la metrópoli hispana hacia el territorio en ultramar, donde se implantó un modelo de sociedad en sus instituciones, entre las cuales se encuentra la educativa, en cuanto lo político, económico y social; en tanto procesos que determinaron las prácticas paradigmáticas y procedimentales que orientaron las características de los modelos teórico – educativos en el territorio que posteriormente se conoció como “Venezuela” durante el período estudiado, así como los diferentes grados de interrelación observados entre estos elementos.

El uso del Método Hermenéutico, particularmente en lo que respecta al Círculo Hermenéutico de Gadamer, brindó la opción de interpretar la intencionalidad original de los escritores y del basamento onto – epistemológico que orientó en un principio tal ejercicio intelectual, lo cual corresponde al sentido de la presente investigación.

La Concepción Hermenéutica, según Ricoeur (2008) ha estado basada en la interpretación de fuentes escritas y se ha mantenido en los límites de la exégesis; es decir, *...en el marco de una disciplina que se propone comprender un texto.* (p: 8). Siguiendo lo expuesto por Ricoeur, la hermenéutica se aplicó originalmente a los libros religiosos de corte semita y cristiano, tales como la Biblia, la Torá, el Halacha o el Hadaggadá: Un ejemplo de esto se ubica en las interpretaciones que los apóstoles de Jesús hacían al Antiguo Testamento (Ricoeur: 2008: 09).

Visto de este modo, la hermenéutica fue usada en el pasado como herramienta para el estudio interpretativo de los textos sagrados. La hermenéutica no obstante se

ha ampliado desde el siglo XIX hasta abarcar las teorías filosóficas del significado y la comprensión de fuentes escritas, siendo una herramienta fundamental para la interpretación de las mismas, constituyéndose por tanto en un proceso de reflexión perenne y recurrente ante lo investigado y ante los nuevos datos que van surgiendo en la observación del objeto de estudio; es por esto que la hermenéutica resulta de utilidad para el trabajo del científico social y de todo aquel que se avoque al estudio de las ciencias humanas basadas en la interpretación de las fuentes escritas.

Para los teóricos clásicos de la hermenéutica, como Friedrich Schleiermacher (1768 – 1834) y Wilhelm Dilthey (1833 – 1911), Ferrater Mora, J., (2004, Tomo II: 1622) la comprensión hermenéutica es vista como un proceso de reconstrucción psicológica; es decir, de ordenamiento racional, interpretación, de la intención original del autor. En este sentido, el texto es la expresión de los sentimientos y por tanto de los valores, de su autor y los intérpretes deben, por consiguiente, intentar ponerse en el lugar del autor para revivir el acto de creación de la producción escrita. Por su parte los filósofos Martín Heidegger (1889 – 1976) y su discípulo Hans – Georg Gadamer (1900 –2002) ponen de manifiesto la relación entre comprensión e interpretación, la parte y el todo y la manera de relacionar de manera circular ambos actos racionales, estableciendo las diferencias y la necesaria concatenación entre lo que significa comprender e interpretar para el enfoque hermenéutico.

Se trató, por tanto, de una investigación eminentemente documental y se inscribe en la línea de investigación **Cultura, Educación y Sociedad**, por cuanto plantea los paradigmas que condujeron el desarrollo educativo y su consiguiente producción y/o reproducción teórica en el territorio conocido actualmente como Venezuela, durante el período ya señalado.

Método de la investigación

Metodológicamente esta investigación es de tipo cualitativa, según lo planteado por Arias (2012), de diseño documental y de carácter hermenéutico; por cuanto se hace uso del Círculo Hermenéutico de Gadamer (2002) como orientación procedimental para la comprensión, interpretación y aplicación de conocimiento para abordar el hecho de investigación; donde se analizan fuentes primarias, como las que se encuentran en las Crónicas de Indias y, como fuentes secundarias, se consideraron los escritos de educadores y/o historiadores como Prieto Figueroa (1990), Uslar Pietri (1992), Manuel Caballero (1997), Carrera Damas (1995), entre otros, por lo que puede afirmarse la pertinencia del uso del método hermenéutico, por brindar la opción de interpretar la intencionalidad original de los escritores y del basamento onto – epistemológico que orientó en un principio tal ejercicio intelectual, lo cual corresponde al sentido de la presente investigación.

Asimismo, se presentó una plataforma teórica, como apoyo para generar principios o postulados que expliquen y/o permitan la comprensión y la transformación de la vinculación teórica – práctica de los paradigmas presentes en Venezuela.

Procedimientos de Investigación

1°: Postura onto – epistemológica: Se partió de una postura onto – epistemológica que es la intención de ubicar la razón que motivó la adopción de los diversos usos paradigmáticos en el campo educativo entre 1500 y 1830 en el territorio que actualmente se conoce como *Venezuela*, triangulándolo con el contenido epistemológico de cada uno de los paradigmas que se practicaron en dicho territorio, para comprender la forma de afectación de dichos postulados teóricos sobre la práctica educativa y su entramado socio - histórico en general; para lograrlo la investigación se apoyó en la Historia de la Educación venezolana y en producciones historiográficas del período delimitado.

2°: Categorización y postulados histórico – historiográficos: Se procedió a ubicar en las ciencias sociales los elementos esenciales para abordarla- Tanto categorías como postulados histórico – historiográficos, tales como: *Estado, Nación, Educación, Sociedad Colonial Implantada, Producción Historiográfica e Historia de las*

Ideas en Venezuela fueron son rescatados en el entramado de la investigación presente.

3°: El ejercicio de teorización: Tuvo como fin determinar los factores reales y formales, en cuanto a lo político, económico y social, que determinaron las prácticas paradigmáticas y procedimentales que orientaron las características de los modelos teóricos – educativo en Venezuela, en el período antes señalado, así como los diferentes grados de interrelación observados en estos elementos.

4°: La hermenéutica como método de análisis: Permitió interpretar textos para fijar su verdadero sentido y, en el caso venezolano, resultó de importancia capital, para captar junto al análisis histórico, el objetivo real o las motivaciones que inspiraban a los conquistadores europeos y sus posteriores herederos republicanos, a adoptar paradigmas y herramientas historiográficas y literarias determinadas, para expresar las acciones emprendidas en el llamado *Nuevo Mundo*, y concretamente en Venezuela.

5°: El Círculo Hermenéutico de Gadamer: La creación de producciones racionales del territorio venezolano, con valores insertados, fueron difundidas por un sistema educativo cónsono al principio paradigmático correspondiente al orden racional importado. Estas concepciones fueron diseñadas primeramente en Europa y, ya entrado el siglo XX, desde contextos de influencia norteamericana. La Hermenéutica fué considerada, por tanto, en la presente investigación desde el enfoque del círculo hermenéutico de Gadamer y se orientó a la perspectiva crítica tejida por el investigador ante la evolución de paradigmas y planteamientos epistémicos que han orientado el decurso teórico en Venezuela.

6°: El Materialismo Histórico – Social: Fue otro andamiaje teórico que, como metodología de abordaje investigativo, partió del estudio de las situaciones económicas que afectan y/o determinan, según sus seguidores, de manera tácita, el desarrollo de los procesos históricos; por lo que la adopción parcial de este enfoque brindó al investigador obtener ciertas categorías de análisis, tales como *Estructura*, *Superestructura* y las consideraciones sobre la *Infraestructura*, que permitieron, aunado al enfoque hermenéutico ya señalado, un análisis más amplio y certero a la hora de

determinar las causas que motivaron a la corona hispana a seguir el derrotero del desarrollo colonial adoptado.

Sobre la descripción teórico – conceptual del Materialismo Histórico Social, Nicola Abbagnano (1997), cita sobre esta teoría:

Engels aplicó este nombre al canon de interpretación histórica propuesta por Marx que consiste en reconocer a los factores económicos (Técnicas de trabajos y de producción, relaciones de trabajos y producción) un peso preponderante en la determinación de los acontecimientos históricos: El supuesto de este canon es el punto de vista antropológico defendido por Marx, según el cual la personalidad humana está constituida intrínsecamente por las relaciones de trabajo y de producción que el hombre adquiere para hacer frente a sus necesidades (p. 782).

Este enfoque parte de la concepción materialista e introduce en su praxis de acción la dialéctica hegeliana y persiste en ubicar en las luchas de las clases sociales el accionar principal de la historia. En el Postfacio a la segunda edición alemana de *El Capital*, Marx es rotundo al explicar la forma en que realiza sus investigaciones, esta aseveración respecto a la forma de proceder en su accionar investigativa lo hace al numerar las diversas críticas que trajeron consigo las impresiones a las primera ediciones de *El Capital*, resaltando el propio Marx una publicación de la revista *Wiestniklevropi* (El mensajero Europeo), en su número de mayo de 1872 (pp. 427 a 436), la cual cita y comenta el propio Marx (2008):

Lo único que a Marx le importa es descubrir la ley de los fenómenos en cuya investigación se ocupa. Pero no sólo le interesa la ley que los gobierna cuando ya han cobrado forma definitiva y guardan entre sí una determinada relación de interdependencia, tal y como puede observarse en una época dada. Le interesa, además, y, sobre todo, la ley que rige sus cambios, su evolución; es

decir, el tránsito de una forma a otra, de uno a otro orden de interdependencia. Una vez descubierta esta ley, procede a investigar en detalle los efectos en que se manifiesta dentro de la vida social... Por tanto, Marx sólo se preocupa de una cosa: de demostrar mediante una concienzuda investigación científica la necesidad de determinados órdenes de relaciones sociales y de poner de manifiesto del modo más impecable los hechos que le sirven de punto de partida y de apoyo. (...).

El valor científico de tales investigaciones estriba en el esclarecimiento de las leyes especiales que presiden el nacimiento, la existencia, el desarrollo y la muerte de un determinado organismo social y su sustitución por otro más elevado. Este es, indiscutiblemente, el valor que hay que reconocerle a la obra de Marx.

Pues bien, al exponer lo que él llama mi verdadero método (la revista *Wiestniklevropi*) de una manera tan acertada, y tan benévolamente además en lo que se refiere a mi modo personal de aplicarlo, ¿qué hace el autor sino describir el método dialéctico? (p. 8).

7°: Aplicación del instrumental dialéctico – histórico: La aplicación del instrumental dialéctico – histórico permitió vislumbrar y/o valorar las posibles motivaciones socioeconómicas que trajeron consigo la adopción de paradigmas implantados en el territorio demarcado, y como la ejecutoria de tales accionantes, coadyuvaron a los desenlaces históricos subyacentes a los conflictos sociales coetáneos a los procesos independentistas de Venezuela.

8°: Triangulación de métodos: La triangulación de los métodos antes mencionados con la incorporación del *Anarquismo Epistemológico*, presente en la obra de Paul Feyerabend (2002), es acción preconcebida, con la finalidad de evitar la

concepción dogmática y la adopción sistemática e irreflexiva a cualquier método determinado, por cuanto se partió de la concepción señalada por este autor, de precisar que el método es realmente una vía para la obtención de un objetivo, pero el método por sí mismo no es una herramienta que pueda brindar respuesta a la complejidad de la realidad, por lo que propone el *Anarquismo Epistemológico* (2002: 18) como vía para restar importancia a la rigurosidad metodológica, planteando la necesidad de mayor libertad de acción por parte del investigador.

La propuesta de Feyerabend, particularmente, brindó vías de abordaje para el desarrollo procedimental de la investigación, al presentar elementos para realizar una crítica epistémica al objeto de estudio, deslastrando por consiguiente las reflexiones del investigador a la camisa de fuerza que supondría un cumplimiento riguroso de un enfoque metodológico determinado; desde el punto de vista de la presente investigación, permitirá bordear convencionalismos dogmáticos, propios de cada uno de los métodos señalados con anterioridad y brindar perspectivas con criterios innovadores.

9°: Heterodoxia metódica: Se procedió, por tanto, guiados por las teorías de Feyerabend, a emplear de una manera heterodoxa los diversos métodos antes señalados para dar respuesta al hecho en estudio; es decir, adaptando los métodos de forma maleable a la realidad paradigmática del entramado educativo venezolano entre los años 1500 y 1830.

En los métodos empleados se evitaron las *camisas de fuerza* metódicas, que obliguen a seguir derroteros preconcebidos y, lejos de cualquier sentido innovador; en consonancia con el *Anarquismo Epistemológico*, los planteamientos de la Imaginación Sociológica, de Charles Wright Mills (1959) apuntalan de manera directa a los planteamientos metodológicos ya señalados de Feyerabend, orientando de manera más directa la teleología de esta investigación.

Wright Mills, en la obra supra mencionada, advertía lo que en forma más reciente señala el Dr. Miguel Martínez Miguélez en *El Paradigma Emergente* (1997) sobre el uso excesivo de la teoría por sobre la propia realidad. Según estos autores, el cumplimiento irreflexivo y excesivo de modelos teóricos puede distorsionar el resultado fidedigno de la investigación, pues, al amoldar los hechos para que encajen dentro de

los lineamientos procedimentales del arquetipo escogido se está procediendo en forma inversa a lo que debería ser una investigación innovadora, lo cual implicaría estudiar libremente el fenómeno en cuestión, ideando y/o aplicando para ello los métodos y técnicas más apropiados para su estudio.

En ese sentido la mitología griega refiere el personaje de *Procusto o Procustes*, tunante posadero de la mitología griega que invitaba a sus huéspedes a su hostel y los emboscaba posteriormente, procediendo a arrimar en una cama de hierro, con instrumentales especiales que para tal fin tenía. Si el sujeto era demasiado largo y sus piernas y pies sobresalían de dicha cama, *Procusto* se los cortaba para amoldarlos al lecho, pero si por el contrario el individuo era de baja estatura y sus extremidades no cubrían la totalidad del artefacto, disponía de martillos, cinceles y un sistema de poleas para romperles las articulaciones y estirarlos a fin de amoldarlos como fuese al objeto de tortura. De igual forma, dice Martínez Miguélez *...proceden los metodólogos, al amoldar los objetos a las teorías en lugar de proceder en forma inversa; es decir, adaptando teorías pertinentes al objeto de estudio.* (Martínez M, 1997: 107).

En este sentido, la sinergia entre el anarquismo epistemológico con el método hermenéutico y las ideas presentes en las obras de Wright Mills y Martínez Miguélez constituyeron una armería triangulada de herramientas teóricas que brindaron el análisis crítico de la temática planteada, permitiendo un tratamiento irreverente a las posturas rígidas de seguimiento ortodoxo y mecánico de los postulados metodológicos señalados, por considerar que la adopción dogmática de estas teorías favoreció o promovió una tiranía que en la mayoría de los casos contribuyó al cercenamiento del espíritu creador del investigador, como lo es la dictadura de la teoría. Cual Teseo héroe griego que en la mitología grecolatina vence y mata a *Procusto*, el sentido irreverente e imaginativo que se adoptó de Wright Mills y Feyerabend, permitió romper el carácter dogmático de lo que Wright Mills ha denominado *la Gran Teoría* (Wright Mills, 1959).

El carácter científico - formal se mantendrá dentro del esquema de una investigación hermenéutica afiliada al campo de la historia dentro de los criterios académicos de rigor, aun cuando se partió de una actitud subversiva en el manejo de métodos y teorías con criterios imaginativos y anarquistas, como se ha señalado; de manera que la explicación argumentativa se mantuvo enmarcada en las pautas

establecidas por los convencionalismos académicos establecidos, por cuanto corresponden a aportes destinados a la sociedad del conocimiento y se defienden con preservación de los criterios academicistas de uso normativo; no obstante, son principios innovadores e irreverentes, con el riesgo latente de plantearse un oxímoron teórico y/o una situación aporética.

Los parámetros señalados por Gadamer (1900 – 2002) en lo que él define como *Círculo Hermético* permitió la elaboración de conclusiones, en concordancia con los planteamientos de dicho autor.

Técnicas de procesamiento y análisis en el ejercicio hermenéutico

1°: El orden procedimental: Con el fin de establecer un orden procedimental que ayude a interpretar la concatenación Paradigma – Educación como principio del establecimiento de los fundamentos epistémicos del discurso educativo en la Venezuela colonial y en el breve íterin colombiano se procedió a estudiar en la historiografía venezolana así como en la historia de la educación venezolana los elementos puntuales que arrojen las características paradigmáticas usadas en la construcción de conocimiento.

2°: La técnica de la periodización o clasificación por etapas históricas: Se procedió posteriormente a utilizar la técnica de la periodización o clasificación por etapas históricas para observar los usos paradigmáticos en la producción teórica, visualizando de esta manera los cambios que pudieran haber ocurrido, cambios que se explicaron por los avances o la adopción de nuevas posturas ideológicas en la sociedad venezolana; lo cual se explicó con el rigor de estilo en el desarrollo de la investigación.

3°: La fusión del método hermenéutico y el anarquismo epistemológico en perspectiva transcompleja y transdisciplinar: Como ya se ha expresado, el método hermenéutico se empleó con criterios propios dentro de los principios del anarquismo epistemológico en el marco de la presente investigación, lo que permitió así mismo entrar en la concepción transcompleja y transdisciplinar, en el sentido dado por Edgar Morín (1921) a las investigaciones complejas, por cuanto no se cerró la posibilidad de

tomar prestadas herramientas teóricas de otros métodos cuando la investigación lo requirió.

4°: La clasificación de las fuentes escritas y su contrastación con los fenómenos socio históricos observados en los períodos históricos estudiados: Implicó una simbiosis entre el método hermenéutico y el método histórico – dialectico.

Es necesario señalar con precisión que en la historiografía venezolana no se ha planteado en forma explícita el tema de la relación de la producción teórica – educativa con los niveles paradigmáticos presentes en la Venezuela colonial, ni en su breve período colombiano; solo se mencionan y explican de manera aislada algunos señalamientos, situaciones y procesos útiles para la presente investigación. Estos elementos se presentaron en las obras consultadas, como referencia para centrarse al esclarecimiento de otros acontecimientos de la historia venezolana, pero sin llegar a convertirse en punto central en ninguna de las obras escritas de los historiadores y educadores señalados en el Estado del Arte.

En atención a este contexto se revisaron las fuentes escritas, tanto de historia en general como de Historia de la Educación, para resaltar, rescatar y organizar dichos elementos en la construcción del cuerpo de ideas, proyectándolos en un discurso explicativo de la temática abordada, en tanto acción conclusiva de la presente Tesis Doctoral.

CAPÍTULO IV

LA ESTRUCTURACIÓN ESPACIAL DE VENEZUELA COMO PUNTO DE PARTIDA DE PROCESOS TEÓRICOS EDUCATIVOS

En muchos sentidos, la historia es una tarea para hombres que, de puro juiciosos y equilibrados, parecen inmóviles. Cuando examinan el pasado más lejano están obligados a utilizar la imaginación y la crítica estrictamente los límites que le fijan los códigos. (Herrera Luque, F. 1981, p. 9)

Proemio

El proceso histórico venezolano fue escrito inicialmente desde la óptica de los grupos europeos que iniciaron los procesos de conquista y asentamiento hispano, en lo que se conocía en pleno proceso colonial como *Nuevo Mundo*, en la óptica ya precisada de Carr y Straka (Frassato, 1995), tras los conflictos étnicos por el señorío y posesión del territorio y la demarcación y control de su dinámica espacial y la organización social entre dominadores y dominados, con los desacuerdos entre los grupos sociales que van a conformar la sociedad colonial.

La visión histórica imperante será la que llegó con los barcos de Colón en 1492. Evidencia documental de una reivindicación axiológica de periodos precolombinos de grupos autóctonos o africanos no existe en los archivos como fuente directa la cosmogonía y su escala de valores, existiendo solo en la descripción cristiana de los grupos que prevalecieron con sus ideales preponderantes de infalibilidad bíblica – cristiana, lo cual hace suponer una descripción peyorativa y supremacista. Estos elementos culturales y axiológicos de los grupos vencidos se han mimetizados y persisten, no obstante, en la psique del criollo contemporáneo como una realidad que, pese a existir, su complejidad deontológica a un nivel social y estructural resulta inconfesable.

Al indagar en archivos sobre elementos constitutivos de una ética ciudadana basadas en valores de grupos dominados se evidencia un vacío de dichos elementos, como parte estructural del constructo teórico o como parte formal del repositorio epistémico del venezolano; en este particular solo algunos elementos folclóricos y tradicionalistas, como elementos turísticos, han permanecido mimetizados dentro de las tradiciones religiosas occidentales y asimilados a la resultante *cultura criolla* en el imaginario del venezolano.

La racionalidad occidental impuesta desde la primera empresa de exploración y conquista castellana anatemizó, por considerarlo herético, todo un conglomerado de cosmovisiones y expresiones ontológicas y gnoseológicas de los grupos dominados, desde el proceso de asentamiento del señorío colonial castellano. Solo los elementos hispanos fueron considerados válidos y coherentes en la estructuración social; de forma que los elementos axiológicos de los grupos avasallados fueron degradándose, sin desaparecer de un todo, sincretizándose con las normas impuestas para ofrecer una pléyade variopinta de ideas generalmente vinculadas a supercherías, folklore o creencias cosmogónicas sin fundamentos en el plano de lo real, según el imaginario, general y confesable, del venezolano.

Estas ideas provenientes de los grupos dominados, subyacen como elementos simbólicos, relictos que perduran hoy como elementos vinculados a la aporía y sin una sustentación racional acorde con el orden occidental impuesto; ideas que motivan prácticas que generalmente y pese a practicarse activamente tienden al secreto y al misterio; a diferencia de las prácticas religiosas derivadas a los cultos hispanos, cuyas prácticas se ejecutan sin ocultamientos de ningún tipo en la cotidianidad.

De igual forma, toda reflexión dinamo – espacial o de desarrollo histórico ha sido excluida de los archivos y, por lo tanto, desdeñada del historial ideológico – cognitivo del acervo documental y procedimental con el que se fraguó el entramado de la educación en Venezuela, así como del orden racional del constructo, tanto epistémico como doxológico, de las bases de la nación. No en balde Hegel, pilar teórico del pensamiento moderno – occidental, opinaba que todo acto al margen de la razón es arbitrario y todo lo arbitrario es absurdo (Orcajo, 1998), en un sentido que sintetiza el acto conativo occidental de concebir la razón occidental como artífice de todo

conocimiento, por lo que queda excluido de la lógica moderna occidental cualquier derivación axiológica valorativa procedentes de grupos aborígenes y africanos que quedan por tanto arrojados a la frontera de lo absurdo, según el sentido empleado por Hegel.

La acción de vincular el devenir histórico de la sociedad, visualizado en las fuentes escritas con el discurso legado por las clases que prevalecieron al momento de la consolidación social es un hecho común en todo discurso historiográfico, en concordancia con lo señalado por Carr, (Frassato, 1995); de hecho tal apreciación ha sido sostenida por otros historiadores. Respecto específicamente al territorio americano Agustín Blanco Muñoz (1995) señala:

La conquista de América no es la excepción, la subyugación de las bases indígenas trajo como consecuencia la implantación de un modelo hispano, que pese a tener elementos de mestizaje, indígenas inicialmente y africanos en fecha posterior, dejaba como elementos principales los elementos ibéricos, entre ellos las formas de organización administrativa, militar, teórica y educativas. (Conferencia, Maracay, Venezuela, 14 de junio de 1995).

Es por ello que se parte de la idea de discernir en el desarrollo histórico social del territorio que actualmente conocemos como *Venezuela* y, en el período señalado, el sentido que la educación y el desarrollo teórico han seguido a partir de preguntas – clave: ¿cuáles fueron los intereses reales que contribuyeron explícita o implícitamente en la adopción de tales bases paradigmáticas? o ¿de qué manera la adopción de tales paradigmas ha influenciado el desarrollo educativo de Venezuela?

Visualizar en la historia venezolana la sucesión de elementos paradigmáticos transferidos e impuestos, palpables desde el momento mismo de la conquista y la formación de lo que Germán Carreras Damas (1984) ha llamado la *Sociedad Colonial Implantada* se hace imprescindible, así como el destacar la sucesión de uso de paradigmas trasferidos en el campo de la investigación, la educación y la política en Venezuela.

Los elementos esenciales para armar el rompecabezas que explique los factores que motivaron la adopción de elementos cognitivos para la producción intelectual en Venezuela con su subsiguiente proceso educativo se encuentran presentes dentro de la mismas producciones literarias e historiográfica de Venezuela y España, pero tales piezas se encuentran dispersas y hasta el momento no se han unido en un discurso que explique los intereses de las metrópolis capitalistas en la adopción de paradigmas y enfoques curriculares.

Concretamente, en Venezuela la sinergia que se presentó entre los paradigmas utilizados para la creación de conocimientos y la subsiguiente práctica educativa desarrollada en el territorio que hoy en día se conoce como *Venezuela*; se ha desarrollado con paradigmas transferidos, lo que ha originado un vacío epistémico que dificulta la visualización de la génesis del establecimiento paradigmático en el país, lo cual permitiría la creación de modelos propios que permitan redefinir la visualización de la identidad venezolana.

Antes de comenzar a establecer los mecanismos de acción teórica – educativa en *Venezuela* desde el siglo XV hasta el año 1830, tal como sugiere el título de esta Tesis Doctoral es preciso señalar la complejidad existente, al vincular a Venezuela con la unidad política territorial conocida como *país*. Pérez y otros lo destaca (2010): *El término país denota una realidad esencialmente geográfica y está relacionado al nombre asignado a un territorio determinado, enmarcado en fronteras delimitadas; no debe confundirse, por consiguiente, con Estado, ni con Nación.* (p: 189).

La necesidad de relacionar el concepto de *país* con la investigación que nos ocupa, reside en explicitar los mecanismos de implantación, producción y reproducción de elementos teóricos y educativos en un espacio concreto como fue el territorio conocido actualmente como *Venezuela*, por lo que la categorización de este concepto se hace vital para desentrañar el hecho de estudio y ubicarlo en una realidad concreta como algo tangible al margen de cualquier percepción onírica y/o metafísica.

En el proceso de visualizar el espacio físico donde ha operado el hecho de estudio se hace imprescindible, asimismo, señalar que la fragua de Venezuela como país fue lenta, progresiva y discontinua, comenzando desde la misma implantación colonial a principios del siglo XVI; no obstante, *Venezuela* es el nombre que

genéricamente o asociado a otro apelativo se ha utilizado hasta el momento para definir la totalidad del territorio que actualmente está enmarcado dentro de las fronteras venezolanas. En este orden, es necesario destacar que el uso del nombre de Venezuela que realizó Vespucci, solo iba enmarcado dentro de los espacios ocupados por los palafitos en la laguna de Sinamaica; pero para que el uso del nombre de Venezuela, fuese efectivo para designar la totalidad del territorio que actualmente constituye la República Bolivariana de Venezuela, tuvo que ocurrir una serie de acontecimientos de carácter político, social y económico ocurridos dentro del propio territorio 'venezolano', así como de política interna de la corona Española.

Comprender los mecanismos de producción intelectual en el territorio que actualmente conocemos como *Venezuela* es una tarea que se aborda desde la interpretación de la complejidad del proceso de consolidación del territorio venezolano, lo cual no es un mero ejercicio diletante de despliegue historiográfico, todo lo contrario, reviste una importancia capital a la hora de elaborar una hermenéutica sobre los paradigmas educativos que se implantaron y reprodujeron en los espacios geográficos que actualmente integran a Venezuela, con el fin de captar la concatenación entre dichos paradigmas y la dinámica espacial y genealógica del territorio propiamente dicho; en consecuencia, interpretar la dinámica de los procesos que generaron el desarrollo educativo y teórico y su accionar en los cambios ocurridos en la historia venezolana es la mira que persigue la presente investigación.

En este punto de la discusión se aclara que no se pretende dilucidar en detalle la producción y praxis educativa de cada una de las provincias que constituyeron la Capitanía General en 1777 como hechos aislados al margen de lo que será la producción intelectual y el ejercicio educativo en Venezuela en el territorio integral conocido en la actualidad como *República Bolivariana de Venezuela*. Los elementos anteriores al año 1777 serán vistos como antecedentes, a fin de presentar un esbozo de unificación, si no político por lo menos racional, en sus bases teóricas; hacer lo contrario se percibe como un acto innecesario, aun cuando en lo político y en lo administrativo existían autoridades con relativa autonomía entre sí. En el campo ideológico y/o paradigmático cada una de estas provincias manejaba un similar nivel de

desarrollo, ya que provenían de una misma fuente generatriz: El Reino de Castilla, en principio y, finalmente, el reino español.

Es necesario señalar que España se estructuró, tras complejas negociaciones, luego de 1516, cuando el Rey Carlos I, quien a su vez era el Emperador Carlos V del Sacro Imperio Romano Germánico, comienza a controlar políticamente y militarmente los territorios constitutivos de la España actual, pues como heredero de Juana La Loca y de Fernando el Católico, obtenía también las posesiones de los Reyes Católicos, entre los que se incluía partes significativas del continente americano.

Sólo después de constituida España como un territorio integrado bajo la égida de un solo gobernante -Carlos I- puede empezar a hablarse de la conquista y ocupación española del nuevo mundo; antes de esto, los primeros intentos de exploración y asentamientos de grupos *primeros y primarios* (Carr, 1984) fueron una empresa netamente castellana, por cuanto España no existía como reino constituido; es necesario establecer esta relación teórica para interpretar y por ende lograr una comprensión sucinta sobre la estructuración racional del territorio en la concepción del europeo conquistador.

Se persigue señalar, posteriormente, la relación de los paradigmas que se observaron en el territorio objeto de estudio y la praxis educativa derivada de dichos paradigmas para discernir la forma de concatenación e influencia en el desarrollo histórico – social de Venezuela en el lapso comprendido entre 1500 y 1830, destacando no obstante que se hace en el campo meramente de la producción intelectual y del ejercicio de la acción educativa en las provincias que conformarán a Venezuela a partir de 1777.

Como ya se ha dicho con anterioridad, en la Capitanía General de Venezuela, en cuanto a su constitución, las provincias que la conformaban presentaban una marcada similitud en cuanto a la producción intelectual, por cuanto estos territorios dependían en lo político, administrativo y paradigmático del reino de Castilla, hasta 1516 y posteriormente a esta fecha a España, a lo cual Pérez y otros (2010), señalan:

Desde antes de la llegada de los españoles al territorio actualmente venezolano, no existía un vínculo político ni cultural que uniera a las

diversas sociedades dispersas en el territorio, situación que se mantiene aún luego de la conquista y del asentamiento de grupos ibéricos permanentes (a no ser que se considere el hecho de saberse todos súbditos del rey de España, como elemento unificador). El contacto entre estos grupos ibéricos ubicados en puntos alejados uno de otros se hacía sumamente difícil por la carencia de vías de comunicación; sin embargo, es en este proceso de conquista cuando se puede hablar del inicio de la formación del territorio venezolano, territorio sin el cual sería absurdo hablar de la existencia de un Estado Nacional. (p. 579)

Esta aclaratoria sobre el inicio de la empresa castellana (y no española como suele señalarse) y el uso correcto del término *país*, en el contexto señalado, se enfatiza a raíz de evitar la confusión o sustitución caprichosa en el manejo de términos o categorías instrumentales (voluntarias y/o involuntarias), lo cual derivaría a conclusiones erradas y comprensiones inexactas, problemática que ha surgido en la comprensión genealógica de la historia venezolana, precisamente por el empleo equívoco del léxico profesional (Pérez y otros 2010); es por ello que no resulta redundante el aclarar categorías y términos vitales para la comprensión del hecho de estudio.

Se hace por consiguiente hincapié en aclarar que el término *país* se vincula a una concepción meramente geográfica de territorios enmarcados en fronteras, tal y como se ha citado con anterioridad, ya que el conocimiento histórico producto del mal uso de las herramientas historiográficas -al ser transmitido con dichas imprecisiones por medio de textos o del acto educativo- tiende a divulgar una concepción alterada de la historia, lo cual indudablemente reproducirá la construcción de sofismas históricos y por consiguiente una errada interpretación del proceso histórico en general.

El uso correcto de categorías o por lo menos la dotación de herramientas hermenéuticas, así como la ubicación de sus relaciones epistémicas y genealógicas, permiten captar el sentido técnico y científico con el que debe proceder quien pretenda

estudiar el discurrir histórico de una nación, por cuanto al proceder de este modo al momento de procesar la información y dar uso científico y operativo al manejo de la información captada, pares, estudiantes y lectores en general pueden formarse una idea del problema planteado o, en una forma más compleja, una hermenéusis del proceso en cuestión.

Se hace indispensable la ubicación teórica de la conformación de Venezuela como *país* para precisar el espacio físico real y tangible donde se manifestó el desarrollo teórico – educativo que ocupa la presente investigación. Tratar de ubicar un punto exacto de nacimiento de Venezuela es un tanto complejo, por cuanto en Venezuela se conjugan diversas realidades que, desde un punto de vista doxológico, se utilizan como sinónimos, por cuanto Venezuela es un *País*, un *Estado* y una *Nación*, pero cada una de estas realidades: *País*, *Estado* y *Nación* constituyen realidades diferentes, surgidas en tiempos disímiles, que en un estudio científico no deben confundirse.

El término *País*, de interés en la presente investigación para dar sustentación territorial a los hechos que ocupa esta Tesis Doctoral se fundamenta desde la llegada de *El Almirante Cristóbal Colón* a lo que él denominó *Tierra de Gracia*, una parte del territorio que actualmente se conoce como *Venezuela*. Es de resaltar el hecho que Cristóbal Colón murió con la certeza de haber llegado a la India por su parte más occidental, sin percatarse del hecho de haber llegado a un territorio del cual Europa no tenía conocimiento hasta el momento del arribo de su expedición en octubre de 1492 y pese a haber llegado Colón al territorio conocido como *Venezuela*, ese nombre, *Venezuela*, por disposición de Carlos III va a abarcar la totalidad del territorio, desde 1777, con la Capitanía General de Venezuela.

En el Tercer Viaje, Cristóbal Colón salió de Sanlúcar de Barrameda el 30 de mayo de 1498, con destino a los territorios que ya había explorado, en lo que él mismo llamaba “el Nuevo Mundo”. Fue una expedición que tuvo como objetivo continuar la exploración de dichos territorios en nombre de los Reyes Católicos, arribando en este viaje al norte de lo que será *Venezuela* y convirtiendo a Colón en el primer comandante europeo en descender en la tierra firme de lo que será el continente americano; lo hizo en las actuales costas de Paria, específicamente en el pueblo de Macuro, en el oriente

venezolano; no utilizó apelativo alguno para designar el territorio al cual había llegado, sino el genérico *Tierra de Gracia*; es más, no tenía ni la más remota idea de la extensión real de lo *descubierto*, ni de la existencia de fronteras o de gobiernos que ejercieran un dominio total sobre una determinada extensión de terreno. Al leer la propia carta de relación del Almirante Don Cristóbal Colón a los Reyes Católicos sobre su Tercer Viaje de 1498, puede apreciarse el uso de tal apelativo (www.anhvenezuela.org, consultado 1 de noviembre de 2015):

Cuando yo llegué a esta punta del Arenal, allí se hace una boca grande de dos leguas de Poniente a Levante, la isla de la Trinidad con la tierra de Gracia, y que, para haber de entrar dentro para pasar al Septentrión, había unos hileros de corrientes que atravesaban aquella boca y traían un rugir muy grande. Y creí yo que sería un arrecife de bajos y peñas, por lo cual no se podría entrar dentro de ella; y detrás de este hilero había otro y otro, que todos traían un rugir grande como ola de la mar que va a romper y dar en peñas. Surgí allí a la dicha punta del Arenal, fuera de la dicha boca, y hallé que venía el agua del Oriente hasta el Poniente con tanta furia como hace el Guadalquivir en tiempo de avenida, y esto de continuo noche y día, que creía que no podría volver atrás por la corriente, ni ir adelante por los bajos. (p. 5).

En este particular Héctor Malavé Mata, Maza Zavala y otros (1980) advierten que las comunidades indígenas prehispánicas no constituían una unidad global y eran evidentes las diferencias existentes entre dichos grupos en lo concerniente a su desarrollo social y despliegue técnico en la producción y/o recolección y distribución de bienes de consumo desde antes de las campañas de conquista de los europeos de principios del siglo XVI.

Al no existir una unidad política o por lo menos cultural o incluso del reconocimiento existencial inter grupos sociales precolombinos, resulta obvio deducir la

inexistencia de un territorio limitado por fronteras y denominado por un nombre⁵² de raciocinio común a dichos grupos sociales y era aún más improbable la adopción global de un conjunto de ideas o métodos educativos generalizados, prácticas que ni siquiera eran concebidas en los espacios precolombinos, en el sentido que se les daba en Europa en igual fecha.

Para Manuel Caballero (1997) es con la creación de la Capitanía General de Venezuela cuando el nombre de *Venezuela* pasó a designar la totalidad de dicho territorio, ya que anterior a la formación de la Capitanía General de Venezuela la palabra *Venezuela* fue utilizada para designar solo a la Provincia de Venezuela (Vespucio la utilizó también para llamar así a la laguna de Sinamaica). Respecto al nombre *Venezuela*, Pérez (2010), señala:

El nombre *Venezuela* es obra de una entelequia europea, para designar la realidad de un territorio y ajustarlo a las necesidades de la corona española para el año 1777, entelequia que no había surgido antes de ese año por no haberse presentado las condiciones sociales, políticas y económicas que motivaron la creación de dicha Capitanía (pp. 194 – 195).

Al volver a observar el concepto de *País* y querer aplicarlo a Venezuela solo podemos hacerlo a partir de 1777, por ser en este año donde se cumplen los condicionantes necesarios para poder hablar de la existencia de Venezuela como país; es decir, un nombre aplicado a una realidad concreta (la totalidad del territorio actualmente venezolano); más si quiere ahondarse en el tema pudiera debatirse sobre el rango de país que pudieran haber tenido las provincias de Cumaná, Caracas, Maracaibo, Guayana e islas de Trinidad y Margarita antes del año de 1777, fecha de la creación de la Capitanía General de Venezuela; pero ésa no es la temática de la presente investigación.

Se reitera nuevamente que Venezuela es el único nombre que se ha utilizado hasta el momento para definir la totalidad del territorio que actualmente está enmarcado dentro de las fronteras venezolanas; pero como puede constatarse en la historia de Venezuela este nombre no es usado durante las expediciones colombinas y

es tan sólo con la expedición de Alonso de Ojeda (1499) cuando Américo Vespucio, encargado de levantar los mapas de dicha expedición, observa las viviendas del pueblo *Añú*, construidas sobre plataformas de madera que a su vez descansaban sobre bases sobresalientes del Lago de Coquivacoa (hoy Lago de Maracaibo), viviendas denominadas con el indigenismo de *palafitos*. Según Pérez (2010), la versión más romántica -y la más aceptada- señala que Vespucio designa dicho territorio con el nombre de *Venezuela* haciendo un curioso paralelismo entre los palafitos y las características geográficas de la ciudad de Venecia, aún más el carácter nómada de dicho nombre –*Venezuela*– queda demostrado al transferirse desde la región del sur del Lago de Maracaibo a una provincia administrada en torno a la Ciudad de Caracas, por lo que de manera explícita, Caballero (1997) señala:

En primer lugar, aquella región (los palafitos del sur del Lago de Maracaibo) no formará parte de Venezuela sino hasta 1777, cuando se integra la Capitanía General de Venezuela con ese nombre, (...) hasta entonces, la palabra “Venezuela”, solo había denominado una región que después se llamará “Provincia de Caracas”. (p.12)

Al iniciarse el proceso de exploración y conquista, además del asentamiento paulatino de grupos ibéricos en el continente, comienza la estructuración administrativa del territorio ocupado. A este respecto, Pérez (2011) señala sobre este proceso organizativo:

En la administración de las provincias del “Nuevo Mundo” se rescata la figura del Capitán General, figura surgida de las guerras de reconquista española, con la finalidad de administrar los territorios reconquistados, crear comunidades con una metrópoli que albergara a una serie de burgos menores tributarios; tales metrópolis contaban con un consejo consistorio, que controlaba el régimen económico de la comunidad y era dependiente directamente de la autoridad real;

en el siglo XIV, con el cargo de Capitán General era reconocido al que estaba al mando de las tropas de un territorio. (pp. 190 – 191).

Al iniciarse la conquista de América en el siglo XV, era designado para tal empresa un capitán, conquistador y poblador, el cual recibía el cargo de gobernador, al término de su empresa. En 1519, a partir de la conquista de México y debido a lo violento de los encuentros, se les llamará *Capitán General*. Por esta razón, no todos los gobernadores eran también capitanes generales. A partir de las Leyes de Indias de 1542, en las capitulaciones se le concedía al poblador el título de *Adelantado, Gobernador y Capitán General*, vitalicio y con extensión a un heredero. (Diccionario de Historia de Venezuela Interactivo, Fundación Polar, 1999).

En el caso de Venezuela debe tomarse en cuenta el largo proceso experimentado hacia la unificación político – administrativa de su territorio; como lo destaca Manuel Rodríguez, en el Diccionario de Historia de la Fundación Polar (1999).

El proceso unificador en lo que luego será la República de Venezuela, empezó hacia 1652, cuando fue nombrado por la Corona un contador mayor con sede en Caracas, ante el cual debían rendir cuentas todos los oficiales de Real Hacienda de Santiago de León de Caracas y demás ciudades de la provincia de Venezuela, y los oficiales de las Cajas Reales de Margarita, Espíritu Santo de La Grita, Cumaná y Cumanagotos, Santa Marta y Santo Tomé de Guayana. Esta organización cambia un poco con la Creación del Virreinato del Nuevo Reino de Granada quedando bajo su jurisdicción las provincias de Cartagena de Indias, Santa Marta, Maracaibo, Caracas, Antioquia, Guayana, Popayán y Quito; posteriormente estas provincias fueron excluidas y reinsertadas a la jurisdicción del Virreinato de la Nueva Granada; lo cual era prueba de un proceso de formación administrativa que intentaba la corona española con sus provincias del

“nuevo mundo”, y el cual no terminaba de cristalizar en estructuras políticas – económicas estables. (p. 465)

El papel tomado por la Compañía Guipuzcoana, que tenía competencias en los territorios que iban desde el Orinoco hasta el Río del Hacha, confundió aún más el orden jurídico de las provincias por las cuales atravesaba la ruta de la Guipuzcoana, por lo que el Rey se ve compelido a nombrar al Gobernador de Caracas como Juez Conservador para decidir en todos los asuntos, secuestros y prisiones que tuvieran lugar por concepto de contrabando y negocios de la compañía, por encima de virreyes, audiencias, ministros, tribunales, presidentes, capitanes generales, gobernadores, corregidores, alcaldes mayores y ordinarios, oficiales reales y justicias, en la Sección VII de la Real Cédula de Erección (Fundación) de la Real Compañía Guipuzcoana de Caracas, de Septiembre de 1728; sólo el Rey, además, podría removerlo del cargo (www.anhvenezuela.org, consultado 1 de Noviembre de 2022):

Que el conocimiento y determinación de las Presas y aprehensiones de ilícito Comercio, ha de pertenecer a juez Conservador particular aprobado por mí, el cual ha de ser el gobernador, que es o fuere de Caracas, con plena facultad y jurisdicción para el privativo conocimiento y determinación de la calidad de las Presas y aprehensiones de ilícito Comercio y demás negocios y dependencias de la Compañía y de sus Individuos y Dependientes en Indias, con inhibición de los Virreyes, Audiencias, Ministros y Tribunales, Presidentes, Capitanes, Generales, Gobernadores, Corregidores, Alcaldes Mayores y Ordinarios, Oficiales Reales y otros cualesquiera jueces y Justicias de Indias, sin embargo de las Leyes u Ordenes mías, que haya en contrario y ha de tener el expresado juez Conservador el conocimiento de todo lo referido, con las apelaciones que permitiere el Derecho, a mi Consejo de las Indias y siempre que haya causa

legítima, pasará a remover al expresado Juez Conservador, mandando poner otro en su lugar. (p. 4)

Con el restablecimiento del Virreinato de la Nueva Granada del año 1739, los gobernadores quedaron nuevamente sometidos a la autoridad del Virrey, quedando privados asimismo de la potestad de nombrar tenientes. Esta reposición de la autoridad virreinal crea ciertas dificultades en los gobernadores de las provincias que conforman actualmente Venezuela; los cuales vieron perdidos ciertos privilegios y competencias a los cuales consideraban derechos adquiridos, tal como la costumbre de hacerse llamar *Capitanes Generales*, según la costumbre española surgida desde la época de reconquista española.

Dentro de la organización jurídica del Virreinato estaban incluidas las provincias de Nueva Andalucía o Cumaná, Guayana, Maracaibo y las islas de Trinidad y Margarita; al mismo tiempo, todas las provincias del Virreinato fueron agrupadas en tres comandancias generales: Caracas, Portobello y Cartagena. Los gobernadores de todas las provincias quedaron dependiendo del Comandante General respectivo en lo militar y del Virrey en lo gubernativo; sin embargo, el interés de los gobernadores en conservar sus antiguos privilegios impidió cristalizar una unidad política estable.

Para el año 1742 el Rey ordenó la eliminación de la comandancia general de Caracas y la separación de la Provincia de Venezuela del Virreinato, por instancias del gobernador de la Provincia de Venezuela Don Gabriel de Zuloaga; recobrando de esta forma dicho gobernador Don Gabriel de Zuloaga el cargo de Capitán General, manteniéndose no obstante en calidad de súbdito con respecto al Virrey; pero salvaguardando los derechos que le había otorgado con anterioridad la Real Cédula de Erección de la Real Compañía Guipuzcoana de Caracas, que le daba autoridad sobre el comercio ilícito en las provincias de Cumaná, Caracas, Maracaibo, Guayana e islas de Trinidad y Margarita; lo cual le daba un puesto prominente sobre el resto de los gobernadores las provincias antes mencionadas.

Los gobernadores de Cumaná, Maracaibo, Guayana e islas de Trinidad y Margarita continuaron haciéndose llamar *Capitán General* al recuperar cierta autonomía respecto al Virreinato, suscitando las protestas del Virrey, lo cual produjo la

Real Cédula del 11 de febrero de 1748, en la que el Rey ordena a los gobernadores no utilizar dicho título ni nombrar tenientes, por ser desde 1739 prerrogativa del Virrey; es de hacer notar no obstante que el gobernador de Caracas era Comandante General de los demás gobernadores de su distrito en lo relativo al comercio ilícito, por lo que en lo relativo a su persona se justificaba el uso del Título de Capitán General.

En la estructuración política de las provincias de Cumaná, Caracas, Maracaibo, Guayana e islas de Trinidad y Margarita no existía un orden riguroso y claro en las vías de relacionarse con el poder central de la corona española, existiendo jurisdicciones definidas con poca claridad y una confusa interdependencia entre sus estructuras de poder, tanto de las gobernaciones y del virreinato de Santa Fe. Complicaba aún más el escenario político la autonomía política – militar de cada gobernación, con el control y jurisprudencia sobre el comercio ilícito que ejercía el gobernador de Caracas sobre cada una de esas provincias, sin contar con la dependencia, en materia judicial, a la Real Audiencia de Santa Fe y Santo Domingo, respectivamente, lo cual causaba roces dentro del fuero de las autoridades, que creían socavadas sus respectivas competencias.

Como ya se ha afirmado, en vías de optimizar el control político – administrativo en las provincias mencionadas y presumiblemente como vía para acabar con las pugnas de competencias e injerencias entre las gobernaciones, se decreta la formación de la Capitanía General de Venezuela; lo cual fue un paso relevante en la unificación de Venezuela como *País*, por transmitir el nombre de *Venezuela* a todas las provincias constitutivas del actual territorio venezolano, convirtiendo este nombre (Venezuela) a partir de ese momento en sustantivo apropiado para designar a la totalidad del territorio, sin restringir su uso (como antes de la Real Cédula de la Unificación de la Capitanía General de Venezuela) a la Provincia de Venezuela; según puede observarse en el documento de creación de la Capitanía General de Venezuela. (www.anhvenezuela.org/, consultado 1 de Noviembre de 2022):

El Rey. – Por cuanto teniendo presente lo que me han representado el actual Virrey, Gobernador y Capitán General del nuevo Reyno de Granada, y los Gobernadores de las Provincias de Guayana y Maracaibo acerca de los

inconvenientes que produce el que las indicadas Provincias, tanto como las de Cumaná e islas de Margarita y Trinidad, sigan unidas como al presente lo están al Vireynato y Capitanía General del indicado Nuevo Reyno de Granada, por la distancia en que se hallan de su capital Santa Fe, siguiéndose por consecuencia el retardo en las providencias con graves perjuicios de mi Real Servicio.

Por tanto, para evitar estos y los mayores males que se ocasionarían en el caso de una invasión; he tenido a bien resolver la absoluta separación de las mencionadas Provincias de Cumaná, Guayana y Maracaibo, e islas de Trinidad y Margarita, del Vireynato y la Capitanía General del Nuevo Reyno de Granada, y agregarlas en lo gubernativo y militar a la Capitanía General de Venezuela-}.

(p. 1)

La creación de la Capitanía General de Venezuela inicia un proceso unificador del territorio que va a incluir el aspecto judicial, en cuánto a que en esta Real Cédula el Rey delega los asuntos judiciales de las provincias constitutivas de la Capitanía General de Venezuela a la Real Audiencia de Santo Domingo, excluyendo para estos fines las competencias que tenía la Real Audiencia de Santa Fe para las provincias Maracaibo y Guayana, lo cual fue un paso previo a la formación de Real Audiencia de Caracas en 1786, lo cual sería un elemento integrador en las relaciones de las provincias que constituían la Capitanía General de Venezuela, por ser este cuerpo quien conocería los asuntos judiciales de la Capitanía General, ratificándose asimismo el control que tenía la Intendencia de Venezuela en los manejos económicos de las Provincias que constituían la Capitanía General de Venezuela. El *Real Decreto Que Crea La Audiencia De Caracas* habla por sí solo del deseo de unificación en materia administrativa que se deseaba para el ya constituido territorio venezolano (www.anhvenezuela.org/, consultado 1 de Noviembre de 2022).

Para evitar los graves perjuicios y dispendios que se originan a los habitantes de las Provincias comprendidas en la Capitanía General de Caracas, de recurrir por apelación, en sus negocios, a la Audiencia Pretorial de Santo Domingo, he venido en crear otra en la Capital de Caracas, cuyo distrito ha de extenderse, además de la Provincia de Venezuela, a la de Cumaná, Maracaibo y Guayana, y a las dos islas, Trinidad y Margarita; quedando ceñida la jurisdicción de la Audiencia de Santo Domingo a la parte española de aquella isla, la de Cuba y Puerto Rico; y el número de sus Ministros al Regente, tres oidores y el Fiscal de lo civil, que lo ha de ser también del crimen. (p. 1)

En líneas generales ha de señalarse que las actividades de exploración y conquista fueron signadas por la violencia; por lo que la implantación española en la *tierra de gracia* fue por demás un proceso lento y difícil, motivado entre otras cosas al desconocimiento que el español tenía del terreno a conquistar y del idioma de sus habitantes; por otro lado, el modo violento con que los españoles llevaron a cabo la conquista hizo que la misma fuera larga y sangrienta; observándose como consecuencia de este proceso la reducción notable de la población indígena, lo cual puede evidenciarse en las llamadas *Crónicas de Indias* y en las obras historiográficas que reseñan el proceso de conquista.

Por otra parte, Caballero (1997) hace referencia, al hecho de que los conquistadores no tenían interés en poblar la *Tierra de Gracia*, sino más bien en enriquecerse rápidamente y abandonar luego el territorio recién conquistado; lo cual se evidencia en lo efímero de las primeras ciudades asentadas en el territorio actualmente venezolano; *establecimientos iniciales*, las llama Manuel Caballero y pone como ejemplo la ciudad de Nueva Cádiz en Cubagua, la cual no durará ni medio siglo; deduciendo de la dinámica espacial desarrollada por los colonos europeos del territorio en cuestión que éstos sólo se aventuraban a tierra firme con el propósito de buscar agua dulce, alimentos o con la intención de cazar nativos para avasallarles; así, el interés de los españoles en poblar de forma permanente la tierra firme de la actual

Venezuela nace cuando ya estaban asentadas otras posesiones de España en América.

Con la organización de manera estable de las posesiones territoriales de las potencias europeas en América y la aclaratoria de los territorios pertenecientes a España y Portugal (producto del Tratado de Tordesillas del 7 de junio de 1494) así como la posesión *de facto* de porciones de territorios americanos por parte de Inglaterra, Francia y Holanda, producto de acciones bélicas que redimensionaron los territorios del “nuevo mundo”; se había creado un orden político – económico relativamente sólido en las posesiones hispano - portuguesas en el continente americano, el cual era reconocido en forma implícita por las otras potencias europeas que deseaban ampliar por medio de las acciones bélicas o coercitivas sus asentamientos en el continente americano, como en el caso de la Isla La Española, del cual gran parte de su territorio fue ocupado por fuerzas francesas irregulares en un primer momento, para establecerse posteriormente un dominio estable de Francia sobre el territorio, hasta el punto de alcanzar dicho territorio su autonomía de Francia y mantenerse al margen de cualquier nexo dominial con respecto a España.

Con las Guerras Napoleónicas se abre un escenario bélico que trastoca el orden político de Europa; el Imperio Francés trató de dominar al resto de los países europeos, donde España no fue la excepción. El Rey Carlos IV y el Príncipe Fernando fueron obligados a abdicar en la ciudad de Bayona favor de José Bonaparte, hermano de Napoleón, con lo cual España, metrópoli bajo cuya autoridad y dominio se encontraba Venezuela, queda subyugada por el poder francés; iniciándose un fuerte movimiento de resistencia por parte del pueblo español, que ansiaba expulsar a los invasores franceses y restaurar la corona a la familia Borbón, en la figura del príncipe heredero Fernando de Borbón, llamado con el mote popular de *El Deseado*, según Pérez (2010):

La estrecha intimidad que se rumoraba existía entre el Rey Carlos IV, su Reina María Luisa de Parma y el Primer Ministro Manuel Godoy, así como otros relatos producidos muy probablemente por el imaginario popular, habían hecho fuerte mella en el respeto del pueblo español por su monarquía, por lo que se veía al

heredero Fernando VII como la única vía para la recuperación de la dignidad Borbónica y la independencia con respecto a los franceses. (p. 196).

Con la formación de un “Concejo de Regencia”, como figura jurídica representativa de la Autoridad de Fernando VII, y la figura del “Rey” José Bonaparte, existían de hecho dos gobiernos en España, que reclamaban cada uno para sí el carácter legal y la lealtad de los súbditos del reino, incluyendo las provincias del nuevo mundo, con la Capitanía General de Venezuela contenida, lo cual trasladó al continente americanos las incertidumbres políticas que trajeron consigo las guerras napoleónicas e indudablemente ejerció un efecto moldeador en la dinámica espacial de los territorios de ascendencia hispana, así como en los paradigmas educativos desarrollados en dicho territorios, que se reacomodaran siguiendo el orden impuesto por el proceso independentista latinoamericano.

CAPÍTULO V
NUEVAS CONCEPCIONES SOCIOECONÓMICAS, EL MERCANTILISMO, COMO
GÉNESIS DE LA ESTRUCTURACIÓN PRIMARIA DE LA EDUCACIÓN
VENEZOLANA

La relación entre el conocimiento histórico y la estructura del espacio conduce necesariamente a la objetivación del comportamiento socio – económico.
(Santaella, R, 1989: 19)

Al fin del período conocido por la historiografía occidental como *Edad Media*, el conocimiento y el proceso de enseñanza descansaba en los postulados, patrísticos y escolásticos, que daban un talante eminentemente teocéntrico al conocimiento y al acto educativo en general, cuya práctica y observancia tenía talante eminente punitivo. Este constructo de ideas se basaba a su vez en elementos aristotélicos, que abarcaban desde sus bases filosóficas hasta concepciones geográficas y de cultura general, que tenían a la iglesia católica como su principal custodio y protagonista. La iglesia asume la función de vigilar y/o castigar a quienes se oponían al principio epistémico de construcción de conocimiento por medio de la única vía permitida: La Fe en el dogma católico.

Quienes se atrevían a violentar los dictámenes eclesiásticos caían irremisiblemente en el pecado y la anatema, que conllevaba irreparablemente al sometimiento de los suplicios usados por la Inquisición, en primera instancia, para “limpiar” el alma del pecador por medio del tormento, pasando posteriormente a los procesos de excomunión y en casos más severos a la hoguera, con el fin de “preservar” la integridad del rebaño; de allí que se apartaba al prevaricador de la comunidad, a la que se decía que, en última instancia, en el impenitente se consumaría

el justo castigo de la justicia divina: La condenación y la quema eterna en el infierno (Pacheco, 2008).

En este período, el poder del clero era absoluto e inquebrantable. La iglesia se concebía a sí misma como heredera del compromiso dado por Jesús a Simón, su principal discípulo según la tradición cristiana dominante (1960):

Tú eres Pedro y sobre esta roca edificaré mi Iglesia y las fuerzas del Hades no prevalecerán contra ella. Y te serán dadas las llaves del reino de los cielos y todo lo que atares en este mundo será atado en el cielo y todo lo que desatares será desatado en mi reino. (Mateo 16: 18-19)

Con estas palabras Jesús confiere a Pedro el poder para absolver o condenar a los hombres; por lo tanto, la Iglesia se legitima bajo ese principio como heredera autonombra del derecho *petrino*, por considerar a Pedro como su primer Papa y por herencia le es conferido, por tanto, el dirigir el destino de los hombres y su aceptación en el paraíso o las llamas del averno. La estabilidad epistémica de la Edad Media descansaba en el afianzamiento del poder temporal y ejecutorio de la iglesia católica, lo cual es materia de dominio del campo de la historia mundial.

Una serie de cambios en todos los órdenes de la dinámica social europea va a hacer imposible que la iglesia y la nobleza sigan manteniendo el orden medieval. Ascende la burguesía como clase social dominante, desplazando a la nobleza como élite de la sociedad, trastocando la economía tradicional basada en el feudo por una economía basada cada vez más en el comercio de las nuevas ciudades, así como en el comercio exterior, dirigido por una élite emergente: la burguesía o los comerciantes, que dieron el toque de gracia al modo de Producción Feudal. Ponce manifiesta (2015):

Para Santo Tomás en el siglo XIII, como para San Agustín en el siglo IV, el único maestro es Dios. La obra de un docente en la Edad Media no podía ser, por lo tanto, sino secundaria y accidental, como tarea de un guía que coopera con Dios. La pedagogía de Santo Tomás, igual que toda su filosofía, estaba en los

antípodas de la nueva concepción del conocimiento y la verdad como construcciones del hombre, como creaciones del hombre (p. 124).

Entre los factores que dieron lugar estos cambios, en un primer momentos, pueden mencionarse: La derrota de las cruzadas, la expansión de los mercados monopólicos, la revolución industrial, los llamados *descubrimientos geográficos* y, ya más avanzado este proceso, el surgimiento de la ilustración y el Liberalismo, la proclamación de los Derechos del Hombre y el Ciudadano; la subyugación a la Carta Magna de Juan Sin Tierra en Inglaterra y la expansión de los mercados económicos en Alemania y, finalmente, la instauración de la burguesía como clase dominante en el contexto europeo, que cobró en Francia su gran victoria, con la caída de Luis XVI y la instauración de la Revolución Francesa.

Según Ángel Orcajo, 1998, El pensamiento marxista hace hincapié en que la Revolución Francesa se llevó a cabo con la ayuda de los bajos sectores de la sociedad que, sin saberlo, fundamentan el proceso civilizatorio moderno y el sistema republicano – moderno o la monarquía constitucional, también de concepción moderna, ambos sistemas administrados por la nueva clase dominante, la burguesía.

La sociedad moderna aspiraba alcanzar el progreso incrementando la producción de bienes de consumo mediante el mejoramiento científico – técnico y el uso de la razón instrumental. En consonancia con el orden moderno, impuesto por la burguesía y, basado en las ideas de Descartes, concatenadas con el descubrimiento del desplazamiento mecánico de Newton. El nuevo orden de pensamiento concibe a la modernidad como el triunfo de la razón sobre el despotismo de la nobleza y la iglesia.

En una primera instancia con la superación de la Edad Media y del Modo de Producción Feudal surge el Capitalismo en su primera fase, el Mercantilismo. Para Ossorio. (2013), el Mercantilismo ha sido descrito de la siguiente manera:

Considerado como teoría económica, ha sido definido de distintas maneras a lo largo de la historia, pero la mayoría de los autores coinciden en poner de manifiesto una serie de elementos que recalcan su carácter nacionalista, limitado y egoísta. Según Arthur Birnie, el mercantilismo no era un sistema económico

científico, ya que partía de la convicción de que el comercio debía desarrollarse como una guerra en la que un país había de triunfar sobre otro por medio de una reglamentación egoísta. Cunningham lo consideró como la manifestación económica del afán de dominio de los monarcas de ciertos países, especialmente de Inglaterra. Para Mariano Gómez es un sistema de política comercial interior y exterior que, mediante el empleo de diversos procedimientos, tiende a fomentar y engrandecer las industrias nacionales, a fin de obtener una balanza de comercio favorable. (p. 596)

El Mercantilismo es considerado habitualmente por las ciencias sociales, como la primera fase del Modo de Producción Capitalista. De igual forma Scheifler (2006) señala:

El mercantilismo es el nombre que Adam Smith dio al conjunto de teorías y medidas prácticas que se desarrollaron entre el final de la economía medieval y el surgimiento de la fisiocracia, abarca el largo período que abarca desde 1450 a 1750". (p. 107)

El Mercantilismo no constituye una teoría económica, en el sentido dado en la actualidad a las corrientes económicas, pero en sus principios básicos tiene como fin el enriquecimiento y bienestar del Estado, lo cual marca un deslinde con los resabios medievales, por cuanto bajo este modelo el Estado conlleva ya una concepción moderna, por cuanto este Estado, que trata de enriquecerse, no es la estructura monárquica de control sobre el territorio del reino que operaba en la Edad Media, pues aun cuando para finales del siglo XV se mantenía la figura de la Monarquía, eran realmente los intereses globales de las respectivas cartas magnas representadas por algún tipo de poder parlamentario, así como las élites y corporaciones comerciales, los que ya cimentaban las bases de lo que ya se consideraba el Estado Moderno.

En las monarquías absolutas, donde la sola mención de cualquier tipo de Constitución o de estructura reguladora del poder del Rey creaba recelos en las respectivas coronas, era pues casi imposible pensar en un poder regulador del poder monárquico y menos plantear el hecho de una economía que trascendiese a las arcas reales; sin embargo a las postrimerías del Absolutismo, en el ámbito social, la realidad económica y el avance científico – técnico hacía sentir activamente la necesidad de una carta de derechos, aupada por estas nuevas clases sociales emergentes e instituciones anticlericales como la masonería o liberales confesos, que serán, a la final, amparados por las cartas magnas que empiezan a redactarse, que administrarán la economía nacional bajo gobiernos republicanos o monarquías constitucionales bajo una incipiente organización capitalista, de talante mercantilista en un primer caso.

Es en España, modelo del Despotismo Ilustrado, donde se evidenció precisamente esta lucha por la estructuración de esta nueva realidad, por sólo citar un caso, donde un Fernando VII, repuesto en su trono, se desdice de la Constitución que había aceptado el Consejo de Regencia en su nombre, cuando el Rey se encontraba prisionero de las tropas napoleónicas. Fernando VII, al frente ya de la autoridad real, deseaba retomar al poder absoluto y controlar según su parecer el Imperio Español, lo cual desencadenó una serie de protestas a gran escala. En este particular Indalecio Liévano Aguirre (2011) cita un ejemplo:

El primero de enero de 1820 el comandante Rafael Riego, jefe de uno de los puestos de acantonamiento del ejército expedicionario en las proximidades de Cádiz, se levantó en armas contra Fernando VII para obligarle a someterse de nuevo a la Constitución y bien pronto se vio acompañado por gran parte de los regimientos y por los caudillos populares, en lucha contra el absolutismo del rey Fernando (VII). Así, la armada destinada para la defensa de los dominios de Ultramar se convirtió en centro de una revuelta contra la monarquía que bien pronto tomó los visos de verdadera guerra civil. (p. 339)

Este ejército, que debía salir de Cádiz con destino a Venezuela, debía apuntalar al ejército pacificador de Don Pablo Morillo y, al abortarse su salida a ultramar, se aceleró la independencia de Venezuela, porque dicha desviación del apoyo esperado conllevó a un estado de debilidad al alto mando expedicionario español, que se vio obligado a negociar con Bolívar el Armisticio de Santa Ana, aceptar la salida del país, como parte del acuerdo, al mismo Morillo y dejar al mando de las fuerzas españolas al menos experimentado Miguel De la Torre. En efecto, se evidenciaba la presencia de cambios estructurales en el modo de pensar de la sociedad occidental, que repercutían en el accionar sociopolítico de Europa. El Mercantilismo es una de las primeras evidencias de lo que se conocerá posteriormente como Modernidad (Pacheco, 2008).

Los cambios y transformaciones globales que conllevó la aplicación mercantilista a nivel global, pese a no formar parte de la temática central de esta Tesis Doctoral, se mencionan sólo como elementos referenciales, por cuanto el conocimiento ha alcanzado un alto nivel de complejidad y los procesos de análisis orientados en la óptica de la complejidad han demostrado que todos los elementos relacionados con el accionar humano se hayan imbricados, por lo que premisas teóricas, como la supremacía de la práctica mercantilista en el asentamiento de las sociedades constitutivas del nuevo mundo, así como las fuerzas generatrices del propio mercantilismo, tuvieron su impacto significativo en la teleología y la propia praxis de los procesos educativos y teóricos en Venezuela.

Estos cambios a los que se hacen referencia abarcan desde el mismo demiurgo, creador de metarelatos, que se han dado a conocer generalmente como Modernidad y que parte del Renacimiento, la reforma religiosa, el fin de la llamada *Guerra de Reconquista Española*, la consolidación de los Estados Nacionales y los avances científicos como la imprenta de Gutenberg y los viajes de exploración, pues estos cambios fueron motivados en gran parte a los relatos de Marco Polo sobre sus viajes y tratos con la corte mongola, procesos que trajeron a Europa la necesidad de nuevos productos, como la seda y las especias, que impulsaron la creación de la conocida Ruta de la Seda, atravesando territorio bizantino.

Con la caída del Imperio Bizantino y la consolidación musulmana de estos territorios, por la toma de Constantinopla por Mohamed II en 1453, se hace palpable la

dificultad de continuar operando con la misma dinámica, la transitada Ruta de la Seda; por lo que se habilita el tránsito comercial al sur del continente africano, bordeando el Cabo de la Buena Esperanza; situación que impone nuevos retos comerciales a reinos como Castilla y Aragón, que se vieron afectados por la dificultad de posicionarse competitivamente por esa vía, abierta para Portugal para el comercio marítimo por Enrique El Navegante.

En estas condiciones, Colón y su propuesta de arribar a Asia aparecen en el marco histórico más adecuado para el Reino de Castilla (Rodríguez Lapuente, 1975: 62). Colón se inspiraba en la cosmología y la náutica pero bajo concepciones medievales y cierto aire aventurero, inspirado en las riquezas de India, Catay, Xipango y zonas circundantes.

Según Rodríguez Lapuente (Ibídem) Colón es un personaje de transición en el pensamiento colectivo del momento, pues no es un escolástico del siglo XIII pero tampoco un positivista del siglo XIX, emergiendo en un momento de crisis para la geopolítica europea por la compleja política interna aragonesa y castellana, por la unificación en curso y por la necesidad de los productos asiáticos en el comercio europeo y del cual Castilla y Aragón habían sido marginados. Es evidente que en Europa, cuyas poblaciones se habían acostumbrado ya a la seda y a otras telas orientales así como al acero de Damasco y a otros productos de uso ya cotidiano - como las especias que enriquecieron la culinaria y el solaz europeo- la actividad económica en torno a estos rubros asiáticos representaba una importante fuente de acumulación de capitales, por lo que reubicarse en un puesto de control de dicha actividad representaba un interés en la política de Castilla, por cuanto Aragón estaba inmerso en otros conflictos en lo interno de Europa y en las relaciones de Fernando El Católico con el Sacro Imperio Romano Germánico.

Colón afirmaba que podía llegar a Asia por el extremo opuesto, retomando viejas teorías copernicanas; es decir, remontando el Océano Atlántico y trata de persuadir en 1482 al Rey de Portugal -Juan II- de financiarle esta aventura. En el momento del ofrecimiento colombino Portugal estaba interesado en consolidar la ruta del Cabo de la Buena Esperanza, por lo que la propuesta colombina, según la visión geopolítica portuguesa del momento, resultaba contraproducente, aunado a la creencia popular

heredada de épocas grecolatinas de la existencia de fenómenos y seres inexplicables en dichos territorios no explorados del Atlántico, lo cual impulsó la negativa inicial del Rey de Portugal.

Por otra parte, Isabel de Castilla era hermana del Rey de Castilla Enrique IV, quien tenía fama de tener un grave problema de disfunción eréctil, siendo acusado por la opinión pública castellana de obligar a su esposa, Juana de Portugal, a concebir un hijo con su favorito Beltrán De La Cueva, Duque de Albuquerque; por lo que la hija y heredera natural del trono de Castilla, Juana de Castilla, era llamada despectivamente con el mote de *Juana la Beltraneja*.

La Infanta Juana era rechazada por los súbditos castellanos para ocupar el trono de Castilla, por lo que debido al grado de hostilidad presente en el reino, el rey se ve compelido a nombrar a su hermana Isabel como la legítima heredera al trono, sumado a que el matrimonio de ésta con Fernando de Aragón el 19 de octubre de 1469, le daba una posición de poder para hacerse del trono. Con la muerte por envenenamiento del Rey Enrique IV, hecho acaecido el 12 de diciembre de 1475, se acelera la coronación para el día siguiente de la muerte del monarca e Isabel es coronada como Reina de Castilla y Fernando como Rey Consorte, pareja que ya era conocida con el epíteto de *Los Reyes Católicos*, por sus victorias en la llamada Guerra de Reconquista.

Rodríguez Lapuente (1975) explica las razones por las que Castilla es la llamada a financiar la empresa colombina y no Aragón:

Aragón, situado en la vertiente del Mediterráneo, se sentía impulsado a la expansión por Europa. Hacía mucho tiempo que se tenían intereses en esa zona y tomaba parte de su complicada política. Ahora, sintiéndose robustecida por la solidaridad de Castilla, veía llegada la ocasión de aumentar su intervención y su influencia en las constantes disputas europeas. Castilla en cambio se sentía atraída hacia África y el Atlántico. Las Canarias y las Melillas estaban ya en sus planes de expansión. Los Reyes Católicos encarnaban fielmente las divergentes

tendencias de sus respectivos reinos; mientras Don Fernando se veía absorbido por los problemas europeos, Doña Isabel miraba hacia el Atlántico. (p. 85)

Puede observarse, por tanto, que el proceso de asentamiento o concepción física y racional de Venezuela, como una realidad integrada en el pleno de su complejidad, fue un proceso lento y confuso que involucró asimismo el desarrollo histórico de dos reinos europeos independientes asentados en la Península ibérica - Castilla y Aragón-; de allí el relacionamiento y desarrollo de los procesos históricos que conllevaron a la asimilación e integración práctica o sometimiento a su área de influencia de otros reinos ibéricos ya apocados, como lo son Navarra y León.

La participación de Castilla y Aragón en la llamada Guerra de Reconquista Española y su intervención activa en la sincrónica política europea coadyuvó a promover el interés de la corona de Castilla en financiar la búsqueda de nuevas rutas comerciales que permitieran acceso a las especias y a la seda asiática, sin entrar en conflicto directo con las rutas portuguesas y con los intereses de otras monarquías que hacían presencia de facto en la ruta del Cabo de la Buena Esperanza; de manera que el proyecto colombino y la prognosis comercial, sin lugar a dudas hábilmente presentada por Colón y los hermanos Pinzón, se conjugaron con la política exterior de los ya llamados Reyes Católicos.

Es necesario aclarar que aun cuando ambos reinos, Castilla y Aragón, se hallaban unidos de hecho por el matrimonio de sus soberanos, España no existía formalmente, pues se hablaba de dos reinos y la empresa colombina era de hecho una empresa castellana. España empezó a formarse tras complejas negociaciones luego de 1516, cuando el Rey Carlos I, quien a su vez era el Emperador Carlos V del Sacro Imperio Romano Germánico, comienza a controlar política y militarmente los territorios constitutivos de la España actual, pues como heredero de Juana *La Loca* obtenía también las posesiones de Los Reyes Católicos, entre las que se incluía partes significativas del continente americano.

Sólo después de constituida España como territorio integrado y bajo la égida de un solo gobernante, Carlos I, puede empezar a hablarse de la conquista española del Nuevo Mundo; antes de ésto los primeros intentos de exploración y asentamiento de

grupos *primeros y primarios* (Carrera, 1984) fueron una empresa netamente castellana, por cuanto España no existía como reino constituido. Esta relación teórica es necesario establecerla para interpretar y, por ende, lograr la comprensión sucinta sobre la estructuración racional del territorio, en la concepción del europeo conquistador.

Resulta obligante establecer la relación de los paradigmas que se observaron en el territorio objeto de estudio y la praxis educativa derivada de dichos paradigmas para discernir la manera en que esta dinámica geopolítica influyó en el desarrollo histórico – social de Venezuela en el lapso comprendido entre 1500 y 1830, en el mero campo de la producción intelectual y del ejercicio de la acción educativa en las provincias que conformarán a Venezuela a partir de 1777.

Tal como se ha expresado en párrafos precedentes, antes de la conformación de la Capitanía General de Venezuela las provincias que la conformarán no constituían una unidad territorial en lo formal, aun cuando en lo político dependían de diversas autoridades e instituciones organizadas por la corona castellana inicialmente y española finalmente; dicha unidad sólo se presentaba en la filiación a la autoridad de un mismo monarca. En el plano intelectual, no obstante, presentaban una marcada similitud en cuanto a dominio y manejo teórico, por cuanto estos territorios dependían del dominio ibérico en lo político, administrativo y paradigmático, con exclusividad en sus primeros tiempos de conquista a la exploración castellana; de hecho, la empresa de conquista, exploración y asentamiento en un primer momento estuvo reservada solo a los súbditos de Isabel *La Católica*. Respecto a la constitución y organización territorial, Pérez y otros (2011) señalan:

Desde antes de la llegada de los españoles al territorio actualmente venezolano, no existía un vínculo político ni cultural que uniera a las diversas sociedades dispersas en el territorio, situación que se mantiene aún luego de la conquista y del asentamiento de grupos ibéricos permanentes (a no ser que se considere el hecho de saberse todos súbditos del Rey de España como elemento unificador). El contacto entre estos grupos ibéricos ubicados en puntos alejados uno de otros se hacía sumamente difícil por la carencia de vías de comunicación; sin

embargo, es en este proceso de conquista cuando se puede hablar del inicio de la formación del territorio venezolano, territorio sin el cual sería absurdo hablar de la existencia de un Estado Nacional. (p. 579)

Las categorías *Estado*, *País*, *Nación* y *Gobierno* son parte de la entelequia del mundo moderno – occidental, por tanto son abstracciones carentes de significación para las sociedades precolombinas del continente americano. Es con la llegada de los europeos de finales del siglo XV y principios del siglo XVI y con la formación de las primeras sociedades coloniales de implantación que se empieza a demarcar y organizar el territorio con criterios occidentales, tales como: Virreinos, Capitanías Generales, Presidencias y Reales Audiencias, entre otras formas. Con estas figuras burocráticas se rigen los territorios conquistados desde la metrópolis española, tanto en lo político como en lo jurídico y, al administrar el uso y tenencia de la tierra por parte de los miembros de los grupos que comandaban los procesos de exploración y conquista, surgía ya en el territorio una clase dominante.

Como ya se ha afirmado la organización del territorio que actualmente conforma a Venezuela resultó un tanto curiosa respecto al nomadismo del propio nombre “Venezuela” y al carácter de interdependencia que guardaban entre sí las provincias conformadas en el territorio. El término *Venezuela* es utilizado por primera vez por el cartógrafo Américo Vespucio en la Expedición de Alonso de Ojeda de 1499, con la finalidad de crear un paralelismo entre los pueblos que habitaban en palafitos en la laguna de Sinamaica y los de la ciudad de Venecia. No obstante, cabe señalar que el sustantivo *Venezuela*, en sus inicios, designaba únicamente el lugar donde se encontraban dichos palafitos.

Posteriormente surgirá la *Provincia de Caracas* o *Venezuela*, creada en 1527, con la finalidad de organizar mejor la administración de una determinada parte de los territorios conquistados, denominados *De Tierra Firme* (hoy Venezuela y Colombia). Su límite occidental estaba situado en el Cabo de La Vela, en la Península de la Guajira (cerca de la actual frontera entre Venezuela y Colombia), mientras que por el Este su superficie se extendía hasta Maracapaná, cerca de la ciudad de Barcelona, capital del actual Estado Anzoátegui.

Llegado a este punto es fundamental recordar lo ya expuesto sobre el carácter nómada del vocablo *Venezuela*, ya que se trata de un nombre trashumante. En otras palabras, *Venezuela*, nombre empleado en primera instancia para designar las viviendas indígenas en la Laguna de Sinamaica, se aplica por extensión a todo el territorio constitutivo de esta provincia. Es a partir de la creación de la Capitanía General de Venezuela en el año 1777, cuando puede hablarse de la existencia de Venezuela como país y primera forma de concepción racional; es decir, un nombre aplicado a una realidad concreta (la totalidad del territorio actualmente venezolano) y es allí cuando puede hablarse de una actividad de dominio o relación de pertenencia geográfica determinada; puede, por tanto, hablarse desde ese momento -1777- de una actividad educativa venezolana.

La formación del Estado Nacional Venezolano durante el período colonial no se consolidó, debido a que, al ser el *Estado* en términos básicos una: "... Entidad política que preside los destinos colectivos de una sociedad y que ejerce, por esta razón, el poder legal..." (Ediciones Larousse, 1999: 418) de manera deliberada se hace una cita de un diccionario de términos básicos a fin de ubicar un concepto llano y de uso común para ubicar un término de uso común a un plano doxológico del término *Estado*, sin entrar en honduras conceptuales. El Estado que se mantenía activo durante la colonia era el Estado Español, puesto que las directrices que regían en lo político, en lo económico y en la conducción social de los destinos dentro de los territorios que actualmente conforman a Venezuela emanaban de la metrópolis española y nada que decir de una dispersa y confusa sociedad que se estaba estructurando como una sociedad colonial, por lo que la existencia de una nación venezolana en el siglo XVIII era imposible, como ente que emanara una actividad educativa, en función de exaltar los intereses venezolanos en ese contexto.

Venezuela como país fue la primera realidad concreta y/o formal con que puede señalarse a *Venezuela* y era un país colonial, dependiente de los intereses metropolitanos; es por ello que no existía una autoridad civil que revisara en un ámbito global del territorio la calidad de la educación, sus métodos y la formación como tal; solo la Universidad de Caracas, así como los seminarios religiosos y diocesanos eran las únicas instituciones con cierta formalidad que operaban en el país, sin contar nimias

manifestaciones familiares que instruían sobre primeras letras y sin ningún tipo de supervisión de las autoridades coloniales ni eclesiásticas, salvo que formasen parte de intereses en la dinámica del imperio español, como las instituciones formales antes descritas.

CAPÍTULO VI

ESTRUCTURACIÓN DE LA SOCIEDAD COLONIAL IMPLANTADA Y GÉNESIS DEL PROCESO EDUCATIVO EN VENEZUELA

En cada cultura existe sin duda una serie coherente de líneas divisorias: la prohibición del incesto, la delimitación de la locura y posiblemente algunas exclusiones religiosas.

Michel Foucault (1996, p. 7)

Desde los tiempos de la conformación de las primeras civilizaciones la educación se ha decantado por dos procesos fácilmente identificables: La educación en sentido extenso y la educación en sentido riguroso. La educación en sentido extenso es aquella que parte del Estado de naturaleza aristotélica o lo que es igual a la actividad de imitación y aprehensión de costumbres por simple observación, que proporcionaban al individuo las capacidades para adaptarse socialmente al grupo social en el cual se desenvolvía. Isócrates (436 A.C) daba especial atención a este tipo de conocimiento, por cuanto preparaba a los ciudadanos griegos para desenvolverse como ciudadanos de las *polis*; este tipo de aprendizaje se caracterizaba por no tener una sistematización rigurosa sino que ocurre en el transcurrir de la vida cotidiana de los individuos implicados en el acto educativo, estando implícita la adquisición de valores culturales como el folklore, la religión, la lengua y demás elementos constitutivos de la cultura.

Desde el inicio del proceso de relacionamiento social estuvo presente la transmisión de conocimientos sobre las experiencias adquiridas por personas más experimentadas, que adiestraban a los menos preparados y capacitados en las exigencias culturales y económicas de la sociedad en cuestión. Tales herramientas culturales eran necesarias para desenvolverse dentro del ámbito poblacional que los cobijaba; así, el ser humano no capacitado debía adquirir competencias de parte de personas con mayor dominio de la técnica, la cultura y las labores de producción; de manera que en los albores de la humanidad había nacido la educación como necesidad de preservación social.

Con el paso de las primeas familias medianamente organizadas a asociaciones de familias que cooperaban entre sí emerge la sociedad, con el agregado de la trasmisión de conocimientos por imitación con el fin de mejorar las labores de recolección, caza y pesca o con el objetivo de desarrollar una incipiente agricultura. Con la incorporación de la instrucción como fenómeno emergente el hombre pierde su estado de naturaleza y se vuelve un ser social y, por medio de un proceso de evolución compleja de la sociedad, la instrucción inicial deriva a un proceso educativo formal o en sentido riguroso. Respecto a la enseñanza por sentido extenso adquirida en el seno de las sociedades primitivas, como eran en el continente americano las sociedades precolombinas, Ponce (1972) señala:

Hasta los siete años, a partir de los cuales debía ya vivir a sus expensas, el niño acompañaba a los adultos en todos los trabajos, los compartía en la medida de sus fuerzas y recibía como recompensa iguales alimentos que los otros. La educación no estaba confiada a nadie en especial, sino a la vigilancia difusa del ambiente. Gracias a una insensible y espontánea asimilación de su contorno, el niño se iba conformando poco a poco dentro de los moldes reverenciados por el grupo. La diaria convivencia con el adulto le introducía en las creencias y las prácticas que su medio social tenía por mejores. Desde las espaldas de la madre, colgado dentro de un saco, asistía y se entremezclaba a la vida de la sociedad, ajustándose a su ritmo y a su norma, y como la madre marchaba sin cesar de un lado para otro y la lactancia duraba varios años, el niño adquiría su primera educación sin que nadie lo dirigiera expresamente. (p. 06)

De esta cita e ideas precedentes se infiere que las sociedades, por más elementales que fuesen, dan inicio a las primeras civilizaciones integradas por seres gregarios en función del desarrollo social respectivo, tras construir y normar un proceso de enseñanza – aprendizaje sistematizado y regulado por directrices.

La educación en sentido riguroso o formal ha sido identificada por diversos científicos sociales de diversas ramas. La educación formal, a diferencia de la educación no formal, posee una teleología pragmática, adaptada a programas o algún tipo de planeamiento y con personal designado con capacidades para la enseñanza; según Thomas Hobbes (1588) y otros *iusnaturalistas*, tales como Hugo Grocio (1583) y Samuel Pufendorff (1632). Es con el contrato social, surgido a raíz de la consolidación de las sociedades primitivas en sociedades más complejas y organizadas, que se vieron en la necesidad de conformar gobiernos y estructuras políticas y educativas que dirigieran el comportamiento social a nivel político, económico y social, lo cual indiscutiblemente habla ya de una sociedad desarrollada y dividida en clases y funciones.

Resultan emblemático de civilizaciones organizadas, tales como la egipcia, la mesopotámica, la persa y la grecolatina, que la educación en sentido riguroso adquiere carácter refinado, dándose el papel de educador a personas especializadas para ello. Las primeras civilizaciones otorgaban este papel a una clase sacerdotal que tenían como fin transmitir los elementos más importantes de dicha cultura. Ponce (1981) destaca que en Grecia este papel se reservó a los filósofos, de donde surgieron los primeros educadores propiamente dichos (los llamados *Sofistas*). En Roma la educación tenía tres niveles, bien definidos por características, tales como el *Ludí Magister*, dedicado a las primeras letras, los *Gramatikos*, que pudieran ser vistos como especie de educación media y los *Rétores* o educación superior, destinados a los futuros altos funcionarios del imperio.

La educación, en sentido riguroso, se caracteriza por ser sistematizada; es decir, cuenta con pasos, métodos y procedimientos preestablecidos y tiene como fin alcanzar determinadas metas y la obtención de títulos o la superación de niveles o etapas; esta sistematización de la enseñanza se orienta por la metodología y el carácter teleológico del Estado, de la Nación, de la institución o del ente encargado de dirigir el proceso educativo; entran también en juego las características filosóficas – interpretativas del educador así como el instrumental ético – epistémico del epocal donde se desarrolla dicho proceso educativo.

La expresión originada probablemente por Michel Foucault (1926), referida a la Pedagogía, no como disciplina con criterios y posibilidades de validación científica sino como conjunto de enunciados que provienen de diferentes prácticas o dominios del saber y del poder y que como textos o documentos pueden ser analizados por lingüistas e historiadores e incluso por sociólogos y politólogos, en la medida en que el campo de la educación se defina como un campo de batalla en el que se lucha por el dominio y la hegemonía de ciertos grupos sociales sobre los demás, mediante prácticas y enunciados educativos como dispositivos de poder.

Para captar el sentido de la educación colonial se hace necesario comprender la dinámica de poder y la consolidación de dicha sociedad, por cuanto la enseñanza adquiere en ésta sentido y discurso, las cualidades de un carácter de demostración y preservación del poder, vinculadas con el epocal y la clase dominante, así como con cualquier autoridad o gobierno establecido. En el caso de la sociedad colonial venezolana, donde el espíritu generatriz de los primeros actos instruccionales y/o educativos se basaba en el imaginario del conquistador de cristianizar y civilizar salvajes que se encontraban en la idolatría, se da el caso curioso que al tener éxito tal hecho educativo todos los miembros de la sociedad colonial Implantada cumplieron con éxito la finalidad de la educación, con toda su carga de aporía y el oxímoron evidenciado, dada la conformación de la sociedad colonial implantada con valores cristianos implantados finalmente, así lo hubiesen hecho por la fuerza y el agavillamiento, ante la fe que decían profesar.

Algunos historiadores e intelectuales, entre los que destacan Arturo Uslar Pietri (1992) y Germán Carrera Damas (1984), manifiestan que la sociedad resultante del relacionamiento social o conquista y del mestizaje forzoso o incluso consensual en el territorio hoy llamado Venezuela, no constituyó una sociedad Indígena, ni mucho menos una sociedad europea, menos aún una sociedad africana. Para Carrera Damas (1993) la sociedad que empezaba a conformarse era una nueva formación social que dicho autor denomina *Sociedad Colonial Implantada* y que Uslar Pietri (1992) llama *Nueva Formación Social*, con todas las cargas axiológicas y acciones teleológicas que conlleva una sociedad determinada, entre ellas la educación.

Es preciso ubicar en las bases grecolatinas y en la impronta que tal proceso estampó en la historia mundial la forma de entender la *educación*, que tuvo una fundamentación netamente hispana. La *educación en América* fue un concepto posterior a la conformación de los primeros grupos de implantación hispanos y, aun cuando geográficamente el continente americano no se encuentra en el ámbito de lo que se conoce como *cultura occidental*, la sociedad que se formó en territorios hispanoamericanos, siendo nueva sociedad, estaba signada por su carácter híbrido y por un componente hispano – occidental dominante.

Las bases culturales sembradas en América Latina partían de los elementos axiológicos del catolicismo, lo cual occidentaliza al continente americano; a partir de allí la cultura que se va a formar en Venezuela y en el resto de los países iberoamericanos será accidental con elementos agregados, pero fundamentalmente occidental, por lo que la educación que se reproducía y reproduce en Venezuela tendrá una relación directa; como antecedentes como la cultura grecolatina, antes que con las tradiciones ancestrales de basamento indígena.

El Catolicismo fue legado a Iberoamérica por la España contra – reformista durante los siglos de dominio hispano y ni siquiera puede hablarse de *bases judeocristianas* de manera general, por cuanto el carácter católico específicamente acompañaba el título nobiliario de los reyes que asentaron el dominio español en América y fueron estos mismos monarcas quienes expulsaron a judíos y musulmanes de la península Ibérica, por lo que las bases cognitivas dominantes sobre las se fundamentó esta nueva sociedad eran eminentemente cristiana – católica, sin ningún otro adjetivo; porque la España inquisitorial no permitía ningún tipo de herejía y como tal persiguió los cultos autóctonos del continente.

Los movimientos anticlericales de base occidental, como la *masonería* y el *rosacrucismo* y hasta el judaísmo, que no eran del todo antitéticas a la iglesia católica, fueron llegando posteriormente, en personas que mantenía sus creencias en la clandestinidad y en caso de ser descubiertas eran objeto de severa reprehensión y hasta de castigos sumarios, como ocurrieron en el Virreinato del Perú. Es pertinente aclarar que en los movimientos de independencia de Sudamérica y en la impronta del proceso independentista ya consumado, estos grupos francmasones y rosacruces

tuvieron un papel protagónico en dicho devenir socio histórico, perfilando en gran medida constituciones y marcos legales de orden moderno que pudieran haber sido catalogados como heréticos en siglos precedentes.

Esta nueva sociedad, mestiza o criolla, tenía como base dominante la cultura de la España constituida, por lo que esta sociedad se manifiesta desde su conformación como una sociedad occidental. Es necesario recalcar que el proceso referido en el presente estudio corresponde al ámbito hispanoamericano y más exclusivamente al contexto venezolano, sin incluir a las sociedades americanas de bases anglosajonas o de otro contexto europeo, que aun cuando puedan tener un sinnúmero de diferencias y similitudes merecen un estudio detallado, que se apartaría notoriamente del sentido de la presente investigación.

Resulta imperioso comprender el sentido que tenía la educación en sus raíces grecolatinas, en la entelequia del conquistador, a fin de ubicar el sentido que en su papel de factor dominante de la nueva sociedad dará este hispano conquistador al proceso educativo y de producción de conocimiento en los asentamientos consolidados de esta nueva sociedad; por lo que es necesaria una noción sucinta del sentido occidental que ha revestido teleológicamente la educación en el proceso de comprender el sentido dado a la educación europea como ente “civilizador” en el momento de la ocupación territorial,

Para Octavi Fullat (1992) la educación es un acto que trasciende la búsqueda de la eficacia por la eficacia, por cuanto resulta imposible separar el concepto educativo del origen mismo del hombre, por cuanto educar es:

Cuando menos, transmitir información y habilidades que no se traspasa con el código genético y además nos ponemos de acuerdo en definir al hombre como aquel animal que produce informaciones y genera informaciones y engendra habilidades que no se heredan biológicamente, tenemos que *paideia* y *ánthropos* forman dos perspectivas de una sola realidad. La educación pudo haberse iniciado de tal guisa, hará más de tres millones de años. (p. 20)

En efecto, se puede concluir que no es factible racionalizar el hecho educativo sin referirnos al progreso teórico o de respuestas apropiadas y adaptadas a los estímulos captados en el campo de lo sensible en la praxis cotidiana. Este proceso de asimilación de conocimientos heredados de otros individuos a lo largo de la historia que brindan la posibilidad de mejorar las respuestas a vivencias ya experimentadas es lo que originó la educación en su sentido extenso (Fullat, op. cit.).

En la educación es, por tanto, imposible la separación entre *cultura* y *educación*, por cuanto conduciría inevitablemente a una aporía o dificultad lógica, toda vez que *cultura* y *educación* conforman una dicotomía indisoluble, ya que la educación forma parte de la misma cultura y es la vía por la cual se trasmite la impronta social. Para Prieto (1990), desde el punto de vista de la visión occidental el término *educación*, etimológicamente deriva del latín *educare*, que viene a su vez de la palabra más antigua *educere*, que literalmente pudiera traducirse como *llevar* o *conducir*; igualmente, el término *exducere* ha sido tomado en algunas oportunidades por *engendrar*, mientras *educare* por *perfeccionar lo creado*. Para Prieto (op. cit.), a partir de 200 A.C. el poeta Plauto (254 A.C) utiliza en forma definitiva el término *educere* para referirse a la educación de los niños y adolescentes; aun cuando es Quintiliano quien elevó este vocablo al concepto ético – moral que posee en la actualidad, al atribuirle una significación moralizante a quienes se sometan a la *educare*.

En castellano, el significado de *educación* suele vincularse al de instrucción, pero partiendo del término latino *ex – ducere*; es decir, partiendo de adentro hacia fuera, estimulando lo que hay en el espíritu por medio del uso de una adecuada metodología la expresión original del ser; en el sentido expuesto por Johann Friedrich Herbart (1830) y sus discípulos, quienes veían el acto educativo como un proceso dirigido por el maestro desde afuera. Otro modo de ver el acto educativo es la denominada *educación progresiva* o *funcional*, denominada así por Édouard Claparède (1873), postura que parte de la real necesidad del educando y la consideración de la postura más adecuada del educador. (ibídem)

Es conveniente resaltar que aun cuando los términos *educación* e *instrucción* puedan confundirse y utilizarse indistintamente en ámbitos coloquiales, debe diferenciarse formalmente un concepto de otro. Todo proceso educativo implica un acto

instruccional, por cuanto la trasmisión de conocimiento o formación en determinado campo del saber es un acto intrínseco al proceso educativo; pero al existir una concatenación o interdependencia entre *educación* y *cultura* el proceso educativo implica más allá del mero acto instruccional e implica la adquisición de valores y la necesaria toma de postura crítica del educando ante lo aprendido, mientras que una instrucción mecanizada de procedimientos o destrezas que no derive a una postura hermenéutica o de aceptación y/o refutación crítica no puede considerarse un acto educativo, por cuanto la meta de la educación es formar al individuo mientras que instruir es simplemente proporcionar conocimiento.

En este contexto ha de interpretarse el sentir axiológico de los integrantes de la sociedad colonial en sus respectivas actividades individuales y en los diversos roles llevados a cabo en su cotidianidad; así como en la construcción y desarrollo del entramado educativo y cultural de la nueva realidad social; lo cual representa un legado a las bases teóricas de la educación en Venezuela, en su sentido de neo construcción con bases occidentales como eje dominante; captando el encausamiento grecolatino que inspiraba el espíritu civilizador hispano y su amalgamamiento, con base en la cultura indígena y africana, lo que conlleva a un proceso hermenéutico.

En tal sentido, la educación ha sido definida a lo largo de la historia por una serie de teóricos, entre los que puede citarse a Platón (427 a. C.-347 a. C.), quien definía a la educación por su finalidad, que para él era...“dar al cuerpo y al alma la belleza y perfección de que son susceptibles”... (Prieto, 1990: 13); belleza que, según el precepto griego, se refería a las cualidades morales del ser. Para Aristóteles (384 a. C.-322 a. C.) (384 a. C.- [Calcis](#), 322 a. C.), la educación proporcionaba al niño la capacidad de ubicar los goces y dolores en aquello que importa (ibídem). Por su parte, Kant (1724 – 1804) concuerda en parte con la postura platónica por ver en la educación el instrumento mediante el cual el individuo puede desarrollar toda la *perfección* de la cual es susceptible, posición con la cual concuerda con iluministas como Rousseau (1712 – 1778) y Montesquieu (1689 – 1755), quienes pensaban que la sociedad era perfectible y que se había formado en un ambiente de pureza y perfección, pero que se había pervertido debido a un mal desarrollo social y egoísmos políticos – económicos,

siendo la educación el único elemento para devolver la perfección a la humanidad, corrigiendo los vicios en los cuales había caído.

Herbart (1830) plantea que la educación persigue como objetivo la "...formación del individuo para sí mismo, despertando en él la multiplicidad de Intereses..." (Prieto, 1990: 15). Emilio Durkheim consideró por su parte a la educación como 'la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que aún no están maduras para la vida social' Ernst Kriek (1882) y John Dewey (1859), posición que concuerda con la propuesta de Natorp (1854), quien veía en la educación un carácter social y comunal de generación y mantenimiento de la cultura. Kriek (1882) (citado por Prieto, 1990) señala:

La educación es la asimilación típica a las normas de ordenación de la comunidad. La asimilación educativa aparece claramente en la propagación de la comunidad. Las generaciones jóvenes se acomodan gradualmente a los miembros adultos, los jóvenes llegan a ser lo que son los viejos y ocupan después su lugar en la sociedad. (p. 15).

Haciendo una crítica interna y externa a la obra de Kriek (1882 – 1947), puede advertirse que su obra se circunscribe a un período temporal donde el desarrollo de la Andragogía no contaba con el desarrollo y alcance que tiene tal forma de concebir la educación en el Siglo XXI y era casi imposible imaginar a un docente de menor edad cronológica que su estudiante, hecho por demás común en la actualidad. En cuanto al decurso de la educación en sentido extenso y riguroso en el período colonial, es necesario recordar el carácter supremacista asumido por el conquistador europeo, por lo que en una sociedad clasista, como la que se constituyó en Venezuela, era impensable que miembros en minusvalía, como los integrantes de los grupos dominados -como lo eran negros, aborígenes, blancos provenientes de bajas esferas sociales europeas y sus hibridaciones- pudiesen asumir el lugar de los dominadores o 'los viejos' en el acto educativo, según el planteamiento ya señalado de Kriek.

Rescatando el concepto de *Sociedad Colonial Implantada* con el que Germán Carrera Damas explica el desarrollo de la sociedad colonial (Carrera, 1984), se indaga

el sentido básico que, a nivel de diccionarios especializados, se dan a cada palabra constituyente de las categorías visualizadas; por tanto, la sociedad según Abbagnano (1997) es el:

Conjunto de Individuos caracterizado por común e institucionalizada, la palabra se usa corrientemente en el lenguaje común en las disciplinas sociológicas. La palabra designa tanto un grupo de individuos como la institución que caracteriza el grupo. (p. 1089)

En cuanto al concepto de *Colonia*, Ossorio (2013) plantea que es un:

Territorio puesto políticamente bajo la dependencia de un Estado que, con relación a él, es llamado metrópoli, con el pretexto de fomentar su desarrollo y progreso económico, cultural o demográfico; pero, en realidad, para aprovecharse la metrópoli de los productos naturales del territorio sometido al coloniaje o para imponerle la adquisición de sus propios productos (p. 177).

Mientras que la Editorial Larousse (2000) define el verbo *implantar* como el proceso de ...”Establecer, instaurar, poner en ejecución doctrinas, instituciones, prácticas o costumbre nuevas” (p. 543). Uniendo estas definiciones con criterios semánticos puede afirmarse que la *Sociedad Colonial Implantada* es el resultado de un proceso de mestizaje continuo en el territorio americano y más específicamente en el territorio que actualmente se conoce como Venezuela, que trajo como consecuencia una nueva sociedad, que no podía ser ya aborigen por la presencia de nuevos elementos culturales y étnicos venidos de Europa y África, mucho menos podía ser una sociedad hispana asentada en América, por el proceso de transformación que experimentaban los europeos en América y mucho menos podía ser una sociedad africana, por el extrañamiento que experimentaron los africanos al ser implantados de forma violenta en los territorios antes señalados.

La Sociedad Colonial Implantada en Venezuela es, por tanto, una sociedad nueva y original que se formó merced al seguimiento del mestizaje compulsivo

experimentado por los factores involucrados en el mismo y que políticamente estuvo dominada por los elementos hispanos, con una política de acumulación extrovertida de capitales orientada por una metrópolis definida en la propia corona española, de allí el carácter colonial. Con el asentamiento de dicha sociedad se establecieron elementos, costumbres y modos de vida extraños a lo habitual del período precolombino en todos los grupos sociales involucrados, de donde nace el carácter *implantado*.

El equipo del Centro de Estudios del Desarrollo (CEN.D.E.S.) de la Universidad Central de Venezuela, integrado por los investigadores Josefina Ríos de Hernández, Yoston Ferrigni, Manuel Beroes, Lourdes Fierro, Gastón Carvallo, coordinados por Germán Carrera Damas, ha desarrollado una teoría explicativa del decurso que desde sus principios orientó la formación de la Sociedad Colonial Implantada, teoría que gira en torno al concepto de *Grupos Primeros y Primarios de Implantación*, como aquellos grupos ibéricos que en primer momento establecieron un asentamiento en el territorio que hoy se conoce como *Venezuela*. Para el CEN.D.E.S., desde un primer momento, el territorio hoy llamado *Venezuela* no ofrecía mayores atractivos para la permanencia permanente de estos grupos en el territorio que constituirá a Venezuela. Pese a ser Venezuela el primer punto de tierra firme en ser tocado por los conquistadores, lo agreste y extenso del terreno, la dificultad de explorar y explotar los recursos ambicionados por los conquistadores, hicieron que la *Tierra De Gracia* y sus alrededores fuesen solo el trampolín para avituallarse para la consolidación de otros asentamientos americanos, como la isla La Española y las exploraciones posteriores, lo que será el Virreinato de la Nueva Granada y los ulteriores exploraciones al sur del continente.

El CEN.D.E.S (1993) precisa que los primeros asentamientos fueron impulsados por grupos particulares que actuaban en los territorios recién conquistados con un amplio margen de autonomía ante las autoridades designadas por el rey y se dedicaban preferentemente a actividades de rescate y rapiña y a la consolidación de factorías para la extracción de perlas y oro de superficie, con una estadía proyectada inicialmente como temporal (pp. 12 y 13). Por *Rescate* era entendida la apropiación de bienes ya manufacturados por la base indígena, obtenido por el despojo violento y simple o por el comercio de bienes poco estimados en el contexto europeo, por oro u

otros objetos valiosos; la *Rapiña*, como su nombre lo indica, no era más que el apropiamiento y extracción de bienes de consumo, como el de los placeres de perlas, para lo cual era usada compulsivamente la mano de obra indígena. La *Razia* o *Correrías* fue otro mecanismo de relacionamiento inicial de los europeos con la base social aborígen y era la incursión violenta y armada, territorio adentro, con el fin de capturar esclavos para surtir de mano de obra los asentamientos insulares y otros núcleos poblacionales en América.

Lo violento de este relacionamiento inicial por efectos de los *rescates*, de las *rapiñas* y particularmente de las *razias*, dificultó la consolidación de núcleos poblacionales estables por la estimulación de la resistencia indígena ante tales manifestaciones de violencia hispana. Como plantea López (2014):

Los sistemas educativos adoptados en Venezuela fueron elaborados a raíz de necesidades de otras sociedades y presentados en nuestro país como panacea para la solución de los problemas educativos, evidenciándose la adopción de paradigmas desde otras latitudes con el fin de construir el conocimiento y reproducirlo por medio de un sistema educativo, cuyas bases fueron igualmente concebidas desde una óptica foránea. Preliminarmente puede afirmarse que pocos son los proyectos cognitivos y/o educativos elaborados en nuestro país, destacándose los planteamientos de Simón Rodríguez, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Luis Alberto Machado, como teorías que impactarían de alguna manera en el sistema educativo y la episteme en general; pero motivado a la vida errante de sus proponentes, el aura de excentricidad que pudieran haber despertado, el apasionamiento político del momento, o cualquier otro motivo, fueron abandonados como proyectos postergables o ideas para la construcción de discursos anodinos y descontextualizados. (p. 257).

Lo violento de este proceso de relacionamiento -circunstancia poco diplomática para la instalación de núcleos estables de desarrollo- explicaría en parte la relativamente poca desarrollada posición en la geopolítica hispana del territorio venezolano, que pese a ser el primer territorio de tierra firme tocado por los conquistadores europeos en 1498, alcanzaría tardíamente la categoría de *Capitanía General* en 1777; mientras que territorios conquistados en fecha posterior, como el Virreinato de Santa Fe, constituido en 1717, cuya empresa de conquista y exploración partiría precisamente del territorio venezolano.

CAPÍTULO VII

PROSECUCIÓN Y PRAXIS DE LA EDUCACIÓN EN VENEZUELA DENTRO DE LA CULTURA Y LA GEOPOLÍTICA OCCIDENTAL

“Nunca se alcanza la verdad total, ni nunca se está totalmente alejado de ella.”

Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.)

En el transcurrir de la filosofía griega nace la retórica, la cual es una disciplina que estudia la forma y las propiedades de un discurso bajo múltiples enfoques, el discurso es visto, per se, como un elemento comunicativo, expresivo que da a entender, casi siempre en un sentido demagógico, un conocimiento que se pretende difundir. Según Ferrater Mora (2004) la retórica para Platón, tenía cierta función técnica, pues era necesaria en el complejo arte de regir la Ciudad – Estado; de igual forma el concepto de *retórica* constituía algo más que una de técnica discursiva en el plano de la oratoria, era un saber riguroso, que aspiraba a la verdad absoluta, dispuesta en forma de construcción de un discurso organizado y utilitario que permitiera a un dirigente convencer sobre la veracidad de su discurso.

Eco (1932) que en la Europa post medieval y relativamente cercana a los procesos renacentistas, en plena evolución moderna, la orientación aristotélica puede observarse con una serie de vínculos derivados a discursos de poder y organización civilizatoria por parte del imperio español, país donde la Contrarreforma tuvo mayor fuerza y atenuó en gran medida el impacto renacentista – reformista. El hecho de ser Castilla la que inicia el proceso de asentamiento ibérico en América, cuya Reina, Isabel, que con profunda formación religiosa adquirió el calificativo de *La Católica*, se deslinda el hecho que en las formas de organización observadas en el proceso de asentamiento y empoderamientos del territorio y diseño de su dinámica espacial se capta una vinculación al concepto de retórica al estilo aristotélico.

Esta visualización de la organización civilizatoria asociada al concepto aristotélico de los tres pilares de la retórica concebidos por el poseedor del epíteto de *El Filósofo*, es parte del aporte hermenéutico y discernimiento histórico de esta Tesis Doctoral. La importancia de la emanación del pensamiento de *El Filósofo* en el proceso

educativo durante un largo período de la historia europea se refleja en la veneración de la cual gozaron las diocesanas y *El Santo Oficio* español por parte de las instituciones monásticas. Tal era la importancia que tenía el discurso aristotélico en la intelectualidad de los reinos de Castilla y Aragón, fundamentalmente en Castilla que Miguel De Torquemada, el inquisidor más famoso de la historia mundial, era el confesor personal de la Reina Isabel *La Católica*; por lo cual es comprensible que la evocación de los tres pilares de la Retórica aristotélica estuviese presente, así como la *Ética Nicomaquea*, en una organización y justificación discursiva de la organización Iberoamericana, por una corona asociada irremisiblemente a las orientaciones contra reformistas.

Elementos como el *ethos*, el *pathos* y el *logos*, se manifiestan en el análisis hermenéutico como herramientas acordes para presentar como un proceso mesiánico y beatífico el enseñoramiento del *nuevo mundo*, como producto de una manifestación de fervor religioso destinado como función principal a la salvación de las almas de los herejes precolombinos. La misión divina, por tanto encomendada a los *Reyes Católicos*, era la de salvar el alma de salvajes que no conocían el legado de Cristo. Este discurso inicial de la implantación hispana en América se hilvana como una forma de convencer a una audiencia mundial atenta que recibe como discurso oficial las bases teleológicas de un proceso civilizatorio – educativo, como empresa fundamentalmente misionera, imagen cónsona con los ideales que el Imperio español y que la iglesia *petrina* quería presentar a un mundo maravillado por la asimilación racional del nuevo continente, para el imaginario del mundo conocido hasta ese momento, por el contexto europeo, asiático y hasta africano, estos dos últimos continentes con dinámicas, para ese momento, de capitalismo periférico.

Uslar (1992) destaca que para Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.) el *pathos* significaba 'sufrimiento y experiencia', con lo cual se comprende la habilidad del orador o escritor de evocar emociones y sentimientos en su audiencia. El *pathos* está asociado con la emoción, apela a simpatizar con la audiencia y despertar su imaginación, experiencia que se decanta al leer, aunque sea en forma sucinta, en *Las Crónicas de Indias*, el sufrimiento y las pruebas a que son sometidos estos misioneros por llevar las buenas nuevas bíblicas y esa aura protagónica, con la cual narran travesías terribles y el tener que consumir alimentos abominables crean un escenario

de empatía al martirio presentado en este género resurgido con mucha fuerza en América, pero ya sepultado desde hace mucho tiempo en Europa.

Según lo señalado por Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.), el *pathos* busca la empatía con la audiencia o espectadores, en este caso la opinión pública europea; cuando se usa, se resaltan los valores que se creen aceptables ante una escala axiológica, en este caso contemplados por el derecho y entramado canónico en plenitud. Las creencias y la comprensión del argumentador ante su propia actuación se contemplan y se hilvana a una audiencia a través de un discurso oficial, buscando causar la empatía de la audiencia; de allí que la labor misionera que decían los Reyes Católicos realizar en América era su principal insignia promocional, de manera que el *pathos* y su intencionalidad se utilizan cuando los argumentos que se van a exponer se esperan sean debatidos; estos argumentos pudieran carecer de una lógica irrefutable al presentar alguna debilidad racional, porque el éxito de este discurso va a consistir en la habilidad para conseguir empatizar con la audiencia.

El *pathos* se observó a cabalidad en el discurso de Marco Antonio ((Roma, 14 de enero de 83) a la muerte de César, quien, al ocupar de manera casi absoluta los poderes en Roma, motivó a la denominada *plebe* en contra de Casio y Brutus (23 de octubre del 42 a. C.), quienes -en un intento por imponer la axiología y praxis republicana en una sociedad que abiertamente rechazaba la monarquía y donde un dictador (Cesar) cada día se envolvía en un aura *regia*-, ponía en evidencia el cese de vigencia paulatina de la República Romana y, por ende, se iba ganando el desagrado de la sociedad romana. Casio y Brutus trataron de utilizar el asesinato de César con un discurso que realizaba el interés republicano; pero Marco Antonio fue un orador más hábil y su *pathos* más contundente, por lo que los conspiradores son vencidos y castigados, ante el rechazo del pueblo romano que lloraba la muerte de Cesar.

El ejercicio retórico de Marco Antonio, cargado notablemente del *pathos griego*, es una muestra clara de la efectividad publicitaria de un discurso, que motivó a la audiencia, Roma, a buscar la venganza por el amado Cesar, venganza por la muerte de un tirano y demagogo; *vendetta* que destruyó la posibilidad del retorno a una praxis republicana y abrió las puertas a la consolidación del triunvirato de Octavio, Marco Antonio y Lépido, que daría al traste con la Roma republicana y que con la *Batalla de*

Accio de 31 a.C. consolidó el poder de Octavio y su cambio de nombre a Augusto y el comienzo de la Roma imperial, con Augusto como primer emperador.

Señala Ferrater Mora (ob. cit) que según Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.) el *ethos* significa *carácter* y proviene de la palabra *ethikos*, que significa *moral*, apelando al carácter moral de la causa o discurso defendido y a quien lo representa. Para lingüistas y filósofos, el *ethos* está formado por su credibilidad y mimesis con la audiencia. El orador debe ser digno de confianza y respetado como un experto digno de emular, hombre o conglomerado de grandes virtudes y conocedor de la temática. Es obvio que la causa misionera que asume desde un principio la conquista de América, como parte de la política exterior hispana que a su vez presenta esta empresa de conquista como una comisión de un poder temporal y divino superior, como lo era el papado.

La corona hispana nunca dejó de manifestar su sumisión al Vaticano, siempre que le conviniese. En Rubio (2002) puede verse el cuidado que tiene Isabel I de Castilla en amparar sus posiciones en la figura de su aliado y coterráneo, el Borgia Pontífice Alejandro VI. En el testamento y Codicilo de Isabel *La Católica*, puede observarse este cuidado, en concordancia con el *ethos* aristotélico:

Por quanto al tiempo que nos fueron concedidas por la Santa Sede Apostólica las islas e tierra firme del mar Océano, descubiertas e por descubrir, nuestra principal intención fue, al tiempo que lo suplicamos al Papa Alejandro sexto de buena memoria, que nos fizo la dicha concession, de procurar inducir e traher los pueblos dellas e los convertir a nuestra Santa Fe católica, e enviar a las dichas islas e tierra firme del mar Océano perlados e religiosos e clérigos e otras personas doctas e temerosas de Dios, para instruir los vezinos e moradores dellas en la Fe católica, e les enseñar e doctrinar buenas costumbres e poner en ello la diligencia debida (p. 455).

La alianza del Papa Alejandro VI -valenciano de origen- con los reyes católicos consolidó el poder y la posesión de Fernando e Isabel, a quienes el mismo Pontífice Borgia o Borjas otorgó el título de *católicos* a la posteridad; el Rey Felipe VI lo ostenta actualmente y con las llamadas *Bulas Alejandrinas*, decretadas a raíz del reclamo portugués ante el dominio absoluto que España pretendía del “nuevo mundo”, Portugal, buscando una participación en el territorio americano, alegó el tratado de Alcaçovas – Toledo, de 1479, que distribuía el territorio africano y todo lo descubierto al sur de la de isla Canarias, principalmente a favor de Portugal.

Como autoridad divina y temporal universal el Papa, amparado en la infalibilidad papal, dispuso las *Bulas Alejandrinas*, que luego serían ampliadas y formalizadas con el *Tratado de Tordesillas* de 1494. Las *Bulas Alejandrinas*, a *grosso modo*, estipulaban, según lo compendiado en la obra de Bejarano (2016), los derechos que como baluartes de la cristiandad ostentarían los reyes católicos. De manera general se mencionan las llamadas *Bulas Alejandrinas*:

1. Bula *Inter coetera* (3 de mayo de 1493): cedió a los Reyes Católicos las tierras situadas al occidente que no pertenecieran a otros monarcas cristianos.
2. Bula *Eximiae devotionis* (3 de mayo de 1493): confirmó y aclaró las concesiones hechas a los Reyes de Castilla por la bula anterior.
3. Segunda Bula *Inter coetera* (4 de mayo de 1493): fijó una línea limítrofe entre las zonas pertenecientes a España y Portugal, situada a cien leguas al oeste de las islas Azores y Cabo Verde. Dado que la latitud de ambos archipiélagos es diferente, la línea no era derecha y no se podía utilizar un meridiano para precisar la demarcación. Ello daría origen al *Tratado de Tordesillas* de 1494.
4. Bula *Piis fidelium* (25 de junio de 1493): otorgó a Fray Bernardo Boil amplias facultades espirituales, a quien los reyes luego enviaron a dirigir la evangelización en el Nuevo Mundo.
5. Bula *Dudum siquidem* (26 de septiembre de 1493): precisó el dominio castellano sobre las tierras que se ubicasen más allá de las encontradas por Cristóbal Colón.

Sin desconocer a Portugal como potencial aliado, el hábil Alejandro VI conseguía en los *reyes católicos* unos aliados primordiales, coalición que les será de mutuo

beneficio a ambas partes: A Isabel y a Fernando, como ya se ha visto, por su consolidación en el señorío de América y en el caso del Papa Borgia, como unos aliados indiscutidos, con los cuales podía disuadir a sus detractores, como en el caso de la “visita” de Carlos VIII de Francia a la *Santa Sede*, para investigar e imponer actuaciones sobre la denuncia de simonía y vida desordenada que señalaban al Papa, aun cuando la causa real era la apetencia del francés sobre el Reino de Nápoles, de allí que la fuerza militar de los *reyes católicos* fuera una fuerte estrategia disuasoria del hábil Alejandro VI.

Las tierras conquistadas en el *nuevo mundo* no eran ya una apropiación con fines de expoliación y rapiña (Carrera, 1984), como realmente fue, se presentó como un divino mandato de la Santa Sede, requisito indispensable para cumplir con la retórica aristotélica, por cuanto el *ethos*, estipula que para que los argumentos sean firmes, no basta con hacer un razonamiento racional, el contenido también debe ser presentado de manera atractiva para convertirse demagógicamente en creíble. El *ethos* de Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.) es particularmente importante para crear interés en la audiencia. El tono y el estilo del mensaje van a ser clave para ello; por otro lado, es de suma importancia a su vez la reputación del argumentador, la cual es independiente del mensaje, donde adquieren mucha importancia dos reyes cónyuges, con el título de *católicos*, amigos y declarados partidarios de un romano pontífice: Alejandro VI.

Por su parte, el *logos* de Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.) es elemento presente en este proceso organizativo emprendido por los *reyes católicos*, que significa *palabra*, *discurso* o *razón*; es la persuasión, el *logos* es el razonamiento lógico detrás de las afirmaciones de quien enuncia el discurso. El *logos* hace referencia a cualquier intento de convencer e hilvanar un discurso lógico. De esta forma, el razonamiento lógico presenta dos formas: Deductivo e inductivo, términos fundamentalmente aristotélicos. El razonamiento deductivo argumenta en silogismos: Que si A es verdadero y B es verdadero, la intersección de A y B también debe ser verdadera. O como en el clásico silogismo que cita: si todos los hombres son mortales y Pedro es un Hombre; Pedro por tanto es mortal. Clásica lógica aristotélica.

El razonamiento inductivo usa también premisas, pero la conclusión solo es una posibilidad y puede que no sea necesariamente verdadera a causa de su naturaleza subjetiva. Por ejemplo, las frases “a Juan le gusta esa película” y “esta película es una comedia” puede concluir razonablemente que “a Juan le gustará esta película”, lo cual puede llevar al error, pero es un riesgo que asume o asumió en su momento el emisor, la corona hispana en este particular, basándose o apoyándose fundamentalmente en el *Ethos* y en el *Pathos*. El pensamiento del areopagita se hace nuevamente presente en una especie de discurso un tanto contradictorio entre praxis y fundamentación teórica, variedad del *Modus tollendo tollens* aristotélico.

.La Corona castellana, en un primer momento, trató de mantener un discurso mesiánico, altruista, visto desde ya en las cartas del primer historiador de indias, Cristóbal Colón, con acentuación en los parajes y entorno geográfico, representa una descripción maravillada de una sociedad idílica, comparada al Edén, una sociedad muy distinta a la europea, lo cual, según Uslar, (1992) promovió en gran medida la Revolución Francesa y el surgimiento de la ideología liberal.

El tenor de las cartas de Colón a los reyes católicos mantiene desde la primera carta el anuncio del descubrimiento. En este sentido destaca Edney (2009):

Las tierras de ella son altas, y en ella muy muchas sierras y montañas altísimas, sin comparación de la isla de Tenerife; todas hermosísimas, de mil fechuras, y todas andables, y llenas de árboles de mil maneras y altas, y parece que llegan al cielo; y tengo por dicho que jamás pierden la hoja, según lo puedo comprender, que los ví tan verdes y tan hermosos como son por mayo en España, y de ellos estaban floridos, de ellos con fruto, y de ellos en otro término, según es su calidad; y cantaba el ruiseñor y otros pajaricos de mil maneras en el mes de noviembre por allí donde yo andaba. Hay palmas de seis o ocho maneras, que es admiración verlas, por la deformidad hermosa de ellas, mas, así como los otros árboles y frutos e hierbas. En ella hay pinares a maravilla y

hay campiñas grandísimas, y hay miel, y de muchas maneras de aves, y frutas muy diversas. (p. 1)

Según tradición histórica, Colón solía hacer dos copias de la misma carta, una la ponía en una botella con un corcho sellado con cera, costumbre marinera que permitía, en caso de naufragio, que el mensaje tuviese la oportunidad de llegar a destino; la otra copia de la carta la conservaba para ser entregada en propia mano. Resulta interesante resaltar que las cartas arrojadas al mar nunca fueron recuperadas y las copias conservadas de estos documentos subsisten en la historia, merced a la fortuna y pericia marinera de *El Almirante*. Las cartas colombinas a los *reyes católicos* mantienen el talante descriptivo idílico de una sociedad natural que necesitaban el evangelio y de una mano fuerte y justa que los guiase. En la carta enviada a la corte castellana informando lo vivido en el Tercer Viaje, cuando llega por primera vez a tierra firme continental, actual Estado Sucre de Venezuela, Colón (1498) no rompe para nada su habitual estilo de describir lo visto a Isabel I de Castilla:

A esta punta la llamé Del Arenal [hoy punta de Icacos] y allí se halló la tierra hollada de unos animales que tenían las patas como de cabra que, según parece, había en abundancia, aunque no se vio sino uno muerto. Al día siguiente vino del Oriente una gran canoa con 24 hombres, todos mancebos, muy ataviados y armados de arcos, flechas y escudos, de buena figura y no negros, sino más blancos que los otros que he visto en las Indias, de lindos gestos y hermosos cuerpos, con los cabellos cortados al uso de Castilla.

Traían la cabeza atada con un pañuelo de algodón tejido a labores y colores tan finos, que yo creí eran de gasa. Traían otro de estos pañuelos ceñido a la cintura y se cubrían con él en lugar de taparrabo. Cuando llegó la canoa sus ocupantes hablaron de lejos, y ni yo ni otro alguno les entendimos, mas yo les mandaba a

hacer señas de acercarse. En esto se pasaron más de dos horas; si se aproximaban un poco, luego se alejaban.

Yo les hacía mostrar bacines y otras cosas que lucían enamorándolos para que viniesen; al cabo de buen rato se acercaron algo más de lo que hasta entonces habían hecho. Yo deseaba lograr información, y no teniendo ya cosa que mostrarles para atraerlos mandé subir un tamboril al castillo de popa para que tañesen, y unos mancebos para que danzasen, creyendo que se acercarían a ver la fiesta; mas cuando vieron tañer y danzar dejaron los remos y echaron mano a los arcos y los encordaron, embrazó cada uno su escudo y comenzaron a tirarnos flechas. (Colón, 2009: 2)

Colón hace una descripción muy detallada de los accidentes geográficos y los entornos humanos que pudo divisar, exaltando la complejidad de los cuerpos de los aborígenes que hicieron el acercamiento y acentuando el hecho que no eran *negros*, dato valioso para la escala valorativa del europeo de los siglos XV y XVI. Colón a su vez y sin ser cáustico describe una breve escaramuza con los nativos, sin que se perciba un talante vengativo o partidario, sino deja escapar hasta un halo comprensivo. En otra carta de Colón, a tenor de su Cuarto Viaje, describe otras de las características señaladas por Uslar Pietri (1992: 30), con el asombro ante una naturaleza avasallante e impredecible. Colón, en su carta del 07 de julio de 1503, da muestra de ésto:

Cuando llegué sobre La Española envié el envoltorio de cartas y a pedir por merced un navío por mis dineros, porque otro que yo llevaba era innavegable y no sufría velas. Las cartas tomaron, y sabrán si se las dieron. La respuesta para mí fue mandarme de parte de V. M. que yo no pasase ni llegase a la tierra. Cayó el corazón a la gente que iba conmigo, por temor de los llevar yo lejos, diciendo que, si algún caso de peligro les viniese, que no serían remediados allí; antes les

sería hecha alguna grande afrenta. También a quien plugo, dijo que el Comendador había de proveer las tierras que yo ganase.

La tormenta era terrible, y en aquella noche me desmembró los navíos; a cada uno llevó por su cabo sin esperanzas, salvo de muerte; cada uno de ellos tenía por cierto que los otros eran perdidos. ¿Quién nació, sin quitar a Job, que no muriera desesperado que por mi salvación y de mi hijo, hermano y amigos me fuese en tal tiempo defendida la tierra y puertos que yo, por voluntad de Dios, gané a España sudando sangre?

Y torno a los navíos, que así me había llevado la tormenta y dejado a mí solo. Deparómelos Nuestro Señor cuando le plugo. El navío sospechoso había echado a la mar, por escapar, hasta la gísola; la Gallega perdió la barca, y todos gran parte de los bastimentos; en el que yo iba, abalumadoa maravilla, Nuestro Señor le salvó que no hubo daño de una paja. En el sospechoso iba mi hermano; y él, después de Dios, fue su remedio. Y con esta tormenta así a gatas me llegué a Jamaica. Allí se mudó de mar alta en calmería y grande corriente, y me llevó hasta el Jardín de la Reina sin ver tierra. De allí, cuando pude, navegué a la tierra firme, adonde me salió el viento y corriente terrible al opósito; combatí con ellos sesenta días, y en fin no lo pude ganar más de setenta leguas.

En todo este tiempo no entré en puerto, ni pude ni me dejó tormenta del cielo, agua y trombones y relámpagos de continuo, que parecía el fin del mundo. Llegué al cabo de Gracias a Dios, y de allí me dio Nuestro Señor próspero el viento y corriente. Esto fue a 12 de septiembre. Ochenta y ocho días había que no me había dejado espantable tormenta, tanto que no vi el sol ni estrellas por

mar, que a los navíos tenía yo abiertos, a las velas rotas, y perdidas anclas y jarcia, cables, con las barcas y muchos bastimentos, la gente muy enferma y todos contritos y muchos con promesa de religión y no ninguno sin otros votos y romerías. Muchas veces habían llegado a se confesar los unos a los otros. Otras tormentas se han visto, mas no durar tanto ni con tanto espanto. Muchos esmorecieron, harto y hartas veces, que teníamos por esforzados. El dolor del hijo que yo tenía allí me arrancaba el ánima, y más por verle de tan nueva edad de trece años en tanta fatiga y durar en ello tanto. Nuestro Señor le dio tal esfuerzo que él avivaba a los otros, y en las obras hacia él como si hubiera navegado ochenta años, y él me consolaba. Yo había adolecido y llegado hartas veces a la muerte. De una camarilla que yo mandé hacer sobre cubierta mandaba la vía. Mi hermano estaba en el peor navío y más peligroso. Gran dolor era el mío, y mayor porque lo traje contra su grado, porque, por mi dicha, poco me han aprovechado veinte años de servicio que yo he servido con tantos trabajos y peligros, que hoy día no tengo en Castilla una teja; si quiero comer o dormir no tengo, salvo el mesón o taberna, y las más de las veces falta para pagar el escote. Otra lástima me arrancaba el corazón por las espaldas, y era Don Diego, mi hijo, que yo dejé en España tan huérfano y desposesionado de mi honra y hacienda; bien que tenía por cierto que allí, como justos y agradecidos Príncipes, le restituirán con acrecentamiento en todo.

Sin decirlo de una manera directa Colón hace ver a la corona castellana la necesidad de recursos económicos para el buen desarrollo de la empresa, indirectamente hace ver la dificultad que tiene por la mala calidad de su dotación, haciendo principalmente un detallado análisis de las condiciones geográficas y los

estragos que causan los fenómenos meteorológicos tropicales en las costumbres europeas. Los posteriores cronistas de Indias mantendrán esta descripción pasmosa a una naturaleza impredecible, albur fatalista de probables desgracias.

No obstante este discurso de conquista con una supuesta expectativa misionera signado por la retórica aristotélica es necesario recordar que para 1492, fecha del primer viaje colombino, las cartas geográficas estaban signadas por las ideas de Ptolomeo y Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.); ya Copérnico y Galilei habían pagado caro el atrevimiento de sugerir una forma esférica de la tierra; obviando el hecho de que en Isaías (capítulo 40) ya se mencionaba una forma esférica del planeta, / La Biblia, 1960)::

Él está sentado sobre el **círculo** de la tierra, cuyos moradores son como langostas; él extiende los cielos como una cortina, los despliega como una tienda para morar. Él convierte en nada a los poderosos, y a los que gobiernan la tierra hace como cosa vana. Como si nunca hubieran sido plantados, como si nunca hubieran sido sembrados, como si nunca su tronco hubiera tenido raíz en la tierra; tan pronto como sopla en ellos se secan, y el torbellino los lleva como hojarasca. (Versículos 22 al 24)

Lejos de intentar avalar o negar el valor religioso en el plano de lo real, Eco (2005) hace obvio que ante esta evidencia bíblica se decanta el hecho de estar en presencia de juicios inquisitoriales parcializados, donde los defensores podían ser acusados de la misma herejía que defendían y actuaban incontinenti al grave peligro que corrían; por lo que Aristóteles (384 a. C.-Calcis, 322 a. C.) era intocable y su idea ptolemaica de un mundo plano y geocéntrico era inapelable.

En vista de esta cartografía con bases aristotélicas la navegación era prácticamente de cabotaje, evitando la navegación más allá de las columnas de Hércules -estrecho de Gibraltar- para evitar la posibilidad de naufragar en una especie de cascada del fin del mundo; de allí que pocos marineros de oficio u hombres de negocio se aprestasen a acompañar a Colón y sus socios comerciales, los hermanos

Pinzón, a esa empresa que lucía descabellada para el imaginario europeo de finales del siglo XV; de allí la presencia de reos y convictos en los primeros viajes de exploración y conquista.

Con la ocupación real con fuerza armada y perros entrenados para cazar y matar, además de otras formas de someter a las sociedades que ocupaban dichos territorios, el discurso idílico que mostraba España pronto se volvió antitético con los hechos fácticos y procedimentales de ocupación y sojuzgamiento de los llamados a ser evangelizados, quienes fueron víctimas de ultrajes y sometimientos, suficientemente documentados en la historia oficial.

Ya muchos investigadores han ahondado en el carácter violento del encuentro inicial de estos grupos humanos, conquistadores y conquistados, por lo que resultaría bizantino hacer hincapié en estos hechos, resaltando, sin embargo, el elemento del mestizaje inicial como proceso violento e impositivo al margen del discurso beatífico y misionero que la corona castellana quería vender. El encuentro inmediato de dos culturas o grupos humanos con disimiles formas de comunicación, teleología, ética y estética, permiten comprender desde la óptica hermenéutica que el inicio de la sociedad híbrida o mestiza del continente americano ocurrió por la violencia y el ultraje, al margen del discurso heráldico de la corona castellana.

A propósito, acota Salazar (1991) que el proceso de conquista y relacionamiento inicial ha sido estudiado de maneras más que rigurosa por historiadores como Germán Carrera Damas, Agustín Blanco Muñoz, Elías Pino Iturrieta y Manuel Caballero, entre otros; resaltando que lo contradictorio de la praxis conquistadora con el accionar real de los conquistadores accionó un deslinde entre la labor eclesiástica y la acción de la corona como gobierno temporal; de allí que términos como *conquista violenta* y *conquista pacífica*, son ya habituales en la historiografía oficial. En este orden, por *conquista violenta* se entenderá la implantación de grupos primeros y primarios que se consolidaban con el avasallamiento, subyugación y/o desplazamientos de bases poblacionales indígenas, según los intereses expoliativos y de inicio de una dinámica espacial de implantación con acumulación extrovertida de capitales.

Las bases poblacionales incorporadas en calidad de *sometidos*, si no huían a lugares no explorados por los conquistadores eran asimilados a la nueva sociedad

híbrida en calidad de *dominados* en encomiendas, repartimientos, placeres, sembradíos, haciendas o cualquier otra formación creada para el aprovechamiento de la mano de obra indígena, en calidad de *siervos*, en sus otrora territorios. Igualmente, el calificativo de *esclavos* era hábilmente evitado, en vista a las sanciones eclesiásticas y monárquicas que había impuesto Isabel I; por lo que es innegable el carácter violento de la mano armada temporal en esta forma de conquista.

La llamada *conquista pacífica* es la obra misionera de los grupos religiosos, tanto monacales como diocesanos, que vinieron a *cristianizar* a los *paganos*, siempre servidos y acompañados por el ineludible brazo secular y por la evocación a lagos de fuegos intensos, de pesadillas infernales y a los castigos a que eran sometidos los pobladores originales del territorio, a no ser que se arrepintieran de su “herejía” y ser por tanto merecedores del amor de Cristo. El espectáculo desmoralizante de ver a sus ídolos y dioses (que según su cosmovisión, atribuían la creación propia y del mundo entero, ontología y gnoseología) destruidos y quemados, tal como sus templos, hacen comprender, en un ejercicio hermenéutico, el cruel impacto en la psique de los sometidos a esta *conquista pacífica*.

La acción de dominio de una escala axiológica por otra, aun cuando no fuera por vías de la supremacía en el ejercicio de la fuerza, no puede vincularse a una acción *pacífica*, lo cual significó una violencia distinta pero tan cruel como la *conquista violenta*. Otro elemento de interés es el conflicto de intereses, tanto temporales, procedimentales y doctrinales entre las órdenes religiosas de frailes y monjes, sumados al clero diocesano; conocidas son las diatribas entre Fray Bartolomé de las Casas y miembros la Orden de los Jerónimos por el debido trato que debía dárseles a los *indios*.

Los conflictos entre órdenes religiosas y el ajedrez político que jugaban entre sí sus concepciones entre ser contemplativos o mendicantes, estar en un claustro o participar activamente de la vida y el *ora et labora* de los benedictinos, trajeron su impronta no solo en América sino en el mundo entero; proverbiales fueron las relaciones entre franciscanos y jesuitas por el control dominial y doctrinario en Macao, Hong Kong y otras zonas de Asia. De hecho, la misma orden jesuita a la cual pertenece el Papa actual, Francisco, ha tenido conflictos desde su fundación y el mismo acto de

nombrarse **Francisco** el Cardenal Jorge Mario Bergoglio, al asumir el solio papal, fue visto como un acto de desagravio a los franciscanos y como una muestra de unión pastoral.

La orden jesuita ha ostentado un devenir un tanto complejo dentro de la iglesia, pues ha mostrado una fidelidad incuestionable a la autoridad papal, sin dejar de manejar o crearse para sí cuotas de poder con gran habilidad, que muchas veces han contendido con los gobiernos laicos y oficiales; no por nada fueron expulsados por el Rey Carlos III de dominios hispanos el 02 de abril de 1767, bajo fuertes acusaciones no comprobadas y actualmente a un nivel coloquial y comunicativo.

El General de esta orden recibe el apelativo de *Papa Negro*, por la influencia atribuida a los generales jesuitas en el gobierno de la Iglesia y por el color de sus sotanas; esta orden, que tantos altibajos ha tenido dentro de la iglesia hasta su disolución y refundación, pudiese compararse con otra orden igualmente controversial e igualmente bajo organización militar: La Orden de los Pobres Compañeros de Cristo del Templo de Salomón, conocidos también como Los Templarios.

Las luchas intestinas entre las órdenes religiosas y el propio entramado del colegio cardenalicio y la corte papal en general marcaron la impronta de la historia mundial en gran medida y, por ser un tema complejo y de gran relevancia, representa un filón para seguirle la pista, por lo que amerita por sí misma una investigación independiente, destinada comprender este nudo gordiano de la civilización occidental.

Como se ha afirmado, la violencia como factor determinante de conquista ocasionó una aporía respecto al discurso inicial de la corona castellana en un principio y de la monarquía española, en definitiva; el mismo Colón, como *Almirante del Mar Océano*, se arrogó el derecho de llevar nativos como muestra a la Corte de Isabel La Católica, quien prohibió la esclavitud de los nativos americanos, ante este hecho.

La motivación de la católica reina a decretar esta legislación fue porque se encontraba en Sevilla, por haber acudido a ver el desembarco de dos naves recién llegadas de América; en los barcos llegaron nativos americanos. El testimonio fuertemente difundido por quienes se encontraban presentes atestiguan que al ver la escena la reina manifestó en público: “¿Qué poder mío tiene el Almirante para dar a nadie a mis vasallos?”.

Es por ésto que el 20 de julio de 1500, la reina decretó la Real Provisión que prohibía la esclavitud de los aborígenes americanos; en esa previsión prohibía el cautiverio de los aborígenes y ordenó fueran repatriados a América y la devolución de las tierras que antes les hubieran pertenecido; pero lo que es más importante, considera a los indígenas súbditos de la Corona; con acciones como ésta la corona trata de desligarse de las acciones fácticas que realmente acontecían en el llamado *nuevo mundo*.

La iglesia, apercebida ante la crueldad con la que se llevaba la conquista, quiso también tomar posturas condenatorias a las tácticas procedimentales y surge por primera vez un reconocimiento tácito al carácter humano poseedor de alma del “indio” americano; de allí la Bula *Sublimis Deus*, llamada también *Unigenitus* y *Veritas ipsa*, Bula del Papa Pablo III (1534 -1549), pontífice famoso por su afición a los placeres mundanos, pero que entendía la importancia de frenar el ímpetu de los reformistas y una posible entrada de ellos a América, así como de unir al mundo católico ante el avance de los turcos; por lo que la Bula *Sublimis Deus* (2 de junio de 1537) se presenta como el primer documento pontificio que reconoce la humanidad del dominado americano:

Nos pues, que aunque indignos hacemos en la tierra las veces de Nuestro Señor, y que con todo el esfuerzo procuramos llevar a su redil las ovejas de su grey que nos han sido encomendadas y que están fuera de su rebaño, prestando atención a los mismos indios que como verdaderos hombres que son, no sólo son capaces de recibir la fe cristiana, sino que según se nos ha informado corren con prontitud hacia la misma; y queriendo proveer sobre esto con remedios oportunos, haciendo uso de la Autoridad apostólica, determinamos y declaramos por las presentes letras que dichos Indios, y todas las gentes que en el futuro llegasen al conocimiento de los cristianos, aunque vivan fuera de la fe cristiana, pueden usar, poseer y gozar libre y lícitamente de su libertad y del

dominio de sus propiedades, que no deben ser reducidos a servidumbre y que todo lo que se hubiese hecho de otro modo es nulo y sin valor, [asimismo declaramos] que dichos indios y demás gentes deben ser invitados a abrazar la fe de Cristo a través de la predicación de la Palabra de Dios y con el ejemplo de una vida buena, no obstante nada en contrario.

Iguales previsiones tomaron otros pontífices en el derecho de los indígenas: Gregorio XIV (*Cum Sicuti*, 1591), Urbano VIII (*Commissum Nobis*, 1639), Benedicto XIV (*Immensa Pastorum*, 1741) y Gregorio XVI (*In Supremo*, 1839) repitiendo la negativa a reducir a los indígenas a la esclavitud, dando herramientas jurídicas a las órdenes religiosas a seguir con “la conquista pacífica” deslastrándose por tanto con el accionar, ya desvergonzado, del brazo secular.

La sagacidad política de Pablo III le lleva a tomar decisiones políticas sobre el accionar impositivo de los encomenderos y otros poseedores de indios, que al poner en duda la racionalidad de los indígenas los ubicaba casi en estado de bestialidad, lo cual justificaba de algún modo, reducirlos a la esclavitud y aprovecharse de ellos como de animales irracionales para el arado u otro oficio inhumano; algunos frailes y monjes manifestaron en una primera instancia que los *indios* no eran aptos para algunos trabajos, ni para recibir algunos sacramentos, lo cual, acorde a las ideas dogmáticas de la época, equivalía a declararlos por irracionales. Esta argumentación servía de base a conquistadores cultos e iletrados para justificar los trabajos forzados y crueldades cometidas y justificar de este modo la esclavitud de los indígenas, dando justificación axiológica a las crueldades y tiranías de los españoles.

Por tanto la Iglesia y la opinión oficial de la corona hispana debían deslastrarse de este accionar y es allí cuando surge la crítica de la iglesia ante un hecho que ella misma coadyuvó a consumir: La conquista de América. El clero local y la mitra en general comienzan a denunciar con mucho énfasis las actuaciones de los conquistadores legos. Frailes de diversas órdenes, como Fray Pedro De Córdoba, Fray Antonio De Montesinos y más tarde Fray Bartolomé De Las Casas, sostuvieron la racionalidad de los indígenas americanos y ante las múltiples quejas no escuchadas

enviaron una comisión al Papa, que llevaba muchas cartas de personas que informaban de la situación y ante esta Bula Papal tenían ya un armamento jurídico con el que enfrentarse a la justicia ordinaria.

Con la Bula *Sublimis Deus* se libraba la iglesia de ser culpada del llamado por muchos, *genocidio americano* y será por esto el tenor acusatorio que adquirirán las crónicas de indias desde ese momento y hasta ser sustituidas por otro arquetipo guía del quehacer procedimental de las ideas en Venezuela. No es necesario hacer una pesquisa exhaustiva de la dinámica existente en las aulas coloniales u otros espacios destinados para la educación, donde se pueden captar los elementos generales que orientaban el proceso de formación con sus orientaciones teleológicas; un clásico ejercicio hermenéutico brinda esa capacidad, así como el oficio cotidiano del historiador de las ideas.

Todo proceso teórico desarrollado en América hasta el fin de la colonia fue construido en base principalmente a los valores hispanos que manejaban los conquistadores, que provenían casi totalmente de España, con una breve excepción de los diez y ocho años de control político de los Welser (1528 -1546). En su mayoría los conquistadores provenían de un país fuertemente influenciado por la contrarreforma, que en España se acentúa al punto de definir la llamada *Contrarreforma Española*, diferenciándola de la anterior como una versión más rigurosa de la contrarreforma que se ejecutaba en otros países europeos.

España fue un país en el que durante un período post medieval tardío la iglesia católica establece una especie de *cabeza de playa* o atalaya, para plantarse ante el avance liberal que venía desplazando el *Ancien Régime*, de supremacía católica. No por nada España es el país donde nace la *Orden Jesuítica*, como elemento estructurado en forma casi militar para combatir los procesos generados a raíz de la reforma religiosa. La otrora *Hispania* fue el país que expulsó a moros y judíos en detrimento de su estructuración civilizatoria, tan solo por motivos religiosos y fue el país donde la Inquisición actuó con mayor rigor, desafiando muchas veces el deseo de atenuar tal severidad por parte del solio pontificio.

Esta España que delegaba en la iglesia católica sus procesos educativos no va a romper su tradición formativa en el nuevo mundo; pero no obstante la iglesia tenía sus

propios objetivos; así, las instituciones religiosas – educativas, dependientes casi exclusivamente del clero, con todo y las diferencias doctrinales entre órdenes religiosas que protagonizaban los procesos educativos, tenían un fin canónico en el continente americano: deslastrarse de la ejecutoria con características disimiles a la piedad cristiana que ejecutaba el órgano civil en el proceso de construcción social. La Iglesia en América buscaba a su vez reafirmar el carácter piadoso de la iglesia en América y mostrar una postura antitética al estilo de ejecución real del dominio hispano en América, afianzando asimismo la autoridad del pontífice y del clero local en el imaginario de la sociedad en formación.

Igualmente, el carácter de orientación aristotélica daba un aura clásica a la educación; pero discerniendo sobre este fenómeno se observa que solo algunos elementos clásicos, cónsonos a la iglesia católica eran rescatados; por cuanto, básicamente, la educación colonial era dirigida procedimentalmente y a nivel axiológico por la Iglesia católica, por medio de todos los brazos activos de esta institución en el nuevo mundo, por cuanto las órdenes religiosas tuvieron un papel protagónico y directivo en este proceso; por lo que el plan de estudios implantado en Venezuela contemplaba: Lectura, escritura, catecismo y matemática básica para las personas llamadas a ser evangelizadas.

Estudios más avanzados solo los obtenían los miembros de las clases dominantes que tenía el poder económico para acceder a libros, algunos no autorizados por la Inquisición española, pero la gran mayoría de los libros utilizados en el proceso educativo eran los permitidos por el clero.

Básicamente, la educación derivaba de los clásicos, con algunas modificaciones. *El Trivium y el Quadrivium, como eran llamadas en la Edad Media a las siete artes liberales* (Ferrarer Mora, 2004: 143). El *Trivium* estaba compuesto por la gramática, la lógica y retórica; la gramática permite la comunicación y el difundir un discurso, con la dialéctica se obtiene el conocimiento y con la retórica se hacen agradable las palabras permitiendo convencer a una audiencia. El *Quadrivium*, por su parte, contemplaba cuatro saberes considerados fundamentales, que eran: Aritmética, geometría, música y astronomía. La música era permitida por cuanto la iglesia permitía este solaz, por cuanto acercaba al hombre a Dios.

La educación colonial se basaba en los antecedentes escolásticos, en práctica tardía en el tiempo, pero no era copia fiel de las prácticas medievales, aun cuando España mantenía un conservadurismo evidente en comparación a otros países y no podía substraerse al mismo hecho de los viajes colombinos; así como al uso de la imprenta y otros adelantos científico técnicos y a las nuevas ideas que venían germinando en el resto de Europa y que andando el tiempo llevaran al cadalso a Luis XVI. La educación colonial tuvo su asidero axiológico en la escolástica medieval y en algunos principios renacentistas que no contendieran con el pensamiento aristotélico, que era de suma importancia en las bases teóricas e intelectuales de España, pero en definitivas cuentas la educación colonial en Venezuela fue desarrollada por religiosos, fundamentalmente, con el consecuente basamento teórico y doctrinal.

Respecto a la historiografía colonial de Venezuela, la historiadora Frédérique Langué (2004) opina que es un período con pocos estudios metodológicos que profundicen en la materia, dando juicios de valor sobre el trabajo historiográfico de historiadores de renombre, como Angelina Lemmo y Germán Carrera Damas. Al respecto, Pino Iturrieta, Langué y otros (2004) consideran:

Con excepción del libro de Angelina Lemmo, *Historiografía colonial de Venezuela*, estudio muy detallado pero de equivocado título ya que versa en realidad sobre las aportaciones de los historiadores generales de Indias, grandes viajeros y naturalistas del siglo XVIII a la historiografía del período colonial, con mención especial de Humboldt, Depons y Dauxion Lavaysse; fuera de este «ensayo de aproximación crítica a nuestra historiografía colonial» según las palabras de la autora, ningún balance se había realizado sobre el particular. En cuanto a uno de los pioneros en la materia, Germán Carrera Damas, pensador, pedagogo y diplomático más que investigador, focaliza su reflexión en torno a cuestiones historiográficas en la larga duración y se ubica en una perspectiva decididamente ideológica, concediéndole una suma importancia al período de la

Independencia, período forjador del mito bolivariano alrededor del cual se va escribiendo, componiendo e incluso edificando la historia nacional y conformando un uso peculiar de la memoria histórica. (p. 84)

La obra de Angelina Lemmo, criticada por Langue, muestra el desorden con que los estudios historiográficos han sido tratados en Venezuela, tomando en cuenta las notas introductorias y demás estudios preliminares de las obras de Aristides Rojas, José María Baralt, Augusto Mijares y German Carrera Damas, entre otros historiadores y pensadores citados por Lemmo, quien pone en evidencia el poco trabajo estructurado conforme a la poca organización y al seguimiento de procedimientos científicos – metodológicos de los historiadores del siglo XIX y principios del siglo XX. A Carrera Damas en esta obra le es reconocido el esfuerzo y seguimiento metodológico que ha perseguido en su trabajo de dilucidar el desarrollo historiográfico en Venezuela, que pese haber sido arduo no ha manifestado avances significativos en este campo; denotándose análisis de la obra de los cronistas de indias con un talante meramente biográfico, con aires del romanticismo presente en Venezuela.

Aún no se ha elaborado el análisis y organización de los escritos de los cronistas de modo estructurado y científico; de manera que otros investigadores serán llamados a organizar dichos escritos para hacerles un análisis comparativo complejo; pero hasta el momento el trabajo de Carrera Damas, según lo decantado del trabajo de Lemmo, (op. cit.) es el que más se ha acercado a hacerlo, sin conseguirlo aún. Langue (op. cit.) critica con dureza a Lemmo, por cuanto a su juicio no organiza el desorden historiográfico que se ha evidenciado en las investigaciones que se presentan en esta tesis.

Sin querer -o tal vez en forma intencionada- Lemmo muestra las contradicciones en el análisis de los escritos de frailes y monjes, quienes historiaron el proceso de conquista, asentamiento y organización de la dinámica espacial de la colonia; pero su obra nunca se presentó como un estudio capaz de solventar la falencia del análisis histórico de la historiografía venezolana, sólo se propuso señalar el estado del arte de dichas reflexiones sobre historiografía colonial y esto se observa cumplido en dicho trabajo.

El estudio de las actuaciones y escritos de exploradores no hispanos, como Humboldt, Depons y Dauxion Lavaysse, es otro punto tocado por Lemmo; sin embargo, estos viajeros y exploradores, aun cuando dejaron testimonios de sus viajes, marcando su impronta en excepcionales observaciones, como la de Simón Bolívar y generaciones futuras, en su momento, no marcaron escuelas ni tuvieron en su contemporaneidad ávidos seguidores que quisieran seguir sus enseñanzas, ni fueron representantes de paradigmas de pensamientos destinados a fomentar escuelas formales.

Alexander von Humboldt, Francisco Depons, Aimé Bonpland y Dauxion Lavaysse son ejemplos clásicos del llamado *Siglo de las Luces* y son representación directa del enciclopedismo europeo, que buscaba la clasificación y los estudios detallados de la naturaleza, con la subsiguiente descripción etnográfica de los pueblos visitados, pero no constituían una representación de los paradigmas dominantes emanados de la península ibérica; solo los blancos criollos, que constituían las élites socio económicas, conocían la significancia de la visita de dichos viajeros, por cuanto leían libros que eran prohibidos por su contenido liberal y enciclopedista, que sólo podían adquirirse por el pago de cuantiosas sumas de dinero, por cuanto eran ingresadas al país por el contrabando, con los peligros que tal actividad conllevaba.

Sin embargo, la visita de estos aventureros y exploradores, excéntricos para la tradicional sociedad venezolana, inspiró de diversos modos, bajo la tónica del *Siglo de las Luces*, a una pléyade generacional donde se cuentan Simón Bolívar, Francisco Antonio Paul Terreros (*Coto Paul*) y José Félix Rivas, entre otros actores del 19 de abril de 1810 y del subsiguiente proceso independentista; por lo que indudablemente fueron pieza clave en el salto paradigmático de las ideas emanadas del absolutismo español hacia la adopción de esquemas enciclopedistas; son los liberales e iluministas que van a tener su mayor esplendor y visualización con la Revolución Francesa de 1789 y que en gran medida marcaron la pauta para la ruptura republicana del continente americano con la España dominante, en el campo de las ideas y de la autonomía socio política propiamente dicha.

Durante los primeros tres siglos de conquista y organización y asentamiento colonial Venezuela fue una especie de territorio subsidiario que aportaba productos agrícolas, perlas y mano de obra al sistema económico monopólico del imperio

español. Como ya se ha expuesto en capítulos precedentes la Compañía Guipuzcoana se encargaba de mantener el control de importación y exportación bajo una compleja red de dependencia e interdependencias de estructuras de organización tanto del Virreinato de la Nueva Granada como de instituciones presentes en la Isla de la Española. Bajo este esquema de dinámica económica, con Venezuela como factor secundario en el monopolio económico hispánico, la educación era un elemento nimio y poco desarrollado, pues la autoridad civil se preocupaba más por afianzar el dominio del territorio y el control férreo de la sociedad que se estaba formando.

No hay registro de instituciones educativas laicas controladas por la autoridad civil en Venezuela durante los siglos XV, XVI, XVII; salvo la participación de educadores privados, algunos autodidactas sin preparación docente y los seminarios diocesanos y monacales, así como de los estudios básicos y de religión que se brindaba a los sectores dominados de la sociedad; entonces, la educación formal en Venezuela fue casi anodina, incluyendo a la formación militar, salvo algunos principios tácticos de operatividad y orden cerrado que de manera rutinaria se ejecutaban en cuarteles y apostaderos navales.

Pero los estudios de alto nivel militar se desarrollaban fundamentalmente en la península ibérica; por lo que se discierne en la actuación de docentes privados y/o con fines religiosos que el desarrollo educativo no formal que se desarrollaba en Venezuela era eminentemente clasista, para los que pudieran pagarla y/o quisiera engrosar las filas del clero; esta educación clasista para elites precisas contrastaba notablemente con lo pueril de la educación que recibían los que recibían la merced de ser cristianizados bajo la tutela de los padres de familia “en la consolidación de una moral cristiana” (Pino, I. y otros. 1994).

La propia educación de Simón Bolívar, la más estudiada por la consolidación del culto a Bolívar en Venezuela, es emblemática por lo que acontecía en el común de las clases dominantes, que hacían uso de docente particulares, cuyos educandos preferiblemente se mudaban con el maestro para aprender incluso normas de etiqueta, así fuesen huérfanos como Bolívar o tuviesen padres que concertasen con el maestro el objetivo educativo que debían seguir sus hijos.

Se entiende por *Culto a Bolívar* la visión excesivamente laudatoria que de la mano de la historiografía liberal y de Antonio Guzmán Blanco enclaustró los estudios sobre el propio Bolívar y la gesta emancipadora hasta el punto que según Germán Carrera Damas (op. cit.) se formó una especie de religión laica y oficial, donde la imagen de Simón Bolívar salía incólume de cualquier análisis crítico medianamente riguroso, convirtiéndose en una perversión de los métodos científicos de la historia y constituyéndose una historia patria carente de criticidad y enfocada a la glorificación de la patria. En consonancia del problema crítico del *Culto a Bolívar*, historiadores como el propio Carrera Damas, además de Caballero, Pino Iturrieta y Langue, entre otros, han tomado la salvedad de considerar este punto para el análisis crítico de la historia decimonónica en Venezuela.

Es importante señalar la importancia del *Culto a Bolívar* en esta tesis por cuanto elementos como su proceso educativo han sido estudiados con rigor y hasta con fervor por autores como Augusto Mijares, Vicente Lecuna, Gil Fortoul e Indalecio Liévano Aguirre, quienes han dejado testimonio del proceso educativo seguido por Bolívar en un intento de glorificar al héroe y a las “glorias patrias”, pero lo que resulta de importancia para esta tesis es que reflejan pormenorizadamente el formato de este proceso educativo, de lo cual se decanta era el procedimiento habitual seguido por las familias mantuanas y la presencia de Simón Rodríguez, personaje excéntrico para la bucólica Venezuela de la primera mitad del siglo XIX, evidencia el punto hasta el que las ideas liberales empezaron a formar parte de la psique de los jóvenes mantuanos.

Es así que aparte de las escuelas religiosas creadas en Caracas y en el interior del país ya para el año de 1752 se funda el *Colegio Caracas*, por Real Cédula de 20 de diciembre de 1752, donde se observa que, ya consolidado el proceso de conquista, las autoridades hispanas comienzan a tomar cartas en materia educativa, sobre todo las órdenes eclesiásticas, el clero diocesano y los cabildos.

La educación en Venezuela aparece tardíamente ya entrado el siglo XVI y bajo la orientación mesiánica y misionera que se arrogaron en su momento los Reyes Católicos, estandartes con los que se había iniciado la conquista. La primera escuela de la que se tiene noticia se funda en Coro a mediados del siglo XVI y posteriormente se funda en Caracas otra para el año 1591; estos institutos se dedicaban a enseñar a

leer y escribir. A finales del siglo XVII y comienzo del siglo XVIII, en el Siglo de las Luces, se da cierta formalidad y regularización de la educación colonial, influenciada por la creciente corriente del Despotismo Ilustrado, que había calado en España como respuesta de la autoridad real ante las nuevas ideas liberales que ya se expandían por Europa.

En Venezuela los jesuitas intentaron implementar la educación popular desde el siglo XVII con relativo éxito; ya para 1696 se crea el Seminario Colegio de Santa Rosa de Lima en la ciudad de Caracas y el 22 de diciembre de 1721 se crea por Real Cédula de Felipe V, la Real y Pontificia Universidad de Caracas; con esto se habían formalizado los estudios en Venezuela pero sin romper el tutelaje eclesiástico que España siempre implementó en sus territorios.

El deslinde que se forma entre la educación al iniciar el proceso de conquista llevada a cabo por las misiones religiosas y que se desarrolló hasta muy entrado el proceso colonial ocurre entre los siglos XVII y XVIII, por cuanto aun cuando España era baluarte del conservadurismo y del acatamiento a normas eclesiásticas no podía mantenerse al margen de lo que acontecía en el mundo; porque grandes cambios a nivel del pensamiento habían ocurrido y ya para mediados del siglo XVII la enciclopedia y el Enciclopedismo francés se habían expandido al contexto europeo.

El Despotismo Ilustrado es una respuesta de las monarquías absolutas para seguir ostentando el poder máximo, pero en forma racional, bajo las ideas de que todo debía ser para el pueblo, pero sin consultar al pueblo. Carlos III, Rey de España (1759 – 1788), es un ejemplo clásico de Despotismo Ilustrado y bajo el empuje de esta doctrina paternalista y “protectora” organiza políticamente la hacienda pública y las agendas legislativa y educativa. Con este monarca se crea la Capitanía General de Venezuela (1777), la Real Audiencia de Caracas (1786) y se fundan los colegios antes señalados. Carlos III, llamado *el mejor alcalde de Madrid*, por su poder organizativo, con el cambio paradigmático del Absolutismo y supremacía del pensamiento aristotélico al Despotismo Ilustrado organizó los territorios que se encontraban descuidados en materia de Estado con ideas pro liberales.

Con su componente económico y burgués el Despotismo Ilustrado llevó ideas liberales a América, aun cuando esta corriente era una reacción acomodaticia al

verdadero proceso liberal que venía gestándose en el mundo, recuérdese que la Revolución Francesa ocurre en 1789 y estos acontecimientos y las previsiones que tomaron las coronas europeas tan solo eran un preámbulo a la decapitación de Luis XVI.

Las ideas del Despotismo Ilustrado, oficializadas como el discurso del racional y déspota Carlos III, se unían a las ideas liberales prohibidas que por contrabando venían de Francia y Suiza, influenciando a una generación de mantuanos que empezaron a pensar en una libertad muy distinta a la que de seguro negros y aborígenes aspiraban, pero era una libertad que hasta el momento no se había invocado y mucho menos aclamado, de manera que el Despotismo Ilustrado fue una vacuna mal elaborada que, por no haber desactivado los patógenos apropiadamente, produjo la enfermedad del Liberalismo y el desmembramiento de la América hispana.

Entre los intelectuales que van a dar consistencia al Despotismo Ilustrado se cuenta a Thomas Hobbes, quien con su obra *El Leviatán*, habla de un Estado terrorífico que, no obstante, es necesario para mantener la paz y la armonía, es un antecedente directo de la tesis del *Gendarme Necesario* de Laureano Vallenilla Lanz en Venezuela y una clara justificación para la permanencia del despotismo, pero ahora con el adjetivo de ilustrado. Las ideas de Hobbes, así como algunas tesis de Montesquieu y Voltaire contribuyeron a nutrir las venas del Despotismo Ilustrado, que veía al Estado como garante y tutor de un pueblo que sufría un estado de minoría de edad permanente.

El Liberalismo siguió calando en el gusto e interés de los jóvenes mantuanos, que se instruían en los pequeños y desasistidos institutos que las municipalidades habían instituido como disposiciones de tipo local así como en la nueva Real y Pontificia Universidad de Caracas, fundada el 22 de diciembre de 1721, que otorgaba el título de Bachiller y Licenciado. Hacia el año de 1800 ya se había formado una pléyade de luminarias en el campo del saber y en el manejo de temas de interés para el momento, decantándose la inteligencia natural de personajes como Guillermo Pelgrón, Andrés Bello, Simón Rodríguez y Miguel José Sanz, entre otros y se reconoce el papel de la Universidad de Caracas como institución por la cual pasó la mayoría de estos humanistas.

La historiografía oficial, de base patriota y liberal, se mantiene en plena vigencia en el siglo XXI, aunado a viejas distorsiones, como el *Culto a Bolívar*, renovadas y redimensionadas a principio del siglo presente. Este tipo de historiografía, casi de forma inquisitorial, espera de los pensadores e investigadores un tratamiento laudatorio ante los educadores que acompañaron a Bolívar en su proceso formativo y se insta a elaborar alabanzas a la obra de estos intelectuales. Con acritud es recibida cualquier crítica sobre elementos vinculados con Bolívar, rubricados o refrendados por su persona, lo cual constituye un peligroso fundamentalismo.

De ninguna manera esta tesis pretende ser una herramienta iconoclasta, pero el cuidado del examen hermenéutico es un elemento que no puede saldarse; por lo que se delega para futuras investigaciones el investigar la validación o no validación de los procedimientos educativos de finales de la colonia y su adecuación con la sociedad del momento, así como su impacto real en la sociedad venezolana, cosa que no se ha hecho a cabalidad, pues su estudio solo se ha limitado a la esfera bolivariana.

El conocimiento de nuevos elementos de práctica pedagógicas y andragógicas permitirán discernir estas prácticas educativas en el tiempo sin construir una férrea postura antitética, ya que hacerlo sería incurrir en el anacronismo histórico del cual advertía Marc Bloch (1912); lo que se necesita en el campo de la investigación histórica – educativa es una pesquisa comprensiva que, lejos de cualquier teleología demagógica, permita indagar los hechos reales de impacto y efectividad, así como el análisis de la impronta de cada uno de estos educadores, al margen de haber sido solo maestros de *El Libertador*.

En 1805 un grupo de pardos solicita ante el ayuntamiento la formación de una escuela pública y de primeras letras, escuela que se hizo realidad con la salvedad que los maestros debían ser blancos. En esta escuela algunos de los descritos maestros de *El Libertador* brindaron sus conocimientos, como Simón Rodríguez, pero se recalca el hecho que el aprendizaje de Andrés Bello ocurre casi por ósmosis, por cuanto sus visitas constantes al convento de Las Mercedes le permitió el aprendizaje de lenguas clásicas que lo hicieron uno de los grandes traductores del siglo XIX; además de sus conocimientos de lengua y latinidad que le dieron la autoridad de corregir o sugerirle

cambios a la Real Academia de la Lengua, cambios que perduran hoy día entre gramáticos y lingüistas.

La amistad de Bello con Humboldt y Bonpland le ponen en contacto con las ideas liberales y, a pesar de su afición por los elementos clásicos, su pensamiento se vio fuertemente impactado por estas ideas. Sorprende la formación y los alcances en materia del conocimiento de Simón Rodríguez, niño expósito e hijo bastardo de un sacerdote según Arturo Uslar Pietri (1980: 1), que fue parcialmente aceptado por familiares, por lo que puede leerse que, junto a su hermano Cayetano, vivió las vicisitudes de la caridad; sorprendiendo que su hermano Cayetano alcanzara los niveles musicales que expuso y en el caso del propio Simón Rodríguez, bajo la égida formativa de una educación popular y en cierto punto limitada, alcanzó niveles sorprendente de erudición en diversos campos del saber, por lo que se presume producto de una inteligencia superior y del autodidacta ejercicio del libre pensamiento.

En Rodríguez se observa un espíritu excéntrico, tal vez por las penurias vividas y fuertemente influenciado por los filósofos de la ilustración, sobre todo por Juan Jacobo Rousseau, cuyos libros prohibidos para el mundo hispano del momento le eran entregado en sus manos a través de sus múltiples relaciones. Aunada a sus posturas anticlericales la impronta de estos educadores de corte liberal en lo político, social y económico fue impactante sobre una generación de estudiantes, bancos criollos, herederos del poder económico de la colonia, de profundos nexos monárquicos pero que desde principios del siglo XVIII se encontraban a disgusto con las posturas monopólicas del Imperio español; por lo que ya el alzamiento de Juan Francisco de León de 1748 evidenciaba este sentir del sector económico colonial.

Este proceso educativo, seguido por esta élite social en Caracas, sirvió de caldo de cultivo para el inicio del proceso independentista iniciado en 1810 y del proceso de implantación del liberalismo en Venezuela, hecho que se profundizará en Venezuela con el gobierno autónomo de José Antonio Páez de 1830, por cuanto durante la Guerra de Independencia, combatida *a muerte*, las actividades educativas e intelectuales fueron prácticamente nimias e inexistentes en una sociedad cuyo logro más significativo era conservar la vida y la integridad física.

De manera que los acontecimientos experimentados por la educación posterior a 1830 son significativos en grado sumo, así como la labor periodística y los debates en torno al mismo proceso educativo, por lo que las huellas dejadas en la sociedad por las luchas entre godos y liberales -que eran ambos liberales- hasta llegar al famoso Decreto de Gratuidad y Extensión de la Educación de Antonio Guzmán Blanco, el surgimiento del marxismo y del positivismo, así como el impacto del surgimiento de otras universidades en Venezuela, son temas de profundas reflexiones y crítica historiográfica de las opiniones generadas a raíz de estos acontecimientos, pero estos hechos superan el límite de la investigación presente -1830-, por lo que el análisis de tal período será delegado a futuras investigaciones.

REFLEXIONES DE CIERRE

“No te afanes, alma mía, por una vida inmortal,
pero agota el ámbito de lo posible.”

Píndaro

El proceso de reconstrucción onto – epistemológico de la presente investigación se abordó con la visualización y comprensión de la triangulación tempo – espacial, teorizando en torno al proceso educativo en el epocal establecido en la investigación en el territorio actualmente venezolano; es decir, la organización de la dinámica espacial en relación con las teorías y prácticas cognitivas y esferas donde se ejecutaron las actividades teórico – educativas descritas en el espectro problemático; lo cual se hace imprescindible para aclarar y obtener una cabal comprensión de la problemática y lograr la obtención de una *hermeneusis* consecuente, respaldadas de categorías como: *Educación, Paradigmas, Territorio, Estado y Praxis Educativa*.

Se hace obligatorio, recurrir a campos distintos a la educación, para encarar abiertamente el campus problemático, y de por si esta investigación se enmarca dentro de la historia de la educación, por lo que se aplicó el campo de conocimiento de la Historia americana y europea, para develar interrogantes que el solo testimonio de la educación no bastaría para explicar.

En cuanto a la esfera temporal que delimitó esta investigación -1500 – 1830- se delineó desde la concepción didáctica y operativa, por considerar que es el período que marca el inicio de las concepciones teóricas del decurso educativo venezolano y, a su vez, dicho epocal está inmerso en cambios relevantes de organización y orientación del gobierno colonial al sistema republicano, con los agregados de los procesos de anexión y secesión de Venezuela respecto a Colombia, que indudablemente impactaron en las concepciones teóricas presentes en Venezuela en el período antes señalado. Es innegable que el rumbo seguido por los procesos teórico – educativos posteriores a la periodización antes señalada tienen como piso epistémico los elementos contemplados en la presente investigación y, aun cuando se han tocado elementos que permiten

avizorar rasgos para extender el estudio a períodos posteriores, éstos serán objeto de reflexiones ulteriores, tarea que se deja como elemento digno de acometerse.

En materia de otros aportes teóricos que se le delegan igualmente a la comunidad del conocimiento se presenta una visión interpretativa en materia de los procesos de concepción y praxis educativa en relación a los paradigmas desarrollados en el territorio conocido hoy como *Venezuela* entre 1500 y 1830. Es necesario puntualizar que el uso que en Venezuela se da en forma genérica al concepto *aporte* y la definición básica obtenida al nivel básico de diccionarios, es para referirse a algo que se entrega o se realiza con el objetivo de ayudar o contribuir a una causa, según Larousse (2000). En consonancia con la intención de comprender las motivaciones axiológicas y teleológicas de las posturas y discursos en torno a la educación en Venezuela entre 1500 y 1830 se procedió a reflexionar el sentido o intensión real del uso de los paradigmas que la Corona de Castilla en primera instancia y el Reino de España, finalmente, impusieron de manera tácita o explícita en los territorios conocidos actualmente como *Venezuela*, así como la influencia de esta imposición en el desarrollo de los procesos educativos del país.

Al analizar los discursos y las acciones, aplicando la Crítica Interna y Externa pudo captarse orientación aristotélica en sentido interpretativo, específicamente a su retórica, con los componentes de *ethos*, *pathos* y *logos*; ésto se observó en la línea de acción seguido inicialmente por los reyes católicos, en el proceso de conquista, implantación y asentamiento paulatino el orden aristotélico se mantuvo hasta muy entrado el Siglo de las Luces, cuando la Corona Española, sobre todo con Carlos III, aplicó la ideología afrancesada del Liberalismo bajo el talante autoritario del Absolutismo, híbrido que se popularizó en la historia de las ideas como el Despotismo Ilustrado. Oficialmente, la conquista inició con un discurso que defendía la visión mesiánica y apostólica enmarcada por la retórica aristotélica, pero con praxis vandálica en la realidad concreta de parte de poder secular, el cual convivía sin ambages con el accionar de la labor religiosa del clero diocesano y las órdenes religiosas.

El *Siglo de las Luces* sorprende con las innovaciones discursivas y procedimentales, por lo que se crean mayores controles gubernativos del poder real, sin competencias formales por parte de la iglesia y ya en las postrimerías del siglo XVIII

e inicios del decimonónico el Liberalismo real -con todas sus vertientes Iluminismo, Enciclopedismo e Ilustración- se había enseñoreado de la entelequia de las élites de la naciente sociedad criolla. De hecho, ya posterior a 1830, se habían consolidado dos partidos políticos: Los Conservadores, que no constituían formalmente una agrupación política sino que así eran llamados los partidarios de José Antonio Páez en Venezuela y el Partido Liberal, dirigido por Tomás Lander y Antonio Leocadio Guzmán.

Ambos partidos, tanto el Conservador como el Liberal eran partidarios completamente del Liberalismo, tanto teórica como económicamente, de hecho la Sociedad *Amigos del País* y la Constitución clasista de 1830 así lo comprueban; solo que Antonio Leocadio Guzmán y Tomás Lander llamaron *conservadores* o *godos* a Páez y su camarilla valenciana y, en contraposición, ellos mismo se hicieron llamar *Liberales* y al partido que fundaban, pero el pensamiento político y económico del siglo XIX no podía ser otro que liberal y un hijo de Antonio Leocadio Guzmán dará apellido a ese liberalismo; a finales del siglo XIX el Liberalismo será *Amarillo* y solo será cambiado por el *Liberalismo Restaurador* con la llegada de los andinos al poder y con el proceso Castro – Gomecista.

De la investigación realizada se evidenció la necesidad de realizar un mayor trabajo de las fuentes primarias anteriores a 1800; estos escritos, como lo denunciara Frédérique Langué, deben ser organizados con metodologías y criterios actualizados, porque estas fuentes primarias del legado de misioneros y aventureros están presentes en quienes fueron testigos de excepción del proceso de conquista del continente, así como en cuanto las reflexiones que de ellos se han considerado; tan solo se rescata la obra de Germán Carrera Damas, la cual es profusa y de difícil comprensión para nóveles investigadores, lo cual tampoco satisface el criterio de Frédérique Langué por considerar que pese a su profusión tampoco satisface las expectativas al esperado trabajo de tabulación y organización paleográfica por etapas y criterios de filiación doctrinaria, cuyo trabajo comprensivo o interpretativo comienza desde 1830, desamparando el proceso de las Crónicas de Indias. Sea como fuere si el trabajo de Carrera Damas llena o no el vacío existente no es asunto que compete a esta Tesis Doctoral, por cuanto la consideración de ésta finaliza en 1830; lo cual hace evidente que quien realice la investigación historiográfica – teórica desde 1830 habrá de analizar

a profundidad el trabajo de Carrera Damas, a fin de refutar o avalar, con producción escrita, la diatriba entre Frédérique Langue y Germán Carrera Damas.

De la investigación realizada y siguiendo el Círculo Hermenéutico de Gadamer, puede extraerse el precario uso que la historiografía ha hecho de los escritos de los historiadores o cronistas de indias, como ya se ha afirmado, cuyos productos no han sido catalogados y clasificados por etapas y temática de manera ordenada y científica, observándose disparidad en los criterios utilizados para organizarlos; siendo evidente que quien más se acercó a ello fue la historiadora Angelina Lemmo, pero su trabajo básicamente consistió en dejar en evidencia la desorganización del trabajo historiográfico del tema en cuestión, resaltando esta historiadora, no obstante, el valor del trabajo de Germán Carrera Damas para quien proceda a ejecutar dicha organización de fuentes primarias. La finalidad de esta tesis tampoco fué resanar esta falencia, que dicho sea de paso se ignoraba hasta desarrollar la Tesis Doctoral.

Se hizo evidente y por eso se hace hincapié en ello, avalando lo dicho por Langue, que la clasificación y trabajo de las fuentes con criterios científicos e historiográficos actualizados por historiadores de oficio y/o profesionales se hace necesaria para la cabal comprensión de este componente de la historia de Latinoamérica y más específicamente de Venezuela, para su decantación en la historia de la educación y en la historia de las ideas para una comprensión cada vez más perfectible al compás del Círculo Hermenéutico de Gadamer. El trabajo hermenéutico, comprensivo, de los elementos históricos del epocal analizado, su decurso y la impronta de los personajes que actuaron en dicho proceso, así como las ideas y los procedimientos que se decantaron de ellas y que orientaron todo el proceso histórico – educativo en el territorio que actualmente se llama *Venezuela*, permite elaborar estas conclusiones como aporte a la comunidad del conocimiento y como punto de partida a nuevas investigaciones, con los señalamiento a los *filones* investigativos que surgieron de la presente investigación y que se han ido señalando a lo largo de este trabajo.

Las luchas intestinas que ocurrieron en las órdenes religiosas, tanto en América como en Asia, que acompañaron la compleja ruta seguida por los jesuitas y sus proverbiales diatribas con franciscanos y dominicos es otro elemento meritorio de una investigación independiente. Los jesuitas han tenido una historia muy peculiar y

telúrica, digna de investigar en el universo de la iglesia católica. De ser creados en 1540 por Iñigo López de Loyola -San Ignacio de Loyola-, con la aprobación de Pablo III, fueron abolidos en 1773 por Clemente XIV, restaurados en 1814 por Pío VII y cuestionados e intervenidos en octubre de 1981, en pleno siglo XX, por Juan Pablo II,¹²⁰ hasta ver en el solio papal a uno de sus miembros en 2013; en el decurso de una orden activa que amerita un estudio comparativo con otra orden igualmente de ascendencia militar y controversial, como lo fueron los templarios.

En la investigación se interpretó el proceso genealógico de la educación en Venezuela con el fin de brindar una exégesis de utilidad para la comprensión epistémica de la historia de la educación venezolana; lo cual constituye a su vez una innovación teórica, por cuanto la definición básica de *innovar* es la de “presentar elementos no considerados hasta ese momento y/o incorporar la modificación de elementos ya existentes con el fin de mejorarlos o renovarlos” (Larousse, 2000: 95); como en el presente caso, por cuanto se organizan piezas dispersas y desordenadas de teorías y conocimientos sobre hechos educativos relatados por la historia hispana y venezolana, con el fin de organizarlos -desde la perspectiva hermenéutica- sobre el proceso generatriz de las ideas educativas venezolanas.

En cuanto a la metódica empleada, la Triangulación de Métodos, el Anarquismo Epistemológico, la Hermenéutica (específicamente el Circulo de Gadamer), el Materialismo Dialéctico y Social desde el marco complejo moriniano permitió dar un enfoque transdisciplinario, que otorgó un margen de libertad a la manera promulgada por C. Wright Mills. Sin romper con las normativas de la Asociación de Psicólogos Americanos (A.P.A.) la investigación adquiere la imaginación y libertad procedimental suficientes para interpretar los acontecimientos en los que se enmarca, libre de los dogmatismos metodológicos, pues, como afirmaba Feyerabend, el método está para resolver la investigación y no la investigación para avalar el método.

Según la mitología griega, *Sísifo* era el clásico rey impío que no honraba a los dioses como era de rigor en la antigua Grecia y es conocido por su gran astucia en la vida y ya en la muerte supo engañar a *Proserpina*, la esposa de *Hades*, Dios del Inframundo, para escapar del reino de la muerte en ausencia del Dios. Al volver a su reino y percatarse de la fuga del astuto *Sísifo*, *Hades* lo obligó a volver, castigándolo

haciéndole empujar una piedra cuesta arriba por una montaña del Inframundo, pero antes de llegar a la cima la piedra volvía a rodar hacia abajo, hecho que se repetía una y otra vez como ejemplo de lo repetitivo e ilógico de dicha actividad. De este relato surge lo que comúnmente ha dado por llamarse “Círculo Vicioso”.

El *Círculo Vicioso* es un procedimiento absurdo o negativo que se repite una y otra vez sin resultados de provecho palpable y siempre está destinado a la ruina o falta de productividad; como antinomia a este proceso existe el llamado *Círculo Virtuoso*, que, por el contrario, significa un perfeccionamiento continuo de la condición humana o de una actividad que se mejora o de un conocimiento que se actualiza, como el que se deriva del Círculo Hermenéutico, que conduce a un proceso continuo de estudios que abre caminos a una comprensión cada vez más certera y cercana del hecho de estudio, como en el caso de la presente investigación, en la que, al presentar esta conclusión, hacen surgir nuevas interrogantes y proyectados procesos de investigación, que se legan a futuras investigaciones.

En relación de la historia de Venezuela es necesario tomar en cuenta que todo proceso de historiar hechos como la conquista, asentamiento, e implantación cultural, como el realizado en Venezuela, es narrado en forma parcializada, porque contiene o manifiesta la visión de los vencedores, que son los que escriben la historia, como han demostrado diversos historiadores. La Historia de Venezuela comienza con la conquista castellana de finales del siglo XV, por cuanto Venezuela no existía anterior a la llegada de Colón, su territorio estaba distribuido en otras realidades y otros imaginarios, era el territorio de diversos grupos y familias étnicas aborígenes, para los cuales el nombre *Venezuela* no significaba absolutamente nada y el sentido de demarcación limítrofe difería completamente del que le darán los europeos tras la conquista.

Tras el lento proceso de conquista e implantación iniciado en 1498, con el tercer viaje de Colón, el nombre *Venezuela* surgirá tardíamente para designar en 1777 -el siglo de las luces- a la totalidad del territorio; pero durante todo este proceso las acciones y procedimientos fueron historiadas por europeos con diversas intenciones, pero sin que se hayan encontrado testimonios escritos por parte de las sociedades que fueron despojadas y violentadas por los grupos vencedores. La historia de América y

particularmente de Venezuela ha sido escrita, al igual que en el mundo entero, por los vencedores.

El historiador británico Edward Hallett Carr (1882) señala y transcribe como válidos en una reimpresión de sus trabajos unos señalamientos, con los cuales le polemizaba y criticaba el filósofo Isaiah Berlin (2003):

Ve la Historia con los ojos de los vencedores; para él los perdedores casi se han descalificado así mismos como testimonio (...) Si los restantes volúmenes de Mr. Carr igualan con impresionante inicio, constituirán el desafío más monumental de nuestro tiempo a ese ideal de imparcialidad, de verdad objetiva y de equidad en la redacción de la historia, que están firmemente enraizados en la tradición liberal europea (p.17).

Efectivamente, Carr afirma que los señalamientos con que Berlín le ataca son ciertos y reflejan cabalmente su pensamiento. Para Carr la historia es escrita por los vencedores. El tantas veces citado poema de Bertolt Brecht *Preguntas de un obrero que lee* deja ver claramente la visión protagónica de la historia que desde hace tiempo se viene considerando en la historia mundial, como la de un líder o un caudillo vencedor que usufructúa ante sí y a su vez le es adjudicado por las masas el carácter protagónico y hasta mesiánico de la historia:

Preguntas de un obrero que lee

¿Quién construyó Tebas, la de las siete puertas?

En los libros se mencionan los nombres de los reyes.

¿Acaso los reyes acarrearón las piedras?

Y Babilonia, tantas veces destruida,

¿Quién la construyó otras tantas?

¿En qué casas de Lima, la resplandeciente de oro, vivían los albañiles?

¿A dónde fueron sus constructores la noche que terminaron la Muralla China?

Roma la magna está llena de arcos de triunfo.

¿Quién los construyó?

¿A quiénes vencieron los Césares?
 Bizancio, tan loada,
 ¿Acaso sólo tenía palacios para sus habitantes?
 Hasta en la legendaria Atlántida, la noche que fue devorada por el mar,
 los que se ahogaban clamaban llamando a sus esclavos.
 El joven Alejandro conquistó la India.
 ¿Él solo?
 César venció a los galos; ¿No lo acompañaba siquiera un cocinero?
 Felipe de España lloró cuando se hundió su flota, ¿Nadie más lloraría?
 Federico Segundo venció en la Guerra de los Siete Años,
 ¿Quién más venció?
 Cada página, una victoria ¿Quién guiso el banquete del triunfo?
 Cada década, un gran personaje. ¿Quién pagaba los gastos?
 A tantas historias, tantas preguntas.

El escritor Bertolt Brecht (1898 - 1956) refleja una concepción que ha acompañado a las sociedades en el proceso de dejar constancia de su paso por la historia, la de la exaltación del héroe, caudillo, rey o quien ha tenido un tipo de liderazgo, lo cual fue teorizado por Carr, lo cual se ha convertido en una idea común en la concepción contemporánea de la historia; así, a la hora de elaborar y considerar la crítica externa e interna de los documentos usados en las noveles investigaciones históricas son relevantes las reflexiones hechas en Venezuela por Tomás Straka (2007) en *La voz de los vencidos, ideas del partido realista de Caracas, 1810 – 1821*, en las que recalca nivel de la historiografía venezolana la óptica de las aseveraciones de Carr y lo que muestra Bertolt Brecht en su escrito Straka lo deja ver en el hecho de ser los acontecimientos históricos escritos por los vencedores y su influencia.

Siguiendo la visión de Carr y los otros autores ya mencionados -por señalar tan solo una muestra de autores- que han defendido el enfoque de la preeminencia de la visión de los vencedores en los procesos de historicidad que han recopilado las sociedades, toda concepción histórica y su articulación historiográfica, tiene un origen y un decurso partidista, parcializado y/o partidario, pero deja al final el testimonio o la representación sobre la manera en que el momento socio – histórico fue plasmado e

interpretado y, lo más importante, permitiendo visualizar la identidad del analista, dejando constancia escrita del hecho histórico plasmado, lo cual permite el análisis hermenéutico con su agregado de crítica interna y externa, sobre quien fue o quienes fueron los que dejaron tal realidad plasmada, así como su intención teleológica.

En el ejercicio de hermenéusis historiográfica se consideraron, como se ha dicho, las técnicas de crítica interna y externa en el análisis de las fuentes; para lo que se tomó en cuenta la identidad de quien señaló una postura, de sus filiaciones ideológicas y doctrinarias y del momento y la identidad de los sentenciados en dichos señalamientos. Tomando en cuenta dichos elementos puede hacerse un análisis del discurso significativo en el propio ejercicio crítico de la historia de la educación en Venezuela, visto desde el siglo XXI, donde puede observarse que el interés de docentes e historiadores del siglo XIX y principios del siglo XX por la llamada *historia patria* está fuertemente influenciada por el llamado *Culto* a Bolívar y todo su agregado cuasi religioso al llamado *Altar de la patria*, postura ideológica que anula la objetividad científica que toda disciplina, como la historia y la historia de la educación, requiere para ser considerada inmersa en el universo de las ciencias.

Los análisis históricos de finales del siglo XIX y principios del Siglo XX que revisaron las crónicas de Indias están plasmados de herramientas del discurso como la *Patria* y las *Glorias de la Patria* y el llamado a defender en líneas generales el legado de los libertadores; estos análisis *patrióticos* fueron analizados por la historiadora Angelina Lemmo y parte de la visión de representantes de la talla de Don Arístides Rojas, José María Baralt y Augusto Mijares, entre otros. No es casual que desde 1810 la historia de las actividades educativas en Venezuela es casi anodina, salvo algunos registros de lo que se había estudiado en la Escuela de Primeras Letras de Caracas y en las actividades de la Universidad de Caracas y los seminarios. En el interés en dejar constancia de la educación reaparece en 1830 con la separación de Venezuela de la república de Colombia; pero desde 1810 a 1830 la historia en general se desplaza o por lo menos la atención de críticos e historiadores tras las huellas del caballo de Simón Bolívar; este período tiene el raro componente de poder comprenderse más desde el silencio y de lo que no se escribió que de lo poco que puede encontrarse en el estudio erudito de algunos archivos laicos y religiosos.

La opinión y los estudios históricos de Venezuela se trasladan a Bogotá, al proceso de construcción y organización de Colombia y de allí, con el inicio de la *Campaña del Sur*, el ojo de la historia se desplaza a Quito, Perú y Bolivia; es decir, a los territorios ocupados por la dinámica espacial bolivariana, de manera que la historia se fugaba tras las huellas del caballo de Bolívar, como afirmaba Frédérique Langué. Acontecimientos de primer orden en el desarrollo histórico de los territorios dejados atrás en las actividades bélicas comandadas por Bolívar en Venezuela y Nueva Granada, prácticamente ocuparon un papel secundario en el proceso narrativo de docentes e investigadores de tendencias románticas y liberales del siglo XIX, cuyo interés en ensalzar o denigrar la figura de *El Libertador* los inclinaba a la investigación histórica centradas exclusivamente en el personaje.

La Cosiata ocupó un caso excepcional de interés historiográfico a gran escala, sin dejar de señalar que dicho acontecimiento ocurrió debido al cumplimiento de una orden directa del General Simón Bolívar al General José Antonio Páez (Jefe Militar de Venezuela), sin pasar por los canales regulares del poder ejecutivo en ejercicio, detentado por el General Francisco de Paula Santander y por el cumplimiento a rajatabla por parte de Páez, sin contar con el visto bueno de las autoridades civiles de Venezuela. Este circuito de la historia de Latinoamérica -*La Cosiata*- ocurrido en ciernes de una enemistad poco estudiada -la de Páez y Santander- cuyo inicio está señalado en la propia autobiografía de Páez, marcó la escisión teleológica y axiológica entre Bolívar y Santander.

El atentado septembrino, la reacción anti bolivariana que signó la desintegración de la República de Colombia (La Gran Colombia) así como la conformación de los dos partidos políticos tradicionales de Colombia -El Conservador y el Liberal-, cuyo primer gran debate se va a dar en la Gran Convención de Ocaña, conlleva a la dictadura de Bolívar y su deseo de autoexiliarse en un contexto socio político cada vez más hostil para *El Libertador* debido a las complejas consecuencias de *La Cosiata* y a su papel jugado en la misma. *La Cosiata* atrae la atención de historiadores profesionales y aficionados, por múltiples razones, entre las que se cuentan que tal hecho trae a Bolívar por última vez a Venezuela en 1827, por lo que un acontecimiento que se inició sin la presencia física de *El Libertador* pero que culminó con su pleno concurso atrajo la

atención de los analistas históricos, preocupados hasta ese momento por los procesos geopolíticos del Sur y por el impacto que ocasionó la Constitución Boliviana en un escenario por demás sensible.

La decisión de Bolívar de trasladarse de regreso a Colombia, dejando atrás la grave situación del Sur y los conflictos que ya se avizoraban con el General José De La Mar, pueden decantarse en la carta enviada al General Páez el 06 de mayo de 1826, donde se observa que *La Cosiata* -aun cuando se originó sin la presencia de Bolívar y del papel de éste en la misma y los hilos que proyectó para su solución-, marcan un proceso por demás significativo del papel político desarrollado por Bolívar y, por centrarse en él, siempre atrajo el estudio histórico sobre el entramado complejo del movimiento de *La Cosiata* que condujo al proceso mismo de desintegración de Colombia. Como se ve y no se viola el carácter mesiánico de la historia, como lo han señalado Carr y Straka, por lo que reproducimos de Liévano Aguirre (2011) la carta precitada de Bolívar al General Páez:

Mi querido General: casi a un tiempo he sabido que Morales se halla en La Habana pronto a expedicionar a la Costa Firme con 14 000 hombres y que, en estas circunstancias, ha sido usted llamado a la capital para ser juzgado. En este estado de cosas hay que temerlo todo: anarquía y guerra, guerra y anarquía. Mucho me inquieta el partido que usted haya de tomar en un caso tan singular. Si usted viene, Morales se anima a expedicionar y se le convida por este medio a desolar nuestra patria. Si usted no cumple con la orden del Congreso, se introduce la anarquía, que es peor que la guerra. Los legisladores al llamarlo a usted han dicho: perezca la República antes que los principios; sin ver que los principios se sepultan con la República (p. 593).

Parece un llamado velado de Bolívar a desconocer la orden del Congreso, anticipándose a una reacción santanderista y un llamado a la solidaridad del llanero a la postura asumida por Bolívar; las cartas estaban echadas y la conformación de un

Partido Conservador y otro Liberal ya se había cantado, así como la escisión de Colombia en diversos países; la entronización de Juan José Flores en Quito, Francisco de Paula Santander en Colombia y José Antonio Páez en Venezuela y con Páez y hasta con sus adversarios la hegemonía del pensamiento Liberal, amarillo o no, en las orientaciones socio educativas y económicas en Venezuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, N (1997). **Diccionario de Filosofía**. Santa Fe de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, Segunda Reimpresión en Castellano.
- Academia Nacional de la Historia de Venezuela. **1498 – Carta– Relación del Almirante Don Cristóbal Colón a los Reyes Católicos sobre su Tercer Viaje** [Documento en línea]. Consultado el 1 de noviembre de 2015 en: <http://www.anhvenezuela.org/textosHistoricos.php?pag=7&codigo=1&cod=1>.
- Academia Nacional de la Historia de Venezuela. **1498 – 1728 – REAL CÉDULA DE FUNDACIÓN DE LA REAL COMPAÑÍA GUIPUZCOANA DE CARACAS** [Documento en línea]. Consultado el 1 de noviembre de 2015 en: <http://www.anhvenezuela.org/textosHistoricos.php?pag=7&codigo=1&cod=1>.
- Academia Nacional de la Historia de Venezuela. **1786 – Real Decreto Que Crea La Audiencia De Caracas** [Documento en línea]. Consultado el 1 de noviembre de 2015 en: <http://www.anhvenezuela.org/textosHistoricos.php?pag=7&codigo=1&cod=1>.
- Arango, D. (2005). **Mutis Educador de la élite Granadina**. Tunja – Boyacá, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Doctorado en Educación.
- Arciniegas, O. (2000). **Los conflictos de Intereses para el Reconocimiento de Venezuela por España: 1834 – 1845**. Valencia, Universidad de Carabobo, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad de Carabobo.
- Báez, M. (2004). **Las Escuela Normales y el Cambio Educativo en los Estados Unidos de Colombia en el Período Radical, 1870 – 1886**. Tunja – Boyacá: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Bartra, R. (1972). **Breve Diccionario de Sociología Marxista**. México D.F.: Grijalbo S.A. 14ª edición.
- Bejarano, M. (2015). **Las Bulas Alejandrinas**. Revista del Colegio de San Luis. España. N° 12, enero a julio de 2016 (N° 12).
- Blanco Muñoz, A. (1995). **Metodología y Acción de los No Descubiertos**. Ponencia presentada en el Seminario: “Una Alternativa Metodológica Para las Ciencias Sociales”. Comité de Extensión Alejo Zuloaga, Universidad de Carabobo, Valencia Estado – Carabobo.
- Bloch, M. (1952). **Introducción a la Historia**. Buenos Aires: Brevarios Fondo de Cultura Económica.

- Bobbio, N. (1994). **Estado, Gobierno y Sociedad**. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Brecht, B. (1999). **Poemas y Canciones**. Madrid: El libro de bolsillo Literatura – Alianza Editorial.
- Briceño Irragorri, M.; Mariano Picón Salas y Otros (1998). **Defensa y Enseñanza de la Historia Patria en Venezuela**. Caracas: Contraloría General de la República, Fondo Editorial 60 Años.
- Brito, G. L. (1994). **El Imperio Contracultural del Rock a la Postmodernidad**. Caracas: Nueva Sociedad, 2da Edición.
- Brom. J. (2003). **Para Comprender La Historia**. México D.F.: Grijalbo, SA.
- Bunge, M. (2002) Ser, Saber, Hacer. México D.F. Editorial PaidósMéxicana S.A.
- Caballero, M. (1995). **Ni Dios Ni Federación**. Caracas: Planeta.
- Caballero, M. (1997). **De la “Pequeña Venecia” a la “Gran Venezuela”**. Caracas, Monte Ávila Editores, Vicerrectorado Académico Universidad Central de Venezuela.
- Caballero, M. (1984). **Gómez el Tirano Liberal**. Caracas, Venezuela: Monte Ávila.
- Caballero, M. (1998). **Las Crisis de la Venezuela Contemporánea**. Caracas: Monte Ávila - Contraloría General de la República.
- Cabrera, G. (2014). **Piratas, bucaneros, filibusteros y corsarios en América: perros, mendigos y otros malditos del mar de Manuel Lucena Salmora**, Revista Mañongo de Historia y Ciencias Sociales, Valencia, Venezuela. Volumen XXII - Número 43 Julio-Diciembre 2014.
- Carr, E. (2003). **¿Qué es la Historia?**. Barcelona – España: Ariel Historia, 2º Edición.
- Carrera Damas, G. (1978). **Tres Temas de Historia**. Caracas: Universidad Central de Venezuela, ediciones de la Biblioteca.
- Carrera Damas, G. (1983). **Jornadas de Historia Crítica**. Caracas: Ediciones de la Biblioteca Universidad Central de Venezuela.
- Carrera Damas, G.. (1984). **Una Nación Llamada Venezuela**. Caracas: Monte Ávila.
- Carrera Damas, G. (1988). **Formación Definitiva del Proyecto Nacional**. Caracas: Cuadernos LAGOVEN.

- Carrera Damas, G.. (1991). **Boves**. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Carrera Damas, G.. (1995). **Aviso a los Historiadores Críticos**. Caracas: GE.
- Carrera Damas, G.. (1995). **La Disputa de la Independencia y otras Peripecias del Método Crítico de Ayer y de Hoy**. Caracas: G.E.
- Carrera Damas, G.. (1996). **Historia de la Historiografía Venezolana**. Caracas, Universidad Central de Venezuela: Ediciones de la Biblioteca. Tomos I, II y III.
- . Cassirer, E. (1997) **La Filosofía de la Ilustración**. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. Tercera edición.
- Centro de Estudios del Desarrollo (C.E.N.D.E.S) (1993). **Formación Histórico Social de Venezuela**. Caracas: Ediciones de la Biblioteca Universidad Central de Venezuela.
- Compagnon, A. (1993). **Las Cinco Paradojas de la Modernidad**. Caracas: Monte Ávila Editores. Título original: Les Cinq Paradoxes de la Modernité, 1990. Traductor Julieta Fombona.
- De La Vega, M. (1993). **Evolucionismo Versus Positivismo**. Caracas: Monte Ávila.
- De Valdivieso. M. (2011) **La Educación En La Corte De La Reina Católica**. Valladolid – España; Universidad de Valladolid.
- Dorta, F. (2015). **¡Viva la Arepa!**. Caracas: Alfadil.
- Eco, H, (2005). **El Nombre de la Rosa**. 2ª Edición. Turín Italia: Bompiani
- Edney, M. H. (2009). **Columbus's First Letter. Its Diffusion through Europe, 1493-1497** (en inglés). USA: University of Southern Maine. Archivado desde el original el 8 de diciembre de 2008.
- Ediciones Larousse (2016). **Pequeño Larousse Ilustrado**. México: Autor.
- Febvre, L. (1982). **Combates por la Historia**. Barcelona – España: Ariel S.A.
- Ferrater Mora, J. (2004). **Diccionario de Filosofía**. Barcelona – España: Ariel S.A.
- Feyerabend, P. (2002). **Contra el Método**. Barcelona – España: Folio S.A.
- Foulcault, M. (1996). **La Vida de los Hombres Infames**. La Plata – Argentina: Altamira.

- Foulcault, M. (2002). **La Hermenéutica del Sujeto**. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Frassato, L. (Recopilador) (1995). **Selección de Lecturas sobre Nación y Nacionalismo**. Valencia: Universidad de Carabobo. s.d.
- Fullat, O. (1992). **Filosofías de la Educación**. Barcelona – España: Paideia - Ceac.
- Gadamer, H. G. (2002). **Acotaciones Hermenéuticas**. Madrid: Trotta. Traductores: Ana Agudo y Rafael Agapito.
- Gadamer, H. G (2004). **Verdad y Método**. Salamanca: Sígueme.
- Garavaglia, J. y Marchena (2005), J. **América Latina de los orígenes a la independencia**. Barcelona – España: Crítica Barcelona.
- García, O. (2021) **Cuatro Etapas de una Batalla**, Caracas – Venezuela: Fundación Centro de Estudios Simón Bolívar
- Gil Fortoul, José. (1976). **Historia Constitucional de Venezuela**. (Colección Biblioteca Simón Bolívar. Tomos IX, X, XI, XII). México D.F.: s.p.
- Graterol, M. (1996). **Paradigmas y Creación de Conocimientos en Naciones Neocoloniales**. Caracas. Universidad de Carabobo. Fondo Editorial Tropikos.
- Graterol, C. 2018 **La Educación y el arte: Métodos de enseñanza en tiempo de la colonia en Venezuela**. Revista Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela. Vol 28. Nro 51.
- Habermas, J. (1999). **Teoría de la Acción Comunicativa**. México D.F.: Taurus. Tomo I y II.
- Hermoso. J. (2008). **Pueblo Protagonico (1498 – 1786)**. Valencia – Venezuela: Protagonica.
- Herrera Luque, F. (1981). **La Historia Fabulada**. Barcelona – España: Pomaire.
- Hobbes, T. y (2015). **Leviatán**. Grupo editorial. Guadalajara – México. Editorial Universidad de Guadalajara.
- Lapuente, M. (1975). **Historia de Iberoamérica**. Barcelona – España: Sopena S.A.
- Lemmo, A. (1977). **Historiografía colonial de Venezuela**. Caracas. Universidad Central de Venezuela: Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación.

- López, C. (2014). **DOXA Y EPISTEME DE LA INVESTIGACIÓN EN VENEZUELA; Crónica de un proceso bananero**. Revista Mañongo de Historia y Ciencias Sociales. Valencia, Venezuela. Julio – diciembre de 2014, Número 43. pp. 93 – 274.
- Martínez M., M. (1997). **El Paradigma Emergente. Hacia una Nueva Teoría de Racionalidad Científica**. México D.F.: Trillas. 2^{da} Edición.
- Marx, K. (2008). **El Capital, Crítica de la Economía Política el Proceso de Producción de Capital**. México D.F. Siglo XXI Editores S.A. de C.V. Vigésima octava reimpresión en español.
- Maza Zavala, D. y Mata, M. (1980). **Venezuela, Crecimiento Sin Desarrollo**. México D.F.: Nuestro Tiempo. 5^o Edición.
- Morín, E. (1990). **Introducción Al Pensamiento Complejo**. Barcelona, España: Gedisa.
- Morón G. (1979). **Breve Historia De Venezuela**. Madrid: ESPASA – CALPE S.A. Selección Austral.
- Mora, P. (2004) El Curriculum como Historia Social (Aproximación a la historia del curriculum en Venezuela). NUT-ULA.
- Orcajo, A. (S/f). **La Historia Reversible, Una Teoría de la Historia**. s.d.
- Orcajo, A. (1998). **La Postmodernidad o la Fractura de las Ilusiones**. Valencia, Venezuela. Universidad de Carabobo. Publicaciones de la U.C. 2da. Edición.
- Ossorio, M (2013). **Diccionario de Ciencias Jurídicas Políticas y Sociales**. Ciudad de Guatemala: Datascan, S.A. 1era Edición electrónica.
- Pacheco, D. (2004). **Historiografía del Proceso de Formación del Estado Nacional Venezolano (1870 – 1945)**, Tesis de Maestría no publicada, Área de Estudios de Postgrado de La Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
- Pacheco, D. (2008). **La Postmodernidad... ¿Crítica a la Modernidad?** Revista Mañongo de Historia y Ciencias Sociales, Valencia, Venezuela. Julio – diciembre de 2008. Número 31, pp. 429 – 440.
- Pacheco, D. y Pérez L. (2009). **Tentativas de Formación del Estado Nacional Venezolano, Entre 1810 Y 1899**. Revista Arjé. Revista de Postgrado de FaCE – UC. Número 4. PP. 89 – 108. Valencia, Estado Carabobo, Venezuela.
- Pacheco, D. (2012). **Sociedad, Postmodernidad y Proyecto L.E.U. O el uso y abuso de la Epistemología Banana. Una mirada desde la irreverencia**. Heurística Revista arbitrada e indizada, adscrita al Grupo de Investigación Historia de la

Educación (HEDURE), Número 15 enero – diciembre 2012, PP 30 – 48, San Cristóbal, Estado Táchira, Venezuela.

- Pacheco, D. (2013). **Modernidad – Postmodernidad – Capitalismo, Triada Cosificante de la Sociedad Contemporánea**. Revista Mañongo de Historia y Ciencias Sociales. Valencia, Venezuela. Número 40, enero junio de 2013, Número 40. pp. 257 – 110.
- Padrón, J. (1996). **Análisis del Discurso e Investigación Social**. Caracas, Venezuela. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Publicaciones del Decanato de Postgrado.
- Parra, G. (2006). **La Universidad Se Reforma. V Educación, Reforma y Sociedad del Conocimiento. Una Visión de la Reforma Educativa desde el Paradigma Político– Estratégico**. Caracas, Venezuela: Metrópolis, C.A.
- Pérez L. (2010). **Utopía de la Venezuela Colonial Origen del Estado – País, Una Reflexión Historiográfica**. Heurística Revista arbitrada e indizada, adscrita al Grupo de Investigación Historia de la Educación (HEDURE).
- Pineda, M. (1997). **La Condición Postmoderna**. Valencia, Venezuela: Universidad de Carabobo: Dirección de Medios y Publicaciones de la U.C.
- Pino Iturrieta, E. (1998). **Venezuela Metida en Cintura**. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Pino Iturrieta., E. (2000). **Fueros, Civilización y Ciudadanía**. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello, Publicaciones UCAB.
- Pino Iturrieta., E. (2003). **Las Ideas de Los Primeros Venezolanos**. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello, Publicaciones UCAB.
- Pino Iturrieta., E. (2003). **Nada Sino un Hombre**. Caracas, Venezuela: Alfa, Biblioteca Elías Pino Iturrieta.
- Pino Iturrieta., E. (Coordinador). (1994). **Quimeras de Amor, Honor y Pecado en el Siglo XVIII venezolano**. Caracas, Venezuela: Planeta, Colección Voces de la Historia.
- Ponce, A (2015) Educación y lucha de clases y otros escritos. Provincia de Buenos Aires, Argentina: UNIPE – editorial universitaria.
- Prieto Figueroa. L. (1990). **Principio Generales de La Educación**. Caracas, Venezuela: Monte Ávila. 2da Edición.

- Ramírez, I. (Compiladora). (2015). **Voces de la Filosofía de la Educación**. México D.F. CONSEJO LATINOAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES (CLACSO) y Ediciones Del Lirio de S.A. de C.V.
- Ricoeur, P. (2008). **El Conflicto de la Interpretaciones Ensayos de Hermenéutica**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, segunda reimpresión en español.
- Rodríguez, R. (1998). **Historia de la Educación Venezolana**. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Asuntos de Postgrado.
- Rosenblat, A. (1981). **La Educación en Venezuela**. Caracas, Venezuela: Monte Ávila.
- Rubio, L. (2002). **El Testamento de La Católica** [Libro en línea]. Consultado el 23/05/2022 en: <https://www.casadellibro.com/ebook-el-testamento-de-isabel-la-catolica-ebook/9788476286814/2046988>
- Sabino, C. (1991). **Diccionario de Economía y Finanzas**. Caracas: Panapo.
- Salcedo Bastardo, J. L. (1993). **Historia Fundamental de Venezuela**. Caracas: Universidad Central de Venezuela, ediciones de la Biblioteca, Décima Edición.
- Santaella, R. (1989). **La Dinámica del Espacio en la cuenca del lago de Maracaibo**. Caracas: Expediente editorial "José Martí" F.A.C.E.S. U.C.V.
- Sanz, V. (1993). **La Historiografía En Sus Textos**. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Fondo Editorial de Humanidades y Educación.
- Scheiffler, X. (2006). **Historia del Pensamiento Económico**. México D.F.: Trillas.
- Sociedad Bíblica Católica Internacional (1995). **La Biblia Latinoamérica** (95° edición). Madrid. España: Autor.
- Straka, T. (2007). **La Voz De Los Vencidos: Ideas Del Partido Realista De Caracas, 1810– 1821**. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello. Bid & Co Editor.
- Topolski, J. (1985). **Metodología de la Historia**. Madrid 2ª edición, ediciones Cátedra.
- Touraine, A. (1995). **Crítica de la Modernidad**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica S.A.
- Traducción del Nuevo Mundo de las Santas Escrituras**. (1987). Nueva York: Watchtower Bible and Tract Society of Pennsylvania.

- Uslar, Pietri, A., Malavé M. H. y otros. (1992). **Perfiles de América Latina**. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores.
- Uslar, Pietri, A (1980). **El Misterioso Nacimiento de Simón Rodríguez**. Caracas: Boletín de la Academia Nacional de la Historia <https://biblat.unam.mx/hevila/BoletindelaAcademiaNacionaldeHistoriaCaracas/1980/vol63/no249/2.pdf>.
- Vallenilla Lanz, L. (1994). **Cesarismo Democrático**. Caracas, Venezuela: Monte Ávila.
- Velázquez, R. J. (1987). **Los Pasos de los Héroes**. 4ta. Edición. Caracas, Venezuela: Edición Homenaje del Congreso al autor.
- Velázquez, R. J. (1993). **La Caída del Liberalismo Amarillo**. Caracas, Venezuela: Planeta.
- Wright Mills, C. (1999): **La Imaginación Sociológica**. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica de España.