

UEM

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

ALEX DE NOVAIS DANCINI

**O IDEÁRIO EDUCATIVO DE SIMÓN BOLÍVAR E AS
NECESSIDADES E POSSIBILIDADES DA VENEZUELA DO SÉCULO
XIX**

ALEX DE NOVAIS DANCINI

**MARINGÁ
2013**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O IDEÁRIO EDUCATIVO DE SIMÓN BOLÍVAR E AS
NECESSIDADES E POSSIBILIDADES DA VENEZUELA DO SÉCULO
XIX**

ALEX DE NOVAIS DANCINI

**MARINGÁ
2013**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O IDEÁRIO EDUCATIVO DE SIMÓN BOLÍVAR E AS NECESSIDADES E
POSSIBILIDADES DA VENEZUELA DO SÉCULO XIX**

Dissertação apresentada por ALEX DE NOVAIS DANCINI, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador(a):

Prof^(a). Dr(a).: JOSÉ JOAQUIM PEREIRA MELO

MARINGÁ
2013

ALEX DE NOVAIS DANCINI

**O IDEÁRIO EDUCATIVO DE SIMÓN BOLÍVAR E AS NECESSIDADES E
POSSIBILIDADES DA VENEZUELA DO SÉCULO XIX**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Joaquim Pereira Melo - UEM

Prof. Dra. Margarita Victoria Rodriguez – UFMS

Prof. Dra. Amélia Kimiko Noma – UEM

26 de abril de 2013

Dedico este trabalho:

Aos operários, que mesmo sem saber que este trabalho existe e mesmo sem ter a oportunidade de lê-lo, compõem-no.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Doutor José Joaquim Pereira Melo, pela contribuição intelectual, dedicação e amizade ao longo destes dois anos.

Aos meus pais, Adamo e Dalva, pela simplicidade de sempre. Simplicidade que se traduz em ajuda e ternura, mesmo depois de tempos idos de rugas e dores.

À Mônica Capoal, pela presença, companheirismo e constante preocupação.

Ao casal de amigos, Osmar e Analéia, pelas conversas e debates. Pela força e compreensão em alguns momentos difíceis.

Aos companheiros e companheiras do Espaço Marx de Campo Mourão, cujas discussões tanto contribuíram para este trabalho.

Ao amigo Antônio Carlos Aleixo, pelo companheirismo de sempre.

Às companheiras Margarida Liss e Mayara Yamanoé, cuja amizade é indescritível. Aliás, talvez o poeta a descreva.

À professora Valéria Sanchez Fonseca, do Departamento de Letras da UNESPAR - FECILCAM (campus Campo Mourão), pelo cuidado, amizade e dedicação em fazer algo para ver o outro sorrir.

Aos amigos Anderson Marcondes, Marcelo Sturion, Nayara de Oliveira e Claudeci Bueno, pelos momentos de alegrias e de debates. A ternura também sempre esteve presente.

Aos professores da banca, que examinaram este trabalho com seriedade e respeito contribuindo, sobremaneira, com esta dissertação.

Tantas pessoas merecem meu agradecimento. Porém, a formalidade não permite que todas estejam nestas linhas. A estas pessoas, meu agradecimento se dá no gesto da amizade diária.

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Em especial, agradeço àqueles com os quais tive aulas no cumprimento dos créditos, os quais contribuíram sobremaneira para minha caminhada teórica.

À Márcia e ao Hugo que muito nos ajudam com suas presenças na Secretaria do Programa.

DO RIO QUE TUDO ARRASTA

Do rio que tudo arrasta se

Diz que é violento

Mas ninguém diz violentas as

Margens que o comprimem.

(Bertold Brecht)

DANCINI, Alex de Novais. **O IDEÁRIO EDUCATIVO DE SIMÓN BOLÍVAR E AS NECESSIDADES E POSSIBILIDADES DA VENEZUELA DO SÉCULO XIX**. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: José Joaquim Pereira Melo. Maringá, 2013.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar o ideário educacional de Simón Bolívar. O período delimitado situa-se entre os anos de 1810, momento em que a rebeldia independentista *criolla* venezuelana se torna mais explícita, e 1830, ano da morte de Bolívar. Buscou-se os principais aspectos da constituição histórica da Venezuela, com o intuito de situar a ação independentista *criolla* não como fruto do acaso, mas inserida em uma dinâmica histórica peculiar do contexto econômico e político mundial que requeria uma educação universal e pública, contrapondo-se ao modelo de educação até então vigente na Venezuela. Para a realização desta pesquisa, privilegiou-se documentos tidos como os mais importantes de Simón Bolívar, nos quais ele expressou suas concepções econômicas, políticas e educacionais, além de revelar sua interpretação da Venezuela. Dentre tais documentos, pode-se citar: *O Manifesto de Cartagena*; *A carta da Jamaica*; e *O discurso de Angostura*. Além destes, utilizou-se o acervo de textos de Bolívar sobre educação e cultura, totalizando 184 textos. Também foram utilizadas produções de teóricos que pudessem contribuir para a compreensão de como o fenômeno educativo se apresenta no pensamento bolivariano. A referência teórica deste estudo privilegiou a perspectiva teórico-metodológica do materialismo histórico, de maneira que se pudesse considerar os múltiplos elementos constituintes do ideário educacional bolivariano. Esta pesquisa justifica-se na medida em que Bolívar, enquanto representante *criollo*, teve um papel de destaque no processo independentista da Venezuela, bem como na organização dos primeiros projetos de educação pública e gratuita do país. As principais conclusões obtidas revelam que o processo independentista venezuelano não representou nenhum aspecto de ruptura com a lógica da produção até então vigente. O segmento *criollo* orquestrou a luta independentista, buscando apenas uma ruptura política com a Metrópole, de maneira que a exploração do trabalho jamais foi contestada pelos líderes do movimento. O fenômeno educativo, em Bolívar, por sua vez, apresenta-se como um legitimador dessa nova realidade política venezuelana, representada pela república, pela democracia e pela liberdade comercial. Portanto, a educação, em Bolívar, tem um caráter prático e objetivo de desenvolvimento e progresso da Venezuela, e de legitimação e manutenção do poder econômico e político da hegemonia *criolla*.

Palavras-chave: América Latina; Venezuela; Simón Bolívar; Educação; Independência.

DANCINI, Alex de Novais. **SIMON BOLIVAR'S EDUCATIONAL IDEOLOGY AND VENEZUELA'S NECESSITIES AND POSSIBILITIES IN THE NINETEENTH CENTURY.**137 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: José Joaquim Pereira Melo. Maringá, 2013.

ABSTRACT

The goal of this work is to analyze Simon Bolivar's educational ideology. The span of time chosen is: 1880, when the independentist rebels (known as *criollos*) became bolder; and 1830, Bolivar's death. Nonetheless, this research tried to display the prime aspects of the historical constitution in Latin America, for which was the result of no mere coincidence, but rather an outcome of a peculiar and historical dynamic of that economic and political context demanding a universal and public education system in opposition to its former. Then this dissertation privileged the analysis of those thought to be the most important documents of Simon Bolivar, in which he expressed his economic, political and educational conceptions, besides gave his interpretation on the Latin American reality. Among the aforementioned documents are: *The Cartagena Manifesto*, *The Letter from Jamaica* and *the Angostura Discourse*. Apart from these, Bolivar's textual archive on education and culture was also analyzed. All of which composes 184 texts studied. Furthermore, theorists' productions were used in order to fully fathom the educative phenomenon present in Bolivar's thinking. The methodology of this work was based upon the historical materialism theory, once it was intended to bear in mind the multiple elements backing up Bolivar's thinking. The justification for this research lies on the fact that Bolivar, as a *criollo* representing his class, had a key role in the process of independence in Venezuela as well as in the organization of the first projects of public and universal education in his country. The conclusion drawn was that the Venezuelan separatist process, and, in a broader view, the Latin American's, did not mean a breach with the logic of the mode of production in vigor. That is why the *criolla* class schemed the separatist struggle, seeking only a political rupture with the metropolis, which did not aimed at eradicating labor exploitation of marginal classes, given that such type of servitude was never contested by the movement leaders. Thus Bolivar's educational phenomenon legitimates this novel Venezuelan political reality, represented by the republic, democracy and free trade. All in all, education in Bolivar has a practical and objective aim to provide Venezuela with progress and development. In addition, such an education would legitimate and maintain the political power and hegemony of the *criolla* class.

Key-words: Latin America; Venezuela; Simon Bolivar; Education; Independence.

Sumário

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
2. TRABALHO, EDUCAÇÃO E CULTURA NA VENEZUELA COLONIAL	21
2.1 A conquista da América e as relações de trabalho na Venezuela.....	21
2.2 Principais aspectos do processo educativo venezuelano do período colonial	31
2.2.1 As missões	31
2.2.2 A educação colinal venezuelana e as perguntas em relação ao controle do conhecimento. Ensinar o quê? Para quem?	37
3. SIMÓN BOLÍVAR E AS INFLUÊNCIAS NA FORMAÇÃO DO SEU PENSAMENTO	46
3.1 A primeira etapa da formação intelectual de Bolívar	46
3.2 Maestro Simón Rodríguez	51
3.2.1 Simón Rodríguez e Rousseau	54
3.3 A segunda etapa da formação de Bolívar: as viagens à Europa e o contato com o pensamento iluminista e com os acontecimentos políticos franceses	60
3.3.1 As influências políticas e o amadurecimento intelectual de Bolívar na Europa	64
4. A GUERRA E A POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DOS IDEAIS <i>CRIOLLOS</i> NA VENEZUELA	69
4.1 A primeira década do século XIX e a efervescência política que serviu de preparação para a proclamação da república na Venezuela.....	69
4.2 O ataque aos espanhóis e o saldo negativo para os criollos na primeira parte da guerra de independência	72
4.3. Carta da Jamaica: a segunda grande reflexão política durante a guerra	78
4.4 A segunda parte da guerra: o apoio das massas populares e de países estrangeiros favorecem a causa criolla	82
4.5 A dedicação de Bolívar à guerra e à educação	84
5. BOLÍVAR E UMA NOVA EDUCAÇÃO PARA A VENEZUELA	90

5.1 Natureza e função social da educação: entre necessidades e possibilidades na Venezuela republicana	90
5.2 O ideário educacional bolivariano: universalização dos conteúdos e da instrução.....	97
5.3 O ideário educacional de Bolívar e a necessidade de se formar um novo conceito de moral para a Venezuela	102
5.4 O Poder Moral e a atuação do Estado na república venezuelana.....	111
5.5 O Poder Moral como mecanismo de formação (educação) de uma consciência social respeitadora do <i>status quo</i>	116
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
7. REFERÊNCIAS	133

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A independência da Venezuela fez surgir um mito na história venezuelana e latino-americana. Tal acontecimento histórico oferece os mais diversos aspectos para serem investigados, pois reuniu em si desde os feitos militares (a arte da guerra) até a organização das repúblicas (a arte da política moderna). Assim, historiadores, sociólogos, educadores e escritores têm se interessado cada vez mais por este período da história latino-americana, que compreende os anos em que todo o continente esteve envolvido na guerra pela independência política. A parte da América espanhola que compreendia a Venezuela, o Equador, a Colômbia e o Peru, países nos quais Bolívar atuou na linha de frente do exército patriótico, a guerra iniciou-se em 1811 (na Venezuela) e perdurou até 1824 (no Peru). Se, por um lado, as pesquisas atendem a “diferentes” campos do conhecimento, por outro, existe algo em comum nestas investigações, uma vez que, em todas elas, aparece a personagem do *criollo*¹ Simón Bolívar como o principal nome das independências na América espanhola.

A liderança exercida por Bolívar ao longo dos quase catorze anos de intensas batalhas entre o exército patriótico e os espanhóis, rendeu-lhe a admiração, o respeito, o culto ao herói e, em alguns casos, a aversão pelas suas atitudes. Cultuado ou odiado, o fato é que Simón Bolívar passou para a história como o principal responsável pela liberdade política adquirida pelos venezuelanos diante da Espanha. Grande parte da historiografia o trata como “Libertador” da América, adjetivo que o próprio Bolívar recebeu em Caracas (1813), considera muito pouco os esforços dos demais generais *criollos*, e não faz praticamente nenhuma menção à entrada dos segmentos pobres da sociedade na batalha, o grande diferencial que deu a vitória aos líderes *criollos*.

Este viés heroico fez com que grande parte do que foi (e é) produzido na América Latina sobre Bolívar apresentasse a sua vida e seu pensamento apenas com traços positivos para a história latino-americana. Ademais, simplificava o objetivo de suas ações políticas como sendo de igual alcance e intenção a todos os segmentos sociais das repúblicas recém-formadas, assimilando tais ações como produto de um humanismo iluminista que buscava, segundo este viés histórico do herói, a liberdade e a igualdade entre os homens que há pouco

¹ Descendentes de espanhóis nascidos na América Latina. Brancos de origem, não aceitavam qualquer tipo de mestiçagem. Na Venezuela, os *criollos* eram também chamados de *mantuanos*, cuja atividade produtiva girava em torno das grandes propriedades de cacau. Praticamente, todos eram proprietários de grandes fazendas. A intelectualidade venezuelana foi formada no interior deste segmento social.

eram cativos do império, condição que os tornava desiguais entre si. Desse modo, Bolívar se tornou uma referência para as mais variadas tendências políticas da América Latina e serviu como instrumento tanto para justificar políticas autoritárias, próprias dos governos militares latino-americanos, quanto para políticas antiimperialistas e progressistas, como é o caso do atual governo, de Hugo Chávez, da Venezuela.

Com relação ao tema educacional, Bolívar representa a primeira voz política das repúblicas que fundou, a defender uma educação nos modelos liberais. Instrução a cargo do Estado e pública, ou seja, à disposição de todos os cidadãos, independentemente de sua classe, foi um princípio que Bolívar defendeu até a sua morte. Esta popularização da educação, contrapondo-se ao modelo educacional que havia na colônia, fez aumentar ainda mais o prestígio bolivariano entre aqueles que até hoje defendem uma educação “para todos”. Mais uma vez, a reflexão feita em torno do ideário educativo de Bolívar o assimila como um estadista que paira sobre os interesses da sociedade de classes e que toma suas atitudes visando ao bem “comum”.

Tendo estes pressupostos sobre a produção teórica a respeito da relação entre Bolívar e a educação, o objetivo desta pesquisa foi analisar o ideário educacional do líder *criollo*. Diante disto, a pergunta que se buscou responder foi: quais os pressupostos teóricos e filosóficos que orientaram a proposta educativa de Simón Bolívar para a Venezuela – e que se estendeu para outras repúblicas – e qual seu objetivo ao propor um sistema educacional público e universal, configurando-se como o primeiro estadista latino-americano a propor oficialmente um sistema educacional que tivesse o Estado como proponente e mantenedor. Para se realizar esta reflexão, buscou-se analisar os seguintes aspectos: como estava organizada a sociedade colonial que antecedeu à independência, destacando a função dos segmentos sociais e como funcionava a educação diante dos interesses econômicos deste período; os conflitos existentes entre as classes produtoras e aquelas que dominavam o poder econômico antes da independência; as matrizes teóricas e filosóficas que deram sustentação ao pensamento de Bolívar sobre a formação humana na república; e qual era a função e o papel da educação para Simón Bolívar.

Para compreender o ideário educacional de Simón Bolívar, o método adotado neste trabalho tem por pressuposto compreender o objeto a partir de suas relações com a base material da sociedade, a partir da qual os homens se organizam de um determinado modo para produzirem sua existência. Nessa perspectiva, o conhecimento humano é produto da atividade humana, resultado da relação que o homem estabelece com a natureza e com os demais seres humanos no trabalho, compreendido como *práxis*. Assim, o pensamento de Simón Bolívar,

que serve de base para as reflexões deste trabalho, é entendido como parte de uma totalidade que, como unidade do diverso, é complexo de complexos. Esta postura metodológica exige um exercício que coloca o objeto desta pesquisa como um produto não autônomo, mas determinado² pelas relações de produção da vida das quais Bolívar era partícipe. Ou seja, um objeto que se movia em uma América espanhola, de modo especial na Venezuela, imersa na transformação política, e que reorganizava sua estrutura comercial, política, educacional e religiosa sem transformar radicalmente a infraestrutura da sociedade civil. Tem-se, portanto, novas mediações que passaram a atuar na vida dos indivíduos que continuaram a ter sua força de trabalho explorada, mas que, durante a guerra de independência, e principalmente depois de consolidada a vitória sobre os espanhóis, segundo o pensamento bolivariano, deveriam ter acesso à instrução, como comprovam vários de seus documentos.

O ideário educacional de Bolívar se insere nesta função de mediadora entre os novos projetos *criollos* e a necessidade de formação e convencimento das massas. A formação de uma nova consciência social pautada no patriotismo (nacionalismo) e no respeito às leis fez da educação a dimensão social para a qual Bolívar mais deu atenção durante o processo de formação da república venezuelana, pois era necessário um novo conceito de moral e uma nova educação para formar uma consciência social que atendesse aos interesses das classes dominantes.

As transformações trazidas pela independência ficaram quase que completamente limitadas à superestrutura. A relação entre Estado e sociedade civil é dialética, de maneira que as medidas econômicas liberais como o livre contrato (a legalização do trabalho assalariado), a livre concorrência e o livre cambismo, o combate ao mercantilismo com a ausência da intervenção do Estado na economia e a divisão internacional do trabalho, somadas às medidas políticas liberais, tais como os direitos do cidadão, liberdade de expressão, liberdade de imprensa, igualdade de todos perante a lei e a soberania da nação nas mãos dos representantes políticos dos cidadãos são mediações deveras importantes na constituição do objeto. No entanto, a forma de trabalho foi atingida somente em partes pela independência, tendo sido a abolição da escravatura a medida mais radical sobre as relações de produção, e ainda ocorreu em uma situação pontual da guerra de independência, quando os brancos estavam morrendo em grande quantidade, enquanto os negros pouco haviam se interessado pela guerra,

² O sentido de *determinações* aqui se difere completamente daquele que se obtém na lógica formal ou no positivismo. Não significa determinismo, como algo isento e impossível de ser transformado. A explicação de José Paulo Netto, citando Dussel, nos é primordial neste momento: “Cabe também precisar o sentido de ‘determinações’: determinações são traços pertinentes aos elementos constitutivos da realidade; nas palavras de um analista, para Marx, a determinação é um ‘momento essencial constitutivo do objeto’ (NETTO, 2011, p. 45). A citação que Netto faz de Dussel é extraída de Dussel (1985, p. 32).

mantendo-se, vivos e amedrontando os *criollos*, os quais viam a possibilidade e a eminência de uma revolta dos negros, como havia ocorrido no Haiti. A livre venda da força de trabalho ou o trabalho assalariado foi oficializada pela constituição, mas já era uma prática comum na Venezuela e na América espanhola, embora convivesse com o trabalho escravo e o servil.

A partir deste processo de transformação social, Simón Bolívar e suas representações são compreendidas a partir dos processos de vida reais, dos quais “[...] expõem-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida” (MARX, 2007, p. 94). Mantém-se, assim, a máxima materialista da história segundo a qual “[...] não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX, 2007, p. 94).

Para este trabalho foram utilizados como fontes todos os textos que Bolívar escreveu sobre educação e cultura e que foram descobertos e conservados até o momento (SALCEDO-BASTARDO, 1973) . Muitos textos deste livro não foram citados neste trabalho, mas contribuíram para que se pudesse compreender o núcleo ideológico que permeia o ideário educacional bolivariano. Ao todo, são cento e oitenta e quatro documentos, entre cartas, decretos, discursos e projetos constitucionais que foram reunidos na obra *El primero deber*, de Salcedo-Bastardo. Alguns documentos nos quais Bolívar não trata especificamente de temas educacionais também foram utilizados pelo fato de serem importantes para a compreensão do pensamento político, econômico e militar de Bolívar. São textos escritos durante a guerra de independência e que revelam uma reflexão mais profunda de Bolívar a respeito dos temas referidos acima. Estes textos são o *Manifiesto de Cartagena* (1812), a *Carta da Jamaica* (1815) e o *Discurso ante o Congresso de Angostura* (1819). O último destes três é o que mais apresenta uma reflexão sobre a formação humana na república, pois é nele que Bolívar discute a criação de um quarto poder, o *Poder Moral*, uma instituição responsável apenas pela moral e educação dos cidadãos.

É importante ressaltar a importância dos documentos educacionais bolivarianos, na medida em que eles representam o surgimento da escola pública e a tentativa de organização de um sistema educacional estatal e universal, no sentido de ser direcionado aos cidadãos de todas as classes. Os documentos, em sua maioria, foram destinados à república da Venezuela, mas existem documentos que também versam sobre a educação nos demais países que Bolívar governou: Peru, Colômbia, Bolívia e Equador. Além disso, mais que identificar a qual país Bolívar se referia, trata-se de identificar que, pelo pensamento do líder *criollo*, expressava-se um movimento político típico da época, o qual trazia para a Venezuela um novo modelo político, defendido por grande parte dos setores privilegiados venezuelanos, com todas as suas

decorrências e promessas de liberdade, desenvolvimento, prosperidade e igualdade entre os sujeitos. Embora a ganância *criolla* e as oligarquias tenham mantido a exploração da força de trabalho em níveis próximos ao do período colonial, este movimento representou a tentativa de colocar a Venezuela na rota da modernidade, tendo como exemplos a Europa e, no caso político, os Estados Unidos.

Este estudo se torna justificável na medida em que tem por intuito discutir o fenômeno educativo, a partir do pensamento de Simón Bolívar. O pensamento de Bolívar se caracterizou, desde o seu tempo, como um pensamento de ruptura para com a dominação política existente na América espanhola, e essa maneira de pensar a sociedade e o homem do seu tempo, constituía-se como uma proposta inovadora para a maior parte dos homens de seu período histórico. Sua maneira de pensar apresentava uma nova organização política e uma nova postura (moral) dos homens que deveriam participar dessa sociedade. A educação, por sua vez, segundo Bolívar, era essencial para moldar o homem ideal para viver a democracia política. Assim, Bolívar tende a assumir o papel de organizar um sistema escolar estatal e universal, algo novo para a Venezuela, para formar o homem latino-americano da Venezuela (e dos países dos quais foi presidente) para novo contexto político que se apresentava, a república.

Por isso, considera-se que refletir sobre o ideário educacional de Simón Bolívar é relevante à historiografia da educação, na medida em que se trata da primeira tentativa de se organizar um sistema educacional público e universal na Venezuela, na alvorada do século XIX. A preocupação foi discutir que, em Bolívar, esta necessidade, ou se se quiser, este vínculo entre educação e a necessidade social do capital estavam presentes na sua proposta. A realização ou não do seu ideário não é o interesse precípua deste trabalho, ainda que seja importante, em outro momento, investigar as causas que levaram a não concretização deste projeto liberal bolivariano, avançado para seu tempo e completamente novo para a Venezuela e América espanhola. O ideário educacional bolivariano esteve presente não apenas durante o processo de independência e de formação da república venezuelana, mas, ainda, faz-se presente na atualidade, em projetos de políticas públicas para a educação de países da América Latina.

Esta dissertação traz, na segunda seção, uma contextualização histórica sobre a Venezuela. Ao realizar essa discussão, a intenção foi mostrar como estava configurada a estrutura social venezuelana, a partir das relações de trabalho que se desenvolveram após a conquista. A partir destas constatações, buscou-se descrever a formação de uma estrutura para a difusão da educação, em um primeiro momento, pelas missões religiosas, e, depois, também

por intelectuais não ligados à Igreja. A análise sobre a função social da educação objetivou desvelar o que se ensinava e para quem se ensinava, tendo como base as relações de trabalho da colônia.

O objetivo desta primeira reflexão foi mostrar que a exploração do trabalho era o fundamento das contradições entre índios, negros e pardos contra os *criollos*. A educação colonial reproduzia tais contradições, de maneira que uma de suas principais funções era ensinar aos índios os rudimentos da leitura e da escrita para facilitar a evangelização e, por outro lado, promover a formação eclesiástica, jurídica e médica àqueles que pertenciam às classes dominantes. Por outro lado, aos negros, aos mulatos e aos mestiços lhes foi tirada a permissão de frequentar as escolas elementares, pois os segmentos sociais dominantes viam nesta ação uma maneira de impedir qualquer ascensão social ou acesso ao conhecimento.

A partir desta análise, é possível afirmar que a independência da Venezuela não teve um caráter revolucionário, no sentido de transformar radicalmente a forma da produção, o que deixou as classes despossuídas na mesma situação de exploração a que eram submetidas durante o período colonial. A educação, que, na colônia, era instrumento para legitimar a desigualdade econômica e política, continuou com esses mesmos pressupostos, mas com aspectos de liberdade e universalidade, não mudando sua função, qual seja, a de manter a maioria da sociedade subordinada aos interesses, na república, das necessidades do modo de produção capitalista.

Sob essa estrutura de exploração do trabalho, ergueu-se um aparato administrativo para controlar a produção de riquezas, para que o Pacto Colonial pudesse funcionar. O Estado colonial tinha, sobretudo, três funções: controlar o trabalho escravo, não permitir a ascensão política dos *criollos* e garantir o monopólio comercial. Um dos instrumentos desse Estado colonial da América espanhola era a educação. No texto, buscou-se realizar uma reflexão sobre as principais características da educação colonial, objetivando identificar o papel e a função da educação naquele momento histórico.

Na terceira seção encontra-se uma análise a respeito da formação educacional de Simón Bolívar e de sua atuação na guerra independentista. Para tanto, fez-se uma contextualização da vida de Bolívar, marcando os aspectos formativos de um indivíduo pertencente à classe *criolla* da América espanhola, na transição do século XVIII para o XIX. Há, nessa parte do texto, uma descrição da vida de Simón Bolívar dividida - e a divisão é utilizada como um recurso metodológico somente de exposição - em três momentos: a infância, a primeira viagem à Europa e a segunda viagem à Europa. No que diz respeito à

guerra, dividiu-se também a exposição em duas partes, no intuito de ressaltar as diferenças em relação ao apoio interno e externo à guerra e a postura de Bolívar diante do referido contexto.

Na sequência, o texto traz uma análise a respeito dos aspectos fundamentais da formação intelectual de Simón Bolívar, dando destaque para o papel do *maestro* Simón Rodríguez. Considerado como discípulo de Rousseau, Simón Rodríguez foi o principal responsável pela formação intelectual de Bolívar até seus dezesseis anos de idade. Sua influência contribuiu para que Bolívar se dedicasse à leitura de filósofos que abrangia desde a filosofia clássica até a moderna. A formação intelectual do *criollo* caraquenho também recebeu forte influência do venezuelano Marquês de Ustáriz que, ao lado de Simón Rodríguez, são as influências mais importantes na formação intelectual de Bolívar.

Neste trecho do texto, o objetivo foi apresentar o contexto político-ideológico do qual Bolívar fazia parte, principalmente, a Venezuela. O ideal de liberdade da classe *criolla* se tornava mais forte com os acontecimentos externos, mas que influenciavam a realidade colonial latino-americana. A crise pela qual passava o império espanhol e a invasão da Espanha pelo exército napoleônico, em 1808, aceleraram as ações independentistas dos *criollos* venezuelanos – que também se estende do México a Buenos Aires. As instituições políticas conhecidas como *cabildos* foram o ponto político de apoio para a difusão dos ideais da independência. A formação das Juntas Revolucionárias, compostas pelos *criollos*, marcou o início da organização política da ruptura para com a Metrópole. Nesse momento, a figura de Bolívar começa a se destacar nas reuniões e assembléias das Juntas Revolucionárias formadas na colônia. Imbuído dos ideais de liberdade com os quais havia tido contato em sua formação educacional, Bolívar defendia a completa ruptura política entre a América espanhola e a Espanha, e, por extensão, a independência política da Venezuela.

Na quarta seção, o texto aborda os feitos da guerra como sendo um evento da classe *criolla* e que teve em Bolívar sua principal figura. Descarta-se, assim, qualquer referência heroica à personalidade de Simón Bolívar. A descrição da primeira parte da guerra independentista mostra a dificuldade que os *criollos* enfrentaram para conseguir o apoio dos camponeses e a ajuda financeira de outros países. Diante de inúmeras dificuldades, Bolívar, exilado, redige a Carta da Jamaica, na qual expõe seu ponto de vista sobre a guerra e sobre o papel da ajuda externa e da entrada das massas para a causa patriótica. A partir do momento em que os setores marginalizados da sociedade colonial passaram a lutar em favor do exército *criollo*, o exército republicano passou a dominar os pontos estratégicos e começou a decidir a guerra a seu favor. A libertação de escravos, a esperança dos indígenas em se libertarem dos tributos e do trabalho forçado e a adesão dos *llaneros* foram decisivos à causa *criolla*.

Finalizando a seção, o texto aborda a produção de documentos sobre educação ao longo da guerra e após o final da batalha. Tratando sobre o acervo documental de Bolívar, é possível visualizar os momentos em que Bolívar mais se preocupa com a organização de um sistema educacional e o que ele esperava formar e construir, formando um sistema público, gratuito e laico, a cargo do Estado.

Na quinta e última seção do texto, o tema central é a educação. Diferentemente da abordagem realizada sobre educação na segunda seção, na qual se analisou os aspectos educacionais da colônia, nessa parte do texto, o foco é a proposta educacional de Simón Bolívar para a república. A análise de documentos bolivarianos oferece a possibilidade de reconhecer na sua proposta educacional outra função que a educação adquiria para as recém-fundadas repúblicas latino-americanas, sobretudo a da Venezuela. Sobressaem-se o caráter universal do sistema educacional, a importância da moral na formação do cidadão e a centralização do Estado como proponente e financiador da educação republicana.

Destaca-se, nesse momento, os fundamentos teóricos e filosóficos iluministas presentes no pensamento educacional de Bolívar. Sua proposta educacional considera como primordial a formação do indivíduo tanto para o civismo quanto para o trabalho mecanizado. E educação, em Bolívar, assume um caráter de uma educação já inserida na sociedade industrial, pois tem a nítida função de servir como alavanca para o desenvolvimento de uma nação. A educação tem, para ele, um caráter prático e utilitário, diferentemente da formação educacional na colônia, que primava pela formação pautada em princípio escolásticos, voltados à formação de clérigos e profissionais do direito e da medicina.

A proposição de um Poder Moral ganha destaque no texto e tem uma abordagem que revela a utilização deste quarto poder para aumentar o controle social exercido pelo Estado, na intenção de manter a ordem hegemônica, diminuindo as possibilidades de as revoltas populares ganharem a proporção que tinham no período colonial. Destarte, a educação tem, no líder *criollo*, um caráter universal e público pela necessidade de se fortalecer a democracia recém-instalada e de formar uma consciência social de harmonia entre as classes, principalmente, entre as que continuavam sendo exploradas. Para terminar, apresenta-se um esboço do que Bolívar propunha para a educação, como conteúdos e métodos a serem aplicados no ensino de crianças e adolescentes.

2. TRABALHO, EDUCAÇÃO E CULTURA NA VENEZUELA DO PERÍODO COLONIAL

A prática educativa na Venezuela do período colonial foi organizada pelas missões religiosas. A Coroa espanhola, desde os primeiros anos da conquista, preocupou-se em oferecer instrução para os filhos dos espanhóis e dos *criollos* na colônia, bem como dar condições para que a Igreja pudesse catequizar os índios. As missões se adequaram ao modo como os conquistadores organizaram a produção agrícola e a extração de ouro e prata. O *repartimiento*³ e a *encomienda*⁴ foram as bases para as relações de trabalho na Venezuela, a partir das quais as missões atuaram na catequização dos índios, formando comunidades e aproveitando as que já eram formadas pelos conquistadores. Portanto, na Venezuela colonial houve uma prática educativa com certas características e que cumpriu uma função social naquele período, adequando-se ao público ao qual se destinava.

2.1 A conquista da América e as relações de trabalho na Venezuela

A conquista da América ocorreu em um período no qual as mudanças no campo da economia, e, por extensão, da política, da educação, do direito e da cultura eram visíveis. O final do século XV e o início do XVI foram marcados pelas manifestações intelectuais no campo da ciência, da arte e da religião que eram decorrentes da transformação que ocorria na

³ Uma determinada quantidade de terras que era destinada a um conquistador, geralmente soldados e generais, na qual se devia trabalhar a terra e retirar dela os produtos a partir dos quais o responsável pela propriedade (*encomendero*) cobrava dos índios e negros o tributo, o qual era também cobrado pela Coroa aos *encomenderos*. Há certa diferença na compreensão dos conceitos de *repartimiento* e *encomienda* entre alguns historiadores. Lopez (1986, p. 43) conceitua *repartimiento* como o recrutamento de índios para trabalhar nas propriedades, enquanto que Moron (1967, p. 114) conceitua o recrutamento de índios pelos colonos como *encomienda*. Neste trabalho, optamos por *encomienda* no sentido de recrutamento, encomenda de índios pelos colonos. Esta opção ocorreu pelo fato de ser a mais utilizada entre os historiadores, conforme: Chaunu (1971); Salcedo-Bastardo, (1982); Moron (1967).

⁴ Era a atividade na qual os conquistadores “encomendavam” os índios para que os mesmos fossem trabalhar nas propriedades(nos *repartimientos*) das quais eles eram responsáveis.

forma de compreender o mundo e o homem de modo geral. Assim, pensadores como Bacon (1561-1626), Descartes (1596-1650) e Galileu (1564-1642), para ficar apenas com esses exemplos, trouxeram à tona, no campo científico, uma necessidade que as próprias transformações sociais da época exigiam. A ciência não poderia mais ser manipulada aos moldes do pensamento clerical, uma hegemonia que durou quase um milênio.

O conhecimento passou a ser valorizado de acordo com a sua utilidade prática no mundo, e não mais como era até então, quando a especulação filosófica dominava as universidades. O mais importante era utilizar o conhecimento para dominar a natureza e criar os instrumentos necessários para impulsionar a produção. O desenvolvimento econômico da classe burguesa possibilitou que ela chegasse ao século XVI com capacidade para empreender as mudanças necessárias para seu fortalecimento e expansão e encontrou na ciência, ou melhor, na esfera do conhecimento, um aliado para sua tarefa histórica (PONCE, 1986).

No campo da educação, o pastor protestante João Amos Comênio (1592-1671) foi um dos principais representantes intelectuais do campo educacional daquele período. Seu livro *Didática Magna* (1567) marcou a ruptura com o ensino escolástico, marcado pela predominância da Teologia, da Filosofia especulativa e das Línguas Clássicas. Para Comênio, a nova educação precisava revelar à humanidade a natureza, as coisas, de modo que tais conhecimentos fossem úteis para desenvolver as forças produtivas que começavam a se desenvolver em um ritmo jamais visto.

Se, por um lado, aquele momento exigia uma mudança na educação para que o desenvolvimento das forças produtivas continuasse, por outro, exigia, também, que a educação chegasse às grandes massas de trabalhadores, já que ocorria mudanças substanciais nas relações de trabalho, as quais exigiam um grau mínimo de instrução do operário. Ao mesmo tempo, a tendência de popularizar a educação elementar ganhou força quando a Reforma protestante defendeu o acesso de todo cristão ao livro sagrado, tornado-se, para isto, necessária a instrução elementar para as classes até então inseridas, de modo geral, no completo analfabetismo. Assim, o Renascimento marcou um período de profundas transformações no mundo europeu, de maneira que uma dessas grandes transformações foi a conquista do continente americano.

Deste longo processo de transformações econômicas, políticas, educacionais, culturais e científicas surgiu a sociedade moderna, colocando a baixo as relações sociais feudais. Essas transformações tiveram como protagonista a classe burguesa, que conseguiu fazer com que seus interesses econômicos e políticos predominassem em toda a sociedade. Como o movimento histórico não é de modo algum linear, alguns países assimilaram com mais

facilidade do que outros as transformações que estavam ocorrendo. Este foi o caso da Espanha. No período das grandes navegações, os espanhóis ainda eram donos de um considerável poder econômico e político que, atrelados ao conhecimento até então produzido e ao interesse de expandir o império, impulsionaram as navegações de Cristóvão Colombo. As navegações e posteriormente a conquista da América foram pontos fundamentais do processo que deu sustentação ao desenvolvimento da burguesia e das relações sociais modernas:

As descobertas do ouro e da prata na América, o extermínio, a escravização das populações indígenas, forçadas a trabalhar no interior das minas, o início da conquista e pilhagem das Índias orientais e a transformação da África num vasto campo de caçada lucrativa são os acontecimentos que marcam os albores da era da produção capitalista (MARX, 2009, livro I, vol. II, p. 864).

Esta conquista também marca uma nova reorganização geopolítica no mundo. Espanha e Portugal, sobretudo a Espanha, desempenharam papel fundamental para a consolidação da sociedade moderna, pois era uma das principais potências européias, ao lado de Portugal, com capacidade de conquista territorial externa (DUSSEL, 1994). E graças a essa capacidade, durante um bom tempo, a Espanha exerceu o controle do monopólio comercial sobre suas colônias na América. Controlava a extração em grande escala de metais preciosos e a compra e venda de mercadorias. Sem perspectivas de crescimento senão para o Oriente, países como Inglaterra e Holanda, principalmente a Inglaterra, centro do desenvolvimento capitalista, também viram na América a saída para o problema comercial de escoamento de manufaturas, tornando as colônias espanholas e portuguesas fundamentais para a crescente economia capitalista europeia.

A América deu à Europa o fumo, o milho, mas deu-lhe, sobretudo os seus metais preciosos. A sua responsabilidade na história européia é capital. Quando impelida pela sede de ouro e prata tanto quanto pela sua sede de especiarias, a Europa foi ao encontro das Américas, encontrou primeiro o ouro das Antilhas em pequena quantidade, mas a partir de 1530-1540, a descoberta das minas de prata do México e do Peru, e a adaptação aos minérios americanos (1558-1560, na Nova Espanha; 1572-1575, no Peru) do processo de fabrico por amálgama com o mercúrio, fez dar à produção de prata do Novo Mundo um salto prodigioso. Foi esse fato que desencadeou a crise dos preços do século XVI e salvou a Europa de uma nova Idade Média, permitindo a reconstituição do seu estoque metálico (CHAUNU, 1971, p. 55-56).

Assim, à Europa e seus países ibéricos, a América representou uma espécie de alavanca e deu sustentação para o desenvolvimento das forças produtivas e das novas relações de produção no Ocidente. A análise de Marx sobre tal fenômeno é esclarecedora no sentido de

revelar a importância da América no período da gênese do capitalismo, configurando-se como um lugar que, ao mesmo tempo, produzia a riqueza que se tornaria capital na Europa e consumia boa parte dos produtos manufaturados dos países mais desenvolvidos.

O sistema colonial fez prosperar o comércio e a navegação. As sociedades dotadas do monopólio, de que já falava Lutero, eram poderosas alavancas de concentração do capital. As colônias asseguravam mercado às manufaturas em expansão e, graças ao monopólio, uma acumulação acelerada. As riquezas apresadas fora da Europa pela pilhagem, escravização e massacre refluíam para a metrópole, onde se transformavam em capital. (MARX, 2009, livro I, vol. II, p. 867).

Neste contexto de conquista das Américas, o território que hoje compreende o país da Venezuela, começou a ser conquistado apenas a partir da terceira viagem que Colombo fez desde a Espanha até o continente americano. Se Santo Domingo foi visto pelos navegantes espanhóis em 1492, a costa venezuelana ficou até 1498 sem ser tocada pelos conquistadores europeus. Em uma viagem que teve início em San Lúcar de Barrameda, na Espanha, a trinta de maio de 1498, Colombo e seus ajudantes chegaram à costa da Venezuela em primeiro de agosto do mesmo ano, acreditando que o lugar fosse apenas uma pequena ilha (MORON, 1967).

Se Colombo foi o principal responsável pela chegada dos espanhóis no território que hoje se conhece por Venezuela, o nome dado ao território é atribuído a Américo Vespúcio, um navegador italiano, de Florença. Segundo J. A. Cova (1926), Américo Vespúcio estava no golfo de *Coquivacoa*, hoje Maracaibo, cidade do Estado de Zulia, no norte da Venezuela, onde se deparou com índios que viviam em casas construídas em estacas sob o lago de Maracaibo. Vendo a semelhança que existia entre aqueles povoados e a cidade italiana de Veneza, Américo Vespúcio chamou a região de Venezuela, que significa pequena Veneza. Há também outra hipótese que envolve a origem do nome Venezuela. O espanhol Martín Fernández de Enciso, que acompanhava a expedição, afirmou em um livro de 1519, no qual abordou assuntos geográficos a respeito do território conquistado, que o nome teve origem indígena, por se tratar de uma referência a um povoado nativo chamado *Veneciuela*, que vivia próximo ao lago de Maracaibo (COVA, 1926). Entre as duas hipóteses, a mais difundida é a que estabelece relação com a cidade italiana. O nome de Venezuela foi adotado apenas em 1528, já que antes, os conquistadores chamavam o território recém-conquistado de *Gobernación de Coquibacoa*.

O início da exploração de riquezas na Venezuela foi comandado por uma família tradicional de Augsburgo, na Alemanha. Considerada uma potência comercial para a época, pois dispunha de embarcações de grande porte, a família Welser (*los Welser*) se aproximou da Espanha e de Portugal logo depois que os dois impérios se apoderaram de suas colônias na América. No contrato, o imperador mandava que os exploradores se empenhassem na construção de cidades, mas a ordem imperial se chocou com a avidez dos exploradores que, sem se preocupar com a organização política, estavam ocupados com a descoberta de minas de ouro e prata. Na prática, o controle dos Welser durou até 1546, aparecendo na Cédula Real apenas dez anos mais tarde.

Após vinte anos do fim do domínio da exploração pelos comerciantes alemães é que foi fundada a atual capital venezuelana. Após penetrarem ao centro do território, os conquistadores buscaram novamente a saída para o mar, e foi nesta expedição que se formou o povoado que receberia o nome de Caracas. A cidade foi fundada por Diego de Losada, em vinte e cinco de julho de 1567, tornando-se, posteriormente, um ponto estratégico tanto comercial, pois era próximo ao mar e facilitava a embarcação dos produtos, quanto militar, já que servia como base de proteção à entrada de contrabandistas e piratas rumo ao centro do território venezuelano. Não se tem uma data exata a respeito do período que pode ser chamado de conquista, devido seu caráter de extrema violência para dominar os nativos, mas há um consenso entre boa parte dos historiadores em afirmar que esta primeira parte da conquista durou até meados do século XVII (MORON, 1967).

As relações de trabalho que se desenvolveram com a conquista compreenderam as atividades em torno da agricultura e da extração de metais. Investigar tais relações na Venezuela, seja na extração de ouro e prata ou na produção agrícola, implica, portanto, traçar os fundamentos delas a partir das necessidades e interesses do capital mercantil monopolista que, na colônia, sob a ação dos espanhóis e *criollos*, desfrutou da exploração do trabalho de índios e negros (LOPEZ, 1986).

O território venezuelano não apresentou uma grande riqueza em ouro e prata como em outras partes da colônia. Assim, não demorou muito para os conquistadores perceberem que o *El Dorado* deveria ser, se não substituído, compensado por outra forma de produção de riquezas. Neste momento, inicia-se a organização das propriedades nas quais os colonos fixavam moradia com o objetivo de plantar e colher.

A partir do momento em que os conquistadores venezuelanos se tornaram agricultores (MORON, 1967), ou seja, passaram a se estabelecer em locais fixos e a organizar a produção

agrícola, ao invés de se aventurar na procura de ouro e prata, escassos na Venezuela, surgiram os *repartimientos* e as *encomiendas*. Segundo Lopez (1986):

A *encomienda* foi um sistema de trabalho imposto aos nativos, diretamente derivado de uma instituição feudal do mesmo nome. Na Espanha, consistia no direito outorgado a um nobre (*encomendero*) de receber dos vassalos os impostos devidos ao rei. No novo mundo, os vassalos eram os índios e a tributação era sob a forma de trabalho forçado, visando compensar o ônus do latifundiário com as tarefas da catequese. Na prática, tratava-se de uma espécie de escravização por dívidas. Incluídos nas propriedades recebidas pelos colonos, os índios lhes deviam o trabalho, mas, à maneira da servidão européia, não podiam, por lei, ser expulsos das terras. A expropriação brutal dos nativos seria uma realidade da América Latina e da América do Norte alguns séculos depois, quando assim o exigiu a expansão das forças, já na plena fase do desenvolvimento capitalista (LOPEZ, 1986, p. 42-43).

De acordo com as Cédulas reais, o ano de 1545 marca o início deste modo de organização da produção na Venezuela (SALCEDO-BASTARDO, 1982). Os *repartimientos* eram cedidos, como forma de pagamentos, aos espanhóis que haviam atuado na conquista. Embora os espanhóis fossem os responsáveis pela propriedade e pela produção que dela era retirada, a posse da terra continuava nas mãos da Coroa, que cobrava do *encomendero* os tributos de tudo o que nela era produzido. Este, por sua vez, enricava às custas do trabalho indígena e, posteriormente, do negro africano. Além de trabalhar em regime escravo, os trabalhadores tinham que pagar o tributo (em produtos) ao *encomendero*. Assim, não restava aos espanhóis responsáveis pelas terras senão a máxima exploração da força de trabalho indígena e negra, uma vez que era necessária a acumulação de riquezas para além da cobrança fiscal imposta a eles pelo governo monárquico. A Coroa impunha altas taxas fiscais aos espanhóis que, exceto quando conseguiam corromper os burocráticos funcionários da monarquia, não tinham outra saída senão dar ao rei a parte que lhe cabia na produção de metais e de produtos agrícolas da colônia.

A *encomienda* foi o processo segundo o qual os índios eram distribuídos em lotes para trabalhar nos *repartimientos*, grandes propriedades de terras sob os cuidados dos espanhóis. Muitas vezes, os índios eram retirados de suas comunidades para trabalhar por um determinado tempo, seis meses ou um ano, por exemplo, mas quase sempre não retornavam, pois, ou se endividavam e tinham que trabalhar para pagar as contínuas dívidas, ou morriam pelo excesso de trabalho, principalmente, aqueles que iam para as minas.

Aos poucos, os espanhóis perceberam que a indisposição dos índios para o trabalho não seria combatida a não ser pela reunião de vários trabalhadores num mesmo lugar, onde

seria fácil lhes controlar a vida. Ademais, a cristianização dos índios também necessitava que os mesmos fossem reunidos em grupos para facilitar a catequização. Assim, as *encomiendas* e os *repartimientos* tiveram duas funções fundamentais na colonização da Venezuela: em primeiro lugar, serviram de agrupamento de muitos índios em uma mesma propriedade na qual trabalhavam como escravos sob os atentos olhares dos capatazes espanhóis, e, por vezes, dos próprios índios pertencentes às famílias de caciques que se aproveitaram da exploração espanhola; por outro lado, esta organização social facilitou o processo de doutrinação (educação) pelo qual passaram os índios, já que, uma vez reunidos em grandes grupos, ficava mais fácil para os missionários especificar a quantidade e quais eram as línguas de cada região, bem como reunir os índios para lhes ensinar a doutrina cristã.

Os índios encomendados deveriam ser catequizados, servir nas lavouras, minas e construções. O *encomendero* era responsável pela vida dos índios que lhe eram confiados. “A *encomienda* era um direito concedido por mercê real aos beneméritos da Índias, [...] com a obrigação de cuidar do bem-estar dos índios tanto no terreno espiritual como no temporal” (LEVENE, 1954, p. 240). Existe aqui uma clara contradição entre as leis das Índias e o que ocorreu com o índio na colônia. A lei do trabalho indígena nas *encomiendas* não condizia com as atividades do dia-a-dia, já que, na prática, ao invés de receber proteção, os índios eram escravizados. “A princípio, legislou-se admiravelmente a respeito do serviço de proteção ao índio. Na prática, entretanto, essa legislação foi um dos meios mais funestos, instituindo a escravidão dos mesmos” (LEVENE, 1954, p. 241).

Ao lado das missões religiosas, a *encomienda* teve papel fundamental no processo que os espanhóis chamaram de “civilização” da Venezuela. O *encomendero* foi aquele que adentrou ao território, fazendo dos índios seus escravos, abrindo caminho sendo “*el gremio poderoso*”, para que o *criollo* se tornasse o principal representante da propriedade da terra na Venezuela (MORON, 1979).

A *encomienda*⁵, portanto, é a origem da grande propriedade fundiária da América Latina.

A propriedade feudal, que existia ainda na Europa no século XV, foi transplantada para as Índias; imensos senhorios foram constituídos em benefício dos conquistadores e de seus companheiros. Dessa aventura nasceu um tipo social: o *encomendero* espanhol e o fazendeiro brasileiro. Com a terra, o conquistador recebeu o índio desde a conquista espanhola; a

⁵ Para não tornar repetitivo os termos *repartimiento* e *encomienda*, utilizar-se-á apenas *encomienda* para designar um processo que envolve, ao mesmo tempo, a distribuição da terra e a distribuição da força de trabalho indígena na colônia.

encomienda foi criada para fornecer gratuitamente às plantações o lote de índios necessário, mão-de-obra que se explorava à discricção, para as especulações coloniais. [...] O regime da grande propriedade, específico da América Latina colonial, instaurou-se tanto mais facilmente quando não teve de enfrentar um campesinato índio capaz de lhe resistir. Para o índio dos Andes ou do Império Asteca, o regime colonial significou apenas uma mudança de senhor (CHAUNU, 1971, p. 46).

Este processo inseriu o índio “[...] nas empresas particulares, obras, lavouras, edifícios, trabalho em minas, carga, obras, serviços pessoais, cuidados de cozinhas e cavalariças” (LEVENE, 1954, p. 239). Na Venezuela colonial, havia três tipos de organização de moradia e de trabalho indígena: o primeiro era o formado pelas *encomiendas*; o segundo pelas Missões; e o terceiro as comunidades que se mantiveram distantes dos conquistadores (MORON, 1979). Assim se formou a relação entre índios e espanhóis na Venezuela, uma relação com base na propriedade privada da terra, condição que colocava os índios, os não-proprietários, na condição de produtores das riquezas minerais e agrícolas. Os produtos do trabalho indígena abasteceram a Europa de ouro e prata, principalmente, durante três séculos. Historicamente, a devastação pela qual passou a cultura indígena na Venezuela (e principalmente nos centros auríferos – México e Peru) impressiona. Segundo Eduardo Galeano (2010):

Os índios das Américas somavam 70 milhões, ou talvez mais, quando os conquistadores estrangeiros apareceram no horizonte; um século e meio depois, estavam reduzidos tão só a 3,5 milhões. [...] Em três séculos, a montanha rica de Potosí apagou, segundo Josiah Conder, 8 milhões de vidas. Os índios eram arrancados das comunidades agrícolas e, com a mulher e os filhos, impelidos rumo à montanha. De cada dez que eram levados para os altos paramos gelados, sete jamais voltavam (GALEANO, 2010, p. 62-63).

Esta conceituação é importante porque revela a base a partir da qual se estabeleceu a relação entre os segmentos sociais da Venezuela, de maneira que a política, a educação e a cultura eram conduzidas pelos segmentos sociais privilegiadas para legitimar e manter tais relações de trabalho. Neste sentido, os espanhóis buscavam manter a completa dominação política sobre as massas produtoras e sobre os *criollos*, estrato social detentor de grandes riquezas. Embora, economicamente, *criollos* e espanhóis estivessem no topo da pirâmide social da colônia e vivessem da usurpação da produção de índios, negros, mulatos e mestiços eles mantinham entre si uma dura batalha. Os *criollos* não aceitavam a carga de tributos imposta pela Coroa, nem a exclusão das decisões política a que eram mantidos, tampouco o monopólio comercial exercido pela Metrópole. Diante desta oposição de interesses, ainda que

no interior de um mesmo espaço de dominação econômica, o confronto entre *criollos* e espanhóis foi uma realidade em todo o período colonial na Venezuela (LOPEZ, 1986).

Embora com interesses opostos, não havia uma contradição entre os grupos sociais dominantes. Contradição existia entre as classes produtores e as classes detentoras desta produção. Ou seja, se é possível falar em uma contradição de interesses de classe na Venezuela colonial, ela existia no confronto que se formou tendo, de um lado, os índios, negros e pardos, e do outro, os espanhóis e os *criollos*. Pode-se conceituar este confronto como uma contradição pelo fato de haver um antagonismo entre estes grupos que remete à base produtiva da vida, na medida em que espanhóis e *criollos*, mesmo com suas diferenças de interesses, não se confrontavam no que diz respeito à produção dos bens necessários às suas existências, algo bem diferente se confrontarmos os interesses dos produtores da riqueza material e os interesses daqueles que dela se apropriavam. A contradição econômica e política existente tinha, de um lado, a luta pela manutenção do poder pelos *criollos* e espanhóis, ainda que com algumas diferenças; e, do outro, os índios, negros e mestiços e mulatos, na luta para escapar da exploração ou para apenas amenizá-la (LOPEZ, 1986).

Se não é possível afirmar que havia uma luta de classes na qual houvesse de ambas as partes uma consciência de classe cujo papel era o de nortear o processo contraditório entre elas, não se pode negar a contradição existente entre aqueles que produziam a riqueza e os que dela se apropriavam, fossem os espanhóis, incluindo a Coroa, fossem os *criollos*.

Ao lado do índio estava o negro. A força de trabalho escrava a partir do negro africano se tornou necessidade na colônia venezuelana, quando se percebeu que o índio era força de trabalho ideal para as minas, mas não para as plantações agrícolas. Nas minas, o índice de mortes entre os trabalhadores indígenas era muito alto, por isso, a utilização do negro neste tipo de trabalho representava em grande prejuízo, já que o negro tinha de ser comprado, às vezes, a altos preços, e o índio não custava nada para os proprietários das minas.

Como na Venezuela a produção agrícola suplantou a extração de metais, a utilização do escravo negro foi maior que em outras partes da colônia. De modo geral, a força de trabalho negra foi mais utilizada nas plantações de cana-de-açúcar, cacau, milho e anil. Neste país, o primeiro contingente de escravos africanos foi trazido pelos alemães em 1528 (MORON, 1967), tornando-se, posteriormente, prática comum entre os proprietários de terras. Em alguns casos, os colonos pediam permissão para que o governo espanhol enviasse os negros. Como exemplo, em 1592, o primeiro da família Bolívar a fazer morada na Venezuela, enviava um pedido à Corte para que se liberasse três mil escravos para a província venezuelana. De modo geral,

O escravo negro é um fator primordial no desenvolvimento da economia venezuelana, como aconteceu em toda a América; É a mão de obra por excelência, o trabalho braçal das plantações, o peão de minas e a volta das ocupações habituais. Enquanto na Venezuela não foi definido um mercado como tal, o tráfico chegou a todas as províncias, tanto aqueles situados ao longo da costa, onde hoje existe uma área densamente povoada por negros, como os territórios do interior, planícies ou montanhas (MORON, 1967, p. 133)⁶.

Ao adquirir tal importância na produção de riquezas, a força de trabalho escrava africana foi se tornando cada vez mais comum. A exploração do negro africano nas minas, em menor grau, e nas plantações trouxe conflitos entre estes e seus exploradores desde os primeiros anos que chegaram à Venezuela. Nas minas de Búria, próximo a Barquisimeto, província de Caracas, em 1555, cerca de duzentos negros entre mulheres, crianças e homens se rebelaram contra seus donos, em torno de quinze espanhóis. Os negros chegaram a ocupar a cidade de Barquisimeto, mas foram dominados pelos seus amos brancos.

Para a primeira década do século XIX, havia, na Venezuela, por volta de sessenta e dois mil escravos, os quais, em todo o período de colonização, foram considerados seres fortes e resistentes ao trabalho exaustivo das plantações e minas. Segundo Moron (1967, p. 135), "[...] o homem capaz de suportar a zona tórrida, apesar de um trabalho avassalador. Sua condição social permitiu usá-lo como uma força produtiva. Era o boi grande para o trabalho, explorado e degradado na lida do serviço"⁷. Já para Lopez, “A liquidação física do negro acompanhou de perto a do índio naquele degradante sistema de trabalho. Crueldade e desumanidade andaram de braço dado com a irracionalidade e o desperdício. Escravos entraram e morreram aos milh ares, vítimas de maus tratos e estafa” (LOPEZ, 1986, p. 46).

Desse modo, a dominação do negro e do índio possibilitou o contato entre estes e seus exploradores, os espanhóis e *criollos*, produzindo na Venezuela uma miscigenação que lhe é característica até hoje. O contato entre brancos e índios deu origem ao mestiço; entre mestiços de brancos e negros, ao mulato; mestiços de negros e índios, aos zambos (CHAUNU, 1971). De modo específico na Venezuela, verifica-se a existência de três grandes grupos, de acordo com suas condições econômicas, seus estados culturais, e seus direitos práticos. Segundo

⁶ El esclavo negro es un factor de primera importancia en el desarrollo de la economía nacional venezolana, como lo fue en toda la América; es la mano de obra por excelencia, el bracero de las plantaciones, el peón de las minas y la espalda de los oficios caseros. Si bien en Venezuela no se estableció un mercado propiamente tal, el tráfico alcanzó a todas las provincias, tanto aquellas situadas a lo largo de la costa, donde hoy existe una zona densamente poblada por negros, como en los territorios del interior, llanos o montañas (MORON, 1967, p. 133).

⁷ “[...] el hombre capaz de resistir la zona tórrida a pesar de un trabajo abrumador. Su condición social permitió utilizarle como fuerza productiva. Fue el gran buey para los labores, explotado y envilecido en la faena del servicio” (MORON, 1967, p.135).

Guillermo Moron (1967), o primeiro grupo é o dos *criollos*, possuidor das riquezas e dono de uma forte influência nos negócios políticos das cidades. Embora não ocupasse cargos políticos expressivos a nível de província ou vice-reinado, o *criollo* tinha nos *cabildos*⁸, por exemplo, uma forte influência; e o grupo dos espanhóis, ocupantes dos cargos políticos e controladores da burocracia administrativa colonial. O segundo grupo é a grande classe dos pardos – mestiços e mulatos livres. Eram isentos de impostos e livres do trabalho forçado, mas não possuíam riqueza. Por fim, na base da estrutura social, os índios e negros (MORON, 1967).

De modo geral, esta miscigenação, bem como toda a configuração social venezuelana, teve sua base nas relações de trabalho que foram estabelecidas após a conquista, tendo o negro e o índio como força de trabalho fundamental nas minas e fazendas. A partir destas relações, a sociedade venezuelana se organizou política e culturalmente, reproduzindo nas demais dimensões sociais daquela sociedade toda desigualdade e exploração existente na esfera da produção. Entre estas dimensões estava a educação, que, na Venezuela, no período colonial, teve como principais funções a catequização dos índios e a formação intelectual dos espanhóis e *criollos*.

2.2 Principais aspectos do processo educativo venezuelano no período colonial

2.2.1 As missões

A formação de um segmento social detentor da propriedade da terra (*criollos* e espanhóis) e outro segmento completamente heterogêneo composto por índios, negros e pardos, cuja função social era apenas a de produzir a riqueza material na colônia, colocou as necessidades específicas para o desenvolvimento da política, da educação e da cultura daquela sociedade. A atividade fundamental para a organização social humana é aquela a partir da qual o homem transforma a natureza segundo suas necessidades de sobrevivência. Nas

⁸ Os *cabildos* eram a instituição municipal, uma espécie de conselho da cidade, composto, principalmente, por espanhóis. Ao longo da história da Venezuela, os *criollos* conseguiram fazer parte dos *cabildos* e utilizá-los a seu favor. No início do século XIX, os *cabildos* foram instituições políticas importantes para a disseminação do ideal independentista.

sociedades de classe, a educação e a cultura são perpassadas pelas contradições históricas e dos interesses de exploração de uma classe pela outra. Assim, elas podem assumir um papel de legitimação da ordem social vigente, mas, também, são dimensões da vida social nas quais os interesses se confrontam.

A educação e a cultura na Venezuela foram dimensões sociais que se coadunaram com a forma de exploração do trabalho realizado na colônia, além de servirem como instrumentos de propagação de uma doutrina cristã. Segundo Prieto Figueroa:

Na Colônia, pequenos núcleos de mantuanos⁹ recebiam, na Venezuela e na América, a educação, deficiente e tudo, mas encaminhada a fornecer os conhecimentos e técnicas necessárias para perpetuar privilégios adquiridos, enquanto o resto do povo, renegado e explorado, permanecia abandonado de toda preocupação cultural (FIGUEROA, 1977, p. 56)¹⁰.

Na Venezuela, portanto, as missões religiosas representaram a primeira experiência educativa por parte dos conquistadores. Durante todo o período colonial, as missões empreenderam ações que culminaram na formação de cidades, na construção de seminários, na construção de hospitais, na administração de terras, e, claro, na organização de um aparato educativo que, longe de ser chamado de um sistema educativo, possibilitou, ao menos, a doutrinação de boa parte dos nativos venezuelanos. Esta experiência educativa das missões deve ser entendida como um esforço da Igreja Católica em cristianizar o maior número de pessoas que vivia num território que até então era desconhecido pelos europeus. Para a Igreja de Roma, se ela jamais havia chegado até à América, os nativos, por sua vez, jamais haviam tido contato com o deus verdadeiro. Cabia à igreja, segundo seus pressupostos, a função de catequizar os povos da América.

Nos domínios do Espírito, a Igreja reina sem oposição: a cultura é seu local favorito: escolas, seminários, bibliotecas e livros, e em seguida, a Universidade são seus, ou estão sob sua supervisão direta e aguda; a música, a pintura, as letras e a arquitetura estão subordinadas a ela. Ciência e teologia são forçadas a marchar em uníssono, equivalentes e casos confusos. A Igreja

⁹ pessoas que pertenciam aos grupos economicamente dominantes. Na Venezuela, denominavam-se por essa expressão os proprietários de fazendas produtoras de cacau.

¹⁰ En la Colonia pequeños núcleos de mantuanos recibían en Venezuela y en América a educación, deficiente y todo, pero encaminhada a suministrar los conocimientos y técnicas necesarias para perpetuar privilegios adquiridos, mientras el resto del pueblo, desheredado y explotado permanecía abandonado de toda preocupación cultural (FIGUEROA, 1977, p. 56).

tem, além disso, como as chaves e a faculdade de conceder vistos para a eternidade e para o outro mundo (SALCEDO-BASTARDO, 1982, p. 122)¹¹.

A Venezuela guarda uma peculiaridade em relação aos outros países da América espanhola, porque foi o único país que durante os primeiros anos de sua conquista teve como principais dominadores uma família protestante, a família alemã dos Welser. Em nenhum outro lugar da América, Carlos V autorizou que uma família luterana tivesse privilégios comerciais. De acordo com Salcedo-Bastardo, a Igreja na Venezuela não conseguiu um poder tão relevante tanto econômico quanto político como ocorreu em outras partes da colônia espanhola na América (SALCEDO-BASTARDO, 1982). Mesmo assim, não existiu uma instituição, nem mesmo o Estado monárquico, que suplantou o projeto missionário da Igreja na Venezuela. Este projeto missionário tinha como foco a catequização dos índios e, em alguns casos, dos escravos negros, os quais também eram colocados sob os cuidados de seus amos para que estes pudessem lhes garantir um mínimo de dignidade humana. Sabe-se que nem os índios tampouco os negros usufruíram qualquer garantia que a lei das Índias lhes ofereceram, já que na prática, a própria tarefa histórica desenvolvida pela Coroa de extrair o máximo de riquezas de sua colônia, impedia que suas leis pudessem aliviar a opressão indígena e negra na América.

Embora se tenha notícia que as missões religiosas tenham começado na Venezuela por volta de 1514 (GÓMEZ-CANEDO, 1985), os historiadores têm datado as missões a partir da 1650, entendendo que antes disso, não ocorreram missões, senão esparsas atividades religiosas que ora eram expulsas das comunidades pelos soldados conquistadores, pois para eles os religiosos atrapalhavam a dominação com a típica benevolência cristã em relação aos índios, ora eram mortos pelos próprios índios que não compreendiam o objetivo dos missionários. As missões venezuelanas receberam os nomes das regiões as quais eram destinadas o trabalho dos religiosos, de maneira que as principais missões são a de Cumaná, a dos Llanos, a da Guayana e a de Barinas, totalizando cinco missões no território venezuelano (MORON, 1967).

Como os religiosos estavam encarregados de ensinar o catecismo, era necessário que os índios aprendessem a língua castelhana. A principal dificuldade encontrada pelos frades e

¹¹ En los dominios del espíritu, la Iglesia impera sin oposición: la cultura es su predio favorito: las escuelas, seminarios, bibliotecas y libros, y luego la Universidad, son suyos o están bajo su directa y aguda supervisión; la música, la pintura, las letras y la arquitectura le están subordinadas. Ciencia y teología son forzadas a marchar al unísono, equivalentes y caso confundidas. La Iglesia tiene, además, como las llaves y la facultad de otorgar visas para la eternidad y lo ultraterreno (SALCEDO-BASTARDO, 1982, p. 122).

sacerdotes era a ampla diversidade linguística por eles encontrada. Para ao ano de 1606, o frei franciscano Matheo de Molina registrou mais de catorze línguas somente na comarca de Caracas (SALCEDO-BASTARDO, 1982). Se considerarmos que o território venezuelano tinha sete províncias e, em um espaço que não compreendia mais que cinco cidades, constatou-se mais de catorze diferentes línguas indígenas, confirma-se a dificuldade da tarefa educativa exercida pelos religiosos na Venezuela e em toda a América espanhola.

As missões foram o ponto de partida para a organização da educação colonial. Tem-se aqui, portanto, a abordagem a respeito da educação colonial como processos de instrução organizados a partir de uma sistematização de conteúdos e métodos de ensino, ou seja, uma educação formal. Esta educação que se desenvolveu na Venezuela nos três séculos que se seguiram à conquista foi, segundo a própria Igreja, uma obra de fé dos missionários que acreditavam ser os mensageiros da verdade para aqueles que viviam nas trevas. Neste sentido, franciscanos, os primeiros a chegarem à América, os agostinianos, os dominicanos e os jesuítas, estes, os últimos a chegarem, foram os que organizaram o ensino e a instrução na colônia. Não se tratava de instrução pública. No entendimento dos conquistadores, a educação destinada ao índio tinha o objetivo de fazê-lo civilizado e cristianizado, mas não sábio; para os mestiços, com o objetivo de controlá-los e mantê-los na baixa posição que ocupavam na hierarquia social, devido à sua mistura de sangue com os índios e negros.

O ensino da doutrina cristã foi o meio a partir do qual se ergueu na Venezuela uma estrutura de ensino. Desde as primeiras ações da conquista, a Espanha se preocupou em fomentar a instrução da colônia por meio de escolas e universidades, fundadas e coordenadas por missionários religiosos.

[...] de 1551 é a carta, renovada em 1562 e incluída como lei na coleção (livro I, título XXII, ato 1), onde os monarcas declararam que "para servir a Deus nosso Senhor e o bem público de nossos reinos, convém que nossos vassallos, súditos e naturais tenham neles universidades e estudos gerais, onde sejam instruídos e formados em todas as ciências e facultades;" e com muito amor e o desejo que temos de honrar e ajudar as nossas Índias e banir delas as trevas da ignorância, criamos, fundamos e constituímos na cidade de Lima, dos reinos do Peru e na cidade do México, Nova Espanha, universidades e estudos gerais e temos por bem e concedemos a todas as pessoas que nas ditas duas universidades forem graduadas, que gozem de nossas Índias, ilhas e continente do mar do oceano, as liberdades e fraquezas de que gozam nestes reinos que se formam na Universidade e estudos de Salamanca (BAYLE, 1934, p. 45-46)¹².

¹² [...] de 1551 es la cédula, renovada en 1562 e incluida como ley en la recopilación (Libro I, Título XXII, ley 1), donde los monarcas declaran que "para servir a Dios Nuestro Señor y bien público de nuestros reinos, conviene que nuestros vasallos, súbditos y naturales tengan en ellos universidades y estudios generales, donde

Os missionários, além do aspecto educacional, também foram decisivos empreendimentos. Na Venezuela, por exemplo, as missões contribuíram para impulsionar a criação de gado nos *llanos*¹³ (MORON, 1987). De qualquer modo, tratou-se de uma suplantação cultural imposta pela Espanha aos nativos venezuelanos e de toda a colônia.

Gómez-Canedo (1985) cita um diálogo entre os missionários franciscanos e as autoridades indígenas na Nova Espanha, mas que serve para toda a experiência educativa da América espanhola, que explicita o caráter de suplantação praticada pela cultura religiosa que o índio já havia aprendido. De acordo com Gómez-Canedo, após o anúncio dos frades franciscanos sobre os preceitos da nova religião, as autoridades indígenas pediram um tempo para se reunirem com seus sábios e sacerdotes. Eis o resultado:

Depois de conferir entre si, Senhores (chefes) e sacerdotes (autoridades religiosas indígenas) se entrevistaram outro dia com os missionários, os sacerdotes, educadamente, mas com firmeza, defenderam a antiguidade e o mérito de sua religião e pediram aos senhores que não abandonassem aos velhos deuses, pelos quais estavam dispostos a morrer. A réplica dos frades era delicada e cuidadosa. Compreendiam - disseram - que lhes seria difícil ouvir que nenhum dos seus deuses era o verdadeiro Deus, mas isto foi devido a ignorância sem culpa, porque não tinham conhecimento da Sagrada Escritura (GÓMEZ CANEDO, 1985, p. 25)¹⁴.

A citação acima expressa o primeiro objetivo prático da educação colonial, que era o de catequizar os índios, (homens) considerados como despossuídos de uma vida espiritual correta (BENITEZ, 2010). Os documentos oficiais (as cédulas reais) também apresentam o segundo caráter objetivo da educação na Venezuela, que era o de formar os dirigentes das classes que obtinham a dominação econômica: os espanhóis, *criollos* e os caciques que também representavam o poder da Coroa diante dos índios. Constantino Bayle, na intenção de

sean instruidos y graduados en todas ciencias y facultades; y por el mucho amor y voluntad que tenemos de honrar y favorecer a los de nuestras Indias y desterrar de ellas las tinieblas de la ignorancia, criamos y fundamos y constituimos en la ciudad de Lima, de los reinos del Perú, y en la ciudad de Méjico, de la Nueva España, universidades y estudios generales, y tenemos por bien y concedemos a todas las personas, que en las dichas dos Universidades fueren graduadas, que gocen en nuestras Indias, Islas e Tierra firme del mar océano, de las libertades y franquezas de que gozan en estos reinos los que se gradúan en la Universidad y estudios de Salamanca (BAYLE, 1934, p. 45-46).

¹³ Regiões da Venezuela produtoras de gado, onde viviam indivíduos acostumados com uma vida de perigos e pobreza.

¹⁴ Después de conferenciar entre sí, señores (caciques) y sacerdotes (autoridades religiosas indígenas) se entrevistaron otro día con los misioneros, y los sacerdotes, cortésmente pero con firmeza, defendieron la antigüedad y mérito de su religión, y pidieron a los señores que no abandonasen a los viejos dioses, por los cuales ellos estaban dispuestos a morir. La réplica de los frailes fue delicada y atenta. Comprendían – dijeron – que se les hiciese duro oír que ninguno de sus dioses era el Dios verdadero, pero ello era debido a ignorancia inculpable, pues no tenían noticia de la Sagrada Escritura (GÓMEZ-CANEDO, 1985, p. 25).

exaltar os feitos culturais espanhóis na América, reproduz um pedido que os *oidores*¹⁵ de Charcas fizeram ao rei, em 1600:

Para a criação e boa educação dos filhos dos espanhóis, que são muitos e cada dia serão mais... e mantendo-os ocupados em bons exercícios, como são os das letras, irão se diferenciar dos que não dos que não participarem. . . ; e por esse caminho se introduzirá a inteligência das ciências com que se ilustram as Repúblicas e tornará adequado, sacerdotes, religiosos e advogados que se ocupem da advocacia, teólogos que preguem, confessores que, além da suficiência inteiramente a língua dos nativos.
[...] Que todos os filhos dos chefes de dez anos de idade e abaixo se dessem aos frades dominicanos ou franciscanos, para que estes frades lhes ensinassem a ler e a escrever e todas as outras coisas de nossa santa fé, e que depois que eles tivessem ensinado por quatro anos, as devolvessem as pessoas de os tivessem dado (BAYLE, 1934, p. 85)¹⁶.

A pouca instrução que havia no território venezuelano estava à disposição dos filhos dos proprietários de terras, os *criollos*, dos espanhóis e dos filhos dos caciques, preparados pelos missionários para instruírem adultos e crianças das comunidades nas quais seus familiares eram as principais autoridades. Fundaram-se também escolas de instrução primária para os filhos dos capitães, dos *encomenderos*¹⁷, dos mineiros. Quanto ao índio, restava-lhe esperar sua entrada no trabalho das minas para extrair o ouro e a prata que sustentavam a Metrópole, suas guerras e o luxo da nobreza. Restava-lhe, ainda, o trabalho nas propriedades agrícolas, a lida direta com a terra e o pastoreio dos animais.

Alguns condicionamentos estavam postos à vida indígena, diante das relações de produção da Venezuela colonial, a partir das quais, aprender a ler e a escrever não fazia nenhuma diferença aos seus exploradores, pois livros e penas com tinta não faziam brotar o ouro, não guiavam os rebanhos, muito menos faziam crescer a cana-de-açúcar, o cacau, o milho e demais produtos na época. Livros e penas com tinta divulgavam teorias e escreviam

¹⁵ Como eram chamadas as pessoas que compunham o conselho que formava o *Cabildo* (ou *Ayuntamiento*). Normalmente, esse conselho era composto por quatro a doze *regidores*, presididos por um *alcalde mayor*, o qual era assessorado pelos *alcades* menores ou ordinários (CHAUNU, 1971, p. 31).

¹⁶ Para la crianza y buena educación de los hijos de españoles, que son muchos y cada día serán más...y bugiendo ocupados en buenos ejercicios, como son los de las letras, divertiránse de los que no lo fueren...; y por ese camino se introducirá la inteligencia de las ciencias con que se ilustran la Repúblicas, y abrá idóneos, sacerdotes, religiosos y letrados que se ocupen en abogacía, teólogos que prediquen, confesores que, además de la suficiencia enteramente la legua de los naturales.
[...] Que todo los hijos de los caciques de edad de diez años abajo se diesen a los frailes dominicos o franciscanos, para que los dichos frailes les mostrasen a leer y a escribir y todas las otras cosas de nuestra santa fe, y que después que les hubiesen mostrado cuatro años, se les volviesen a las personas que se los hubiesen dado (BAYLE, 1934, p. 85).

¹⁷ Pessoas encarregadas de cuidar de uma propriedade cuja força de trabalho indígena e negra mantinha a produção. Os índios e negros eram encomendados pelos proprietários para trabalhar nas *encomiendas* em troca de um mísero pagamento, que, na maioria das vezes, tornavam-se dívidas contraídas pela compra de alimentos e ferramentas pelos trabalhadores.

leis, o que fazia do saber algo muito bem controlado. A instrução do nativo tinha o objetivo de torná-lo apto a compreender a doutrina cristã.

Aos índios que estavam sob o domínio dos encomienderos, era lhes destinada uma instrução cristã elementar que, na prática, não chegava a ocorrer; apenas se produzia o ensino rudimentar do idioma e se transmitia ligeiras noções do catecismo. (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 25)¹⁸.

Mesmo os missionários sendo protagonistas da prática educativa no período colonial, não se deve esquecer que os *cabildos* também foram importantes na história educacional da colônia, disponibilizando escolas (naquela época, salões ou casas) e garantindo o pagamento dos professores (*maestros*) (LEVENE, 1954). Em Caracas, capital da província de Venezuela, a primeira escola foi instituída em 1567, vindo a funcionar em 1591 com o maestro Luis Cárdenas Savedra (MORON, 1987). Todavia, em outras partes da colônia, principalmente no México e no Peru, houve escolas que foram fundadas anos depois da chegada dos espanhóis.

A preocupação das autoridades espanholas em disponibilizar uma estrutura para disseminação da cultura e do saber se mostra pela intenção de fundar as primeiras escolas após pouco mais de uma década da chegada de Colombo. A primeira ordem do governo espanhol para que se criassem escolas é de 1503 (BAYLE, 1934). A ordem oficial chegou à América espanhola somente dois anos após ser redigida, e, na sua chegada, os franciscanos já haviam tomado a iniciativa de fundar seus conventos, onde ensinavam aos filhos dos conquistadores e alguns índios, fazendo com que educação e religião andassem sempre lado a lado.

Desse modo, a educação na Venezuela se manteve com traços predominantes da educação clerical, em grande medida organizada apenas para ensinar os rudimentos da leitura e da escrita, objetivando o aprendizado da doutrina cristã pelos índios, e, poucas vezes, pelos negros.

¹⁸ A los indios les tocaba dentro de las obligaciones de los encomenderos, una instrucción cristiana elemental que en la práctica no se impartía casi; apenas se producía la enseñanza rudimentaria del idioma y se cuidaba transmitir ligeras nociones de catecismo” (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 25).

2.2.2 A educação colonial venezuelana e as perguntas em relação ao controle do conhecimento. Ensinar o quê? Para quem?

Nos séculos que se seguiram à conquista, a América espanhola se apresentou como a colônia de uma Metrópole que já não tinha mais a pujança econômica e militar que apresentara nos séculos anteriores, embora se apropriasse das riquezas de sua colônia na América. Para Lopez (1986), a Espanha se revelou um país fechado às mudanças trazidas pela modernidade.

[A Espanha] não integrou os mercados e acentuou o exercício do poder pessoal sobre um país que persistiu sendo uma colcha de retalhos de privilégios regionais. E a ordem aristocrática retrógrada impôs-se a uma frágil e mal consolidada classe burguesa. O fisco interno e ultramarino foi usado largamente para sustentar o luxo estéril de uma vasta camada parasitária, formada pela alta burocracia, pelo clero (25% do povo espanhol, segundo Darcy Ribeiro) e pela nobreza. Através dos metais preciosos da América, a Espanha pagou suas importações de artigos manufaturados do resto da Europa, o que liquidou de vez com o seguimento produtivo da burguesia espanhola, sobrevivendo apenas a que se dedicava à usura (LOPEZ, 1986, p. 16).

Está nítido que a Espanha não acompanhava o desenvolvimento econômico de países como a Holanda, França, Alemanha e, sobretudo, a Inglaterra, pois continuava com suas dinastias adeptas a um catolicismo conservador, enquanto as outras monarquias se mostravam abertas às transformações sociais que vinham ocorrendo: “[...] la metrópoli hispana no descollaba en Europa, cerrada sobre si misma por la intransigencia y el fanatismo teocrático, no participó en los cambios técnicos ni en el consecuente desarrollo industrial derivados de la situación estimulante del libre examen reformista” (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 23).

Desse modo, no que diz respeito à educação, a Venezuela recebeu, de um modo geral, aquilo que era característico de sua Metrópole, a instrução, tanto dos segmentos sociais privilegiados quanto dos segmentos pobres, sob a responsabilidade da Igreja de Roma.

Na sociedade colonial a Igreja desempenha um papel proeminente. Subordinada ao soberano em conformidade com o direito do Mecenato, é uma parte fundamental do sistema absolutista e uma ferramenta valiosa para efeitos de expansão e consolidação material e espiritual do Império, que,

além disso, não colidem com a ideia de alargar as fronteiras de Cristo e aumentar o rebanho católico (SALCEDO-BASTARDO, 1982, p. 118)¹⁹.

Assim, a educação na Venezuela teve como base três prerrogativas que são fundamentais para a compreensão do desenvolvimento desta dimensão social nos séculos da colonização. A primeira foi o projeto traçado pela Igreja de catequizar os nativos; a segunda, a necessidade de educar as classes dominantes nos modelos europeus; e a terceira, a de manter os segmentos sociais pobres excluídos. A educação na Venezuela foi organizada com a função de contribuir para satisfazer estas três necessidades sociais da Metrópole e das classes dominantes da própria colônia.

Como já foi exposto, as missões religiosas foram as responsáveis por aquilo que se pode chamar de processo educativo colonial. Não se deve afirmar que a Igreja controlava totalmente as escolas elementares, mas não há como negar sua hegemonia no processo educacional venezuelano nos três séculos de colonização. Ao lado da Igreja, os *cabildos* também foram importantes organizadores e mantenedores de escolas e universidades na Venezuela. No final do século XVII e principalmente durante o século XVIII, momento em que os *cabildos* estavam estruturados, as escolas municipais das capitais das províncias eram praticamente todas comandadas pelos *cabildos* das cidades (MORON, 1967). Mesmo assim, a Igreja controlou a maior parte de todo esse processo.

O principal objetivo da Igreja em suas missões venezuelanas era cristianizar os índios. Para isso, os missionários espanhóis de várias ordens se deslocaram para os mais variados pontos da colônia para ensinar aos índios os rudimentos da leitura e da escrita, objetivando lhes doutrinar segundo os dogmas cristãos.

A partir da necessidade da Igreja, a educação indígena não passou do ensino elementar da leitura e da escrita. Em uma sociedade na qual os índios eram utilizados como força de trabalho servil ou escrava nas plantações e morrendo em grande número nas minas de ouro e prata, pouco importava à Coroa o acesso ao conhecimento a estes homens. As leis das Índias buscaram de certo modo proteger o índio do aviltamento dos conquistadores, mas foram incapazes de compreender que o índio podia cuidar de si próprio e jogaram a responsabilidade para os *encomenderos*. A necessidade prática do enriquecimento dos colonos fazia com nem mesmo a instrução elementar chegasse aos índios (MORON, 1967).

¹⁹ En la sociedad colonial desempeña la Iglesia una función sobresaliente. Subordinada al soberano en virtud del Derecho del Patronato, ella es pieza fundamental del sistema absolutista, e instrumento precioso para los fines expansivos y de consolidación material y espiritual del imperio, los cuales, por lo demás, no chocan a la idea de extender las fronteras de Cristo e incrementar la grey católica (SALCEDO-BASTARDO, 1982, p. 118).

A prática educativa dos missionários era organizada segundo alguns métodos de ensino da doutrina. Os franciscanos, e isto se estende para outras ordens religiosas, utilizaram-se das crianças e jovens indígenas para catequizar um número bem maior de pessoas. As aulas ocorriam em grupos de crianças e jovens e com a presença de vários frades, pois a dificuldade de comunicação devido à incompreensão linguística de ambas as partes, dificultava a ação e o controle de um só missionário. A carta do frei franciscano Pedro de Gante, de 27 de junho de 1529, revela a utilização deste método:

Durante o dia, ensino a ler, escrever e cantar; à noite, ensino a doutrina cristã e sermões. Por ser o território muito grande, povoado por povos sem fim, e os frades que pregam são poucos para ensinar tanta multidão, nós, os frades recolhemos em nossas casas aos filhos dos senhores e principiantes, para instruí-los na fé católica, e aqueles, então, ensinam a seus pais. Sabem esses meninos ler, escrever e cantar, pregar e celebrar a Liturgia a uso da Igreja (GÓMEZ CANEDO, 1985, p. 230)²⁰.

Este método de educar apenas as crianças objetivava formar, posteriormente, famílias que pudessem viver segundo a doutrina cristã, e, assim, formar comunidades inteiras que pudessem viver segundo os preceitos cristãos.

As escolas para indígenas e a utilização de crianças e jovens formados nelas com fins missionários, pode-se dizer que eram os métodos usados, principalmente, pelos franciscanos. Não podemos esquecer, no entanto, que estas crianças e jovens eram apenas instrumentos. O que estavam tentando conseguir com sua ajuda era estender a catequese para áreas que os missionários, sendo poucos, não podiam alcançar; constituir famílias cristãs e, em geral, uma nova sociedade inspirada nas crenças e os princípios do cristianismo (GÓMEZ CANEDO, 1985, p. 240)²¹.

Embora a catequização em massa fosse um dos objetivos das missões, para Guillermo Moron (1967), os índios venezuelanos, na condição de nativos, não se converteram ao cristianismo. Tal conversão só ocorreu com a miscigenação que se deu com os negros, os

²⁰ En el día enseño a leer, escribir y cantar; en la noche, doctrina cristiniana y sermones. Por ser la tierra grandísima, poblada de infinita gente, y los frailes que predican son pocos para enseñar a tanta multitud, nosotros los frailes recogimos en nuestras casas a los hijos de los señores y principiales, para instruirlos en la fe católica, y aquellos después enseñan a sus padres. Saben estos muchachos leer, escribir y cantar, predicar y celebrar el oficio divino a uso de la Iglesia (GÓMEZ-CANEDO, 1985, p. 230).

²¹ Las escuelas para indígenas y la utilización con fines misionales de los niños y jóvenes formados en ellas, puede decirse que fueron métodos de que se valieron principalmente los franciscanos. No cabe olvidarse, sin embargo, que estos niños y jóvenes eran solo instrumentos. Lo que trataban de lograr con su ayuda era extender la catequesis a zonas que ellos los misioneros, siendo pocos, no podían alcanzar; constituir familias cristianas y, en general, una nueva sociedad inspirada en las creencias y los principios del cristianismo (GÓMEZ-CANEDO, 1985, p. 240).

mestiços e mulatos. No entanto, de modo geral, a obra educacional dos sacerdotes chegou ao século XIX com consideráveis conquistas.

Com a chegada dos *Bourbon* ao trono da monarquia da Espanha, as missões sofreram um duro golpe com a expulsão dos Jesuítas da América espanhola em 1767. Foram obrigados a deixar para traz uma riqueza considerável composta por Universidades, bibliotecas, seminários e grandes propriedades de terra, principalmente no Paraguai. Com a chegada do século XIX e o início da guerra independentista na Venezuela (1811), os missionários se tornaram inimigos dos *criollos* e do exército patriota por serem adeptos da monarquia. Muitos deles foram mortos e outros tantos embarcaram de volta para a Espanha e outras partes do mundo, fugindo da perseguição daqueles que não queriam mais o domínio da Metrópole sobre o território venezuelano (MORON, 1967).

Enquanto estiveram na colônia, existiram outras frentes de educação que as ordens abriram, como, por exemplo, as escolas municipais. As escolas municipais eram frequentadas pelos filhos de espanhóis ou *criollos*, os quais davam sequência aos seus estudos secundários até chegar à universidade. Muitos deles eram enviados para a Europa para se garantir na carreira de advogado ou médico. Embora a criação de universidades tenha ocorrido nas primeiras décadas após a chegada dos europeus na América, como foi o caso do Peru e do México, na Venezuela, o ensino de nível superior foi permitido apenas em 1725, quando foi criada a Universidade Real e Pontifícia de Caracas, nas instalações do antigo Colégio Seminário de Santa Rosa.

A formação de nível superior tinha de ser feita ou em outras cidades da colônia ou na Europa. Entrementes, em ambos os lugares, as universidades estavam de portas abertas apenas aos *criollos*. Esta educação colocada à disposição dos *criollos* chegou ao século XVIII oferecendo perigo aos interesses da Metrópole. Com as universidades já consolidadas, a Coroa passou a se preocupar com o contato dos venezuelanos com as teorias políticas francesas e inglesas. O iluminismo e o liberalismo se tornaram cada vez mais temidos pela Metrópole, pois eram concepções que se confrontavam com as características da sociedade colonial. Ao final do século XVIII, período em que os *criollos* já haviam amadurecido o ideal de liberdade comercial, de desenvolvimento da agricultura e de maior lucratividade com a produção, as obras dos enciclopedistas e dos economistas políticos clássicos entravam na colônia via contrabando.

A divulgação dos conhecimentos produzidos na Europa, vinculados a um ideal revolucionário da burguesia que se confrontava com os interesses da nobreza e da monarquia absolutista foi extremamente controlada pelos mecanismos administrativos da Coroa. Morales

Benitez (2010) reforça a ideia de que, em Sevilha, havia um conselho especial para impedir o embarque de obras literárias ou de livros com conteúdos iluministas e liberais - revolucionários para a época -, e que, também nos portos da colônia, havia funcionários para fiscalizar os livros que chegavam à América espanhola. Francisco de Miranda²², considerado o Precursor da independência da Venezuela, sintetizou assim, essa prática da Metrópole: *España les saca los ojos del entendimiento a los americanos para tenerlos más sujetos* (BENITEZ, 2010, p. 90).

Entretanto, por mais controle que a Espanha pudesse despender para impedir o contato dos americanos com os princípios revolucionários dos séculos XVII e XVIII, o contrabando, que antes era de produtos manufaturados e agrícolas, torna-se uma porta essencial para a entrada do pensamento iluminista na América espanhola.

O mais interessante e típico exemplo de contrabando destes livros (enciclopédias) é o caso do Frei Diego Cisneros no Peru. Aproveitando-se dos privilégios que lhe dava o comércio de missais, breviários e livros de devoções, o famoso padre Jerônimo introduziu em Lima uma vasta biblioteca que foi aproveitada pelos redatores do Mercurio peruano e por seus amigos e protegidos (BELAUNDE, 1977, p. 37)²³.

A educação despertava, assim, a contradição, no sentido de que, ao mesmo tempo em que os *criollos* eram educados em uma perspectiva cristã e submissa à monarquia, tinham a oportunidade de ter contato com o conhecimento que era produzido na Europa, apresentando um contraponto aos aspectos econômicos, políticos e culturais da Idade Média. A introdução de livros de pensadores críticos da monarquia e da igreja, embora proibidos pela inquisição, eram encontrados nas casas dos intelectuais, principalmente, no século XVIII. Na Universidade de Caracas, em 1725, segundo Guillermo Moron, ensinava-se ciência e

²² Francisco Antonio Gabriel de Miranda nasceu em Caracas em 1750. Destacou-se ao longo da vida pelos conhecimentos militares que adquiriu, e os colocou em prática, lutando pela Espanha, na guerra contra a Inglaterra. Lutou também no exército francês, no qual recebeu a patente de general. Na América Latina, foi considerado o Precursor da independência, pois, antes de Bolívar, Miranda já havia tentado libertar a América, organizando uma expedição em direção à costa Venezuelana, em 1806, com apoio, ainda que pequeno, da Inglaterra. Foi um homem admirado mais no exterior que na América. Conheceu homens importantes de sua época, como Washington, Lafayette, Hamilton e Paine. Estava em Caracas na proclamação da independência da Venezuela, em 1811, e foi o primeiro comandante do exército republicano. Foi preso pelos espanhóis em 1812, em uma polêmica ação da qual participou Bolívar. Ficou preso em Puerto Cabello até 1814, de onde foi enviado para Cádiz, onde morreu em um calabouço a 16 de julho de 1816, preso a ferros (CASTRO, 1988).

²³ El más interesante y típico ejemplo del contrabando de estos libros (enciclopedias) es el caso de fray Diego Cisneros en el Perú. Aprovechándose de los privilegios que le daba el comercio de misales, breviarios y libros de devociones, el famoso padre jerónimo introdujo en Lima una vasta biblioteca que fue aprovechada por los redactores del Mercurio Peruano y por sus amigos y protegidos (BELAUNDE, 1977, p. 37).

filosofia moderna, de maneira que as teses de pensadores como Descartes (filósofo, físico e matemático, 1596-1650) , Leibniz (filósofo e matemático, 1646-1716), Spinoza (filósofo, 1632-1677), Locke (filósofo, 1632-1704), Galileu (físico, matemático, filósofo, 1564-1642), Newton (físico, matemático, astrônomo, 1643-1727), entre outros, eram amplamente discutidas (MORON, 1987). Esta característica contraditória imanente da realidade social está presente no fenômeno educacional, porque representa e age socialmente no conflito que possibilita a chegada do devir, como um movimento que ao mesmo tempo nega seu presente e passado e abre as possibilidades do novo.

A análise de Carlos Jamil Cury (1992) nos ajuda a entender a contradição existente no fenômeno educativo colonial.

Assim, a realidade no seu todo subjetivo-objetivo é dialética e contraditória. [...] A contradição sempre expressa uma relação de conflito no devir do real. [...] Por isso, a realidade não é apenas o já-sido, embora ela possa no seu estar-sendo incorporar elementos do sido. Ela também não é só o ainda-não, embora sem este elemento o real se torne superável. A realidade, no movimento que lhe é endógeno, é exatamente a tensão dialética sempre superável do já sido e do ainda-não no sendo. A tensão do já-sido e o ainda-não é que possibilita o surgimento e a implantação do novo, pois penetra no processo, do começo ao fim, o desenvolvimento de todas as coisas (CURY, 1992, p. 30-31).

Neste sentido, os ideais liberais e iluministas passaram a fazer parte, de modo clandestino em alguns lugares e aceitos livremente em outros, da formação das classes de poder econômico elevado. Estes ideais que propunham naquela época um devir de liberdade e igualdade se confrontavam com a realidade posta pela monarquia, sem direitos jurídicos iguais entre os indivíduos e com o controle mercantil da Metrópole sobre a colônia. A educação colonial dos *criollos* trazia em si estas contradições e ora contribuía para avançar, ora para conservar as relações sociais da época. Nenhuma autoridade do império conseguiu impedir que a educação colonial funcionasse sem a contradição que lhe era própria.

Se, de um lado, a Coroa se preocupava com o que era ensinado aos *criollos*, estes, por sua vez, preocupavam-se em manter os segmentos sociais por eles explorados, o mais distante possível do conhecimento. Nesse sentido, aos negros, mulatos e mestiços, além do índio, era proibido frequentar escolas. Qualquer possibilidade de ascensão social dos segmentos pobres era vista com indignação pelos segmentos dominantes. A possibilidade de algum indivíduo pertencente a este segmento social adentrar a alguma instituição de ensino era praticamente nula, posto que isto representava, de certo modo, um perigo social à ordem.

Nunca podiam ser estudantes da Universidade e, portanto, jamais obteriam títulos nem diplomas. Também não podiam entrar no Seminário ou receber ordens sacras. Ao Colégio de Advogados e à Audiência não podiam ingressar. [...] Além disso, para esta importante metade da nossa população estava legalmente proibido casamento com brancos (SALCEDO BASTARDO, 1973, p. 19)²⁴.

Mas esta exclusão social provocada pelos confrontos sociais não estavam reduzidos apenas à universidade.

A mesma atitude excludente por preconceitos raciais e sociais tão arraigados, encontra-se na Venezuela, igual na Universidade e nas escolas de ensino elementar. Estava expressamente estabelecido, por exemplo, que o anexo ao seminário de Mérida receberia as crianças, "exceto os mulatos e outras pessoas de casta inferior" (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 25)²⁵.

Cumprindo com as prerrogativas de doutrinar o índio, formar os dirigentes das classes dominantes e manter na ignorância os negros, mulatos e mestiços, a estrutura educacional venezuelana chegou ao século XIX sem apresentar novidades que representassem um perigo ao projeto hegemônico *criollo* e metropolitano. Não havia, na sociedade venezuelana colonial, a necessidade de a educação se tornar acessível aos que trabalhavam manualmente. O ideal de cidadão, identificado em Bolívar no século XIX, não fazia parte da cultura colonial, de maneira que a educação formal estava bem guardada apela aristocracia, como defesa de seu poder e para a manutenção da ignorância dos segmentos sociais desfavorecidos. O que foi feito em educação para os desfavorecidos socialmente na Venezuela serviu, de algum modo, para instruir aqui e acolá alguns poucos negros, pardos e índios que foram líderes de suas comunidades em revoltas contra os *criollos* e contra a própria Coroa. Mais uma vez, à educação não faltou a presença da contradição.

A educação na Venezuela teve uma nova perspectiva a partir das primeiras constituições promulgadas após a independência das repúblicas. Só a partir daquele momento, é que foi pensado e proposto um sistema educacional a cargo do Estado e um sistema de instrução pública para todos os homens.

²⁴ Nunca podían ser cursantes de la Universidad, y por lo tanto jamás obtendrían títulos ni diplomas. Tampoco podían entrar al Seminario ni recibir las órdenes sagradas. Al Colegio de Abogados y a la Audiencia no podían ingresar. [...] Además, para esa determinante mitad de nuestra población estaba legalmente prohibido el matrimonio con blancos (SALCEDO BASTARDO, 1973, p. 19).

²⁵ La misma actitud excluyente por los prejuicios sociales y raciales tan arraigados, se encuentra, en Venezuela, igual en la Universidad que en las escuelas más elementales. Estaba expresamente estatuido, por ejemplo, que en el plantel anexo al Seminario de Mérida se recibiría a los niños, "excepción hecha de los mulatos y demás castas de gente inferior" (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 25).

O modelo de educação colonial foi a base para a formação intelectual de Simón Bolívar. Os principais aspectos de sua formação acompanharam a regularidade do que acontecia com a educação dos filhos das classes privilegiadas. Pertencente a um tempo em que os ideais liberais e republicanos ganhavam força contra a monarquia, Bolívar foi influenciado por esse mote teórico, servindo-lhe de norte para suas ações de estadista e militar.

3. SIMÓN BOLÍVAR: AS INFLUÊNCIAS NA FORMAÇÃO DO SEU PENSAMENTO

O início da formação intelectual de Simón Bolívar se deu a partir da educação colonial que existia em Caracas. As famílias ricas contratavam preceptores para cuidarem da educação de seus filhos e Bolívar não foi exceção à regra. Em sua formação, teve como principal influência Simón Rodríguez, que foi seu preceptor em Caracas, e o Marquês de Ustáriz, responsável pela educação do jovem *criollo* em Madrid. A trajetória da formação intelectual de Bolívar foi fundamental para que ele formasse um ideário econômico, político e cultural para a Venezuela, bem como serviu de base para a contestação ao governo monarquista espanhol. Sua formação respeitou os aspectos formativos de um *criollo*, e como um legítimo representante de seu segmento social, Bolívar foi importante para que a independência da Venezuela fosse proclamada em 1811.

3.1 A primeira etapa da formação intelectual de Bolívar

A formação de Simón Bolívar ocorreu dentro dos pressupostos requeridos pela classe *criolla* do final do século XVIII e início do século XIX. Assim, a formação do pensamento bolivariano deve ser entendida como parte de um sujeito coletivo que era o segmento *criollo* daquela época, com toda sua cultura e de acordo com as condições históricas a que estava submetida naquele período. Bolívar atuou na história sob circunstâncias herdadas daqueles que o antecederam, de modo que seu pensamento não representa, ao longo de sua vida, uma ruptura com as perspectivas econômicas e culturais sob as quais foi formado. Além disso, representou a tendência política *criolla* de sua época e formou-se sob os pressupostos do pensamento iluminista, que representava a teoria combatente contra os governos absolutistas.

Na Venezuela dos finais do século XVIII, predominava a inquietação política *criolla*²⁶. Caracas era a capital da província - de Caracas - que ficava na parte central da

²⁶ Como acontecimentos internos que levantaram a bandeira de contestação à Coroa, pode-se citar a revolta de Túpac Amará; a sublevação dos Comuneros; a revolta dos negros na Venezuela em 1795; a revolta, na Venezuela, de España e Gual em 1797; e a tentativa de Francisco de Miranda de libertar a Venezuela em 1806. Em relação aos acontecimentos externos, tem relevância absoluta a invasão à Espanha, feita por Napoleão Bonaparte, em 1808, que resultou na destituição de Fernando VII do trono real, deixando a possibilidade para que se discutisse no império o princípio segundo o qual, na falta do rei, o poder soberano passa a ser do povo. Esse princípio foi colocado em prática através da formação das Juntas Revolucionárias (este termo está sendo usado tal qual se encontra nos documentos da luta independentista) na colônia. Ressalta-se que o poder do povo

Venezuela²⁷, e contava com 35 mil habitantes²⁸, em 1783. Era considerada a mais europeia de todas as cidades latino-americanas. Segundo observação de Alexander Von Humboldt, Caracas reunia famílias com notável gosto pela instrução, com conhecimento das principais obras das literaturas francesa e italiana, e com um predileto gosto pela música (HUMBOLDT, 1956). Caracas se destacava na América espanhola, já que, em população, era a sexta maior cidade da colônia, ficando atrás apenas da Cidade do México, Lima, Quito, Bogotá e Buenos Aires (GONZÁLEZ, 1975).

Na capital da província de Caracas, boa parte das famílias *criollas* se reuniam para debater assuntos relacionados à instrução, à arte e à política. Estas reuniões eram frequentadas apenas pelos homens e eram realizadas ou no *cabildo* da cidade ou nas próprias residências, de maneira que dentre as famílias *criollas* de Caracas que mais se interessavam pelos debates estava a família Ustáriz, cuja prática de manter este ambiente intelectual de discussões, remontava aos salões franceses da Paris revolucionária. A família Ustáriz era uma das mais ricas de Caracas e destacava-se pela influência intelectual que exercia na cidade, resultado de uma completa formação europeia, mantendo, inclusive, estreitos contatos com o governo espanhol em Madrid, por meio do Marquês de Ustáriz, membro da família.

A Caracas do período colonial, e, por extensão, toda a Venezuela, era dominada econômica, política e intelectualmente por um grupo de poucas famílias *criollas*. Esta dominação pode ser confirmada pelo número de famílias que se revezavam no controle do *cabildo*, principal espaço de debate político dos *criollos*, que, Segundo Moron (1985, p. 157) era dominado por sete famílias: “[...] Os Mijares de Solózano, Blanco, Tovar, López Mendez, Toro, Palacio y Sojo e os Bolívar”.

Em relação à família Bolívar, da qual fazia parte um dos líderes da independência da América espanhola, convém assinalar que seu prestígio começa muito antes da façanha de Simón Bolívar, durante a guerra de independência, ou da influência política do século XVIII.

significava a iniciativa daqueles que ocupavam situação econômica e política privilegiadas na sociedade colonial da época.

²⁷ Na América hispânica, o termo província é historicamente muito vago. Na época da conquista, província era toda uma extensão territorial cedida ao conquistador para que este a explorasse e a governasse. Depois, passou a ser usado para designar as várias partes de um vice-reinado – por exemplo, a Venezuela, na segunda metade do século XVIII, era uma das províncias do vice-reino de Nova Granada. No entanto, a Venezuela era dividida em partes chamadas de “gobernaciones”, ou ainda, de províncias. Em 1811, quando da proclamação da independência, a Venezuela era composta por oito províncias: Mérida, Trujillo, Barinas, Caracas, Barcelona, Cumaná, Guayana e a ilha de Margarita. Assim, verifica-se que o termo províncias, a princípio, foi utilizado com três significados.

²⁷ Indalecio Llevano Aguirre (1985, p. 9), outro biógrafo de Bolívar, afirma que Caracas, no século XVIII, tinha em torno de quarenta a quarenta e cinco mil habitantes.

²⁸ Indalecio Llevano Aguirre (1985, p. 9), outro biógrafo de Bolívar, afirma que Caracas, no século XVIII, tinha em torno de quarenta a quarenta e cinco mil habitantes.

Em meados do século XVI, chegava à ilha de Santo Domingo, Simón de Bolívar, também chamado de “o velho”. Ao final do século XVI, estabelecia-se em definitivo em Terra Firme²⁹, morando em Caracas. Simón, “o velho”, era um dos membros de uma família proprietária de terras que vivia em Biscaia, na Espanha, e mantinha influência sobre os produtores agrícolas da região, os quais levavam suas colheitas para os moinhos dos Bolívar. A vida em Biscaia, no século XIII, era tranquila para os proprietários de terras, que viviam com certa independência, até que a realeza espanhola passou a dominar o território e impor suas políticas fiscais e econômicas. O conflito com o governo monárquico não tardou a acontecer e a revolta foi liderada por Gonzáles Pérez de Bolívar. A Coroa espanhola castigou duramente a família Bolívar, colocando abaixo, em 1470, a torre senhorial da família.

Sem mais perspectivas na Espanha, Simón de Bolívar foi abrir caminho para sua família na América. Como era comum aos conquistadores, angariou grandes porções de terra e se utilizou da força de trabalho indígena e negra, acumulando riquezas em propriedades, minas e lavouras. Além disso, assumiu importante papel social na recém-descoberta Venezuela:

Desde que se estabelece na Venezuela, o sobrenome Bolívar aparece vinculado às mais importantes obras do progresso social da Costa firme. Fundação de cidades, fortificação do Porto de La Guaira, privilégio de um brasão de armas para a cidade de Caracas, construção de estradas e colonizações, tais são as impressões que em sua nova pátria deixa a atividade empreendedora dos Bolívar (AGUIRRE, 1985, p. 8)³⁰.

Toda a história da conquista possibilitou que a família Bolívar chegasse ao século XVIII com prestígio e riquezas que poucas famílias puderam acumular. Em Caracas, as famílias privilegiadas eram as que compunham o núcleo social de decisões políticas e de discussões intelectuais, fazendo com que o segmento *criollo* se abastecesse dos ideais iluministas do século XVIII e os transmitisse nos círculos de leitura de Caracas. Além disso, a formação militar fazia parte da educação aristocrática, sendo mais uma característica que só os *criollos* tinham e que serviria, posteriormente, como um importante instrumento para organizar a guerra e enfrentar os espanhóis.

²⁹ Nome atribuído, no período da conquista, à região que hoje compreende a Colômbia e a Venezuela.

³⁰ Desde que se establece en Venezuela, el apellido Bolívar aparece vinculado a la más importantes obras del progreso social de la Costa Firme. Fundación de ciudades, fortificación del puerto de La Guaira, privilegio de un escudo de armas para la ciudad de Caracas, construcción de caminos y colonizaciones, tales son las huellas que en su nueva patria deja la actividad emprendedora de los Bolívar (AGUIRRE, 1985, p.8).

Na segunda metade do século XVIII, os Bolívar tinham como seu principal nome em Caracas o Coronel da milícia dos Voluntários Brancos do Aragua, Juan Vicente de Bolívar y Ponte, pai de Simón Bolívar. Juan Vicente se destacou politicamente, atuando durante cinco anos na Espanha como deputado de Caracas, e, voltando a Venezuela, exerceu importantes funções administrativas (CASTRO, 1988). Embora servisse aos cargos políticos e administrativos da corte, Juan Vicente alimentava ideais republicanos como quase todo *criollo* do século XVIII. Não menos *criolla* era a família da mãe de Bolívar, María Concepción Palacios y Blanco, que ostentava riqueza e inclinação intelectual. O tio de María, Pedro Palacios y Sojo foi o fundador da Escola de Música de Caracas. Na capital da província, já havia a Cátedra de canto no Colégio Seminário de Santa Rosa, desde 1696, mas é a partir de 1770 que se criou uma Academia de Música, tendo em Pedro Sojo e em Juan Manuel Olivares, os *maestros* que ensinavam crianças, jovens e adultos das famílias ricas de Caracas.

Juan Vicente e María Concepción se casaram em 1773. Juan tinha quarenta e sete anos, María, apenas quinze. Na sociedade colonial, a influência das famílias, quase sempre, tinha mais importância na união matrimonial que a vontade dos cônjuges. Em dez anos, tiveram quatro filhos, María Antonia, Juana María, Juan Vicente e, por último, Simón Bolívar. Simón José Antonio de la Santísima Trinidad Bolívar y Palacios era o nome do último filho do casal Juan Vicente e María Concepción, nascido em Caracas, em 24 de julho de 1783, na mansão da família.

A formação intelectual do último filho dos Bolívar se iniciou em Caracas, na própria família. Desde criança, foi preparado para seguir a carreira militar, a mesma que seu pai havia seguido (GONZÁLEZ, 1975). Não há documentos que mostram se Bolívar aprendeu os primeiros rudimentos da leitura e escrita na própria família, ou somente depois que passou a frequentar a escola de Caracas.

A vida escolar do caçula da família Bolívar começou ainda quando sua mãe era viva. Segundo o historiador e cronista da época, Enrique Bernardo Núñez, María Concepción figura nos documentos recebidos pelo *Ayuntamiento (cabildo)* de Caracas, como mãe e doadora de dinheiro para a escola que funcionava no Convento de San Francisco, dirigida pelo frei Jesús Nazareno Zivardia (PÉREZ VILA, 1979). Não há como afirmar se era mesmo Bolívar quem estudava na referida escola, porque não há o nome dos alunos no documento recebido pelo *Ayuntamiento*, o que levanta a dúvida de que poderia ser seu irmão Juan Vicente. A doação foi feita pouco tempo antes de Bolívar ficar órfão de pai e mãe, em 1792.

De 6 de julho de 1792 até sua partida para a Espanha no final de 1799, ele ficou aos cuidados de seu tio Carlos Palacios e passou a ter aulas com vários *maestros*. Foram *maestros* de Escrita e Aritmética, Fernando Vides e Carrasco; de religião e história, o Presbítero José Antonio Negrete; e de Latim, Guillermo Pelgrón (PÉREZ VILA, 1979); de Matemática, Padre Andújar, de Aritmética, Geografia e Cosmografia, Andrés Bello. Bolívar, portanto, recebeu aulas de todas as áreas do conhecimento que faziam parte da formação intelectual das classes privilegiadas.

A vida de Bolívar foi desde sempre conturbada, de modo que, já aos dois anos e meio de idade, perdeu o pai Juan Vicente, em janeiro de 1786, e pouco antes de completar nove anos, perdeu a mãe, em 6 de julho de 1792, tornando-se órfão em tenra idade. Desde os primeiros dias de sua vida, teve ao seu lado a presença de uma mulher a quem chamavam de Hipólita. Era negra, trabalhava para a família, e na morte de Juan Vicente, e depois, de María Concepción, foi Hipólita quem cuidou dos quatro filhos da família Bolívar, até que se tomassem as medidas jurídicas relacionadas à tutoria das crianças. Quando já era um líder *criollo*, após a completa libertação da América, depois de 1824, e principalmente, depois de 1828, quando teve sérios problemas de saúde, mandou que alguns de seus generais encontrassem Hipólita para que não a deixassem passar por nenhuma necessidade financeira.

No mesmo ano em que María Concepción morreu, as duas irmãs de Bolívar se casaram. Ele e seu irmão Juan Vicente foram deixados sob a custódia de seu avô materno Feliciano Palacios y Sojo, que, já enfermo, morreu em dezembro de 1793, um ano depois de sua filha. Os irmãos Juan Vicente e Simón Bolívar tiveram de se separar, visto que a cada um foi destinado um tutor. Para o caçula, seu tio Esteban Palacios, frequentador da antiga casa em que o menino vivia com seus pais. O fato é que Esteban estava vivendo na Espanha, e, na sua ausência, assumiu a custódia o senhor Carlos Palacios y Blanco, outro tio de Bolívar. Carlos era um homem frio, vivia sozinho, e os afazeres de um proprietário de terras não o deixavam permanecer muito tempo na cidade. Muitas vezes, o menino ficava sozinho, durante dias, enquanto seu tio visitava suas fazendas. A relação entre os dois foi sempre ruim a ponto de a Real Audiencia de Caracas intervir.

[...] em 23 de julho de 1795, justamente no dia anterior do seu aniversário de doze anos, Simón escapou da casa de Don Carlos e procurou refúgio na casa de sua irmã María Antonia. Assim, ela e seu marido don Pablo Clemente e França, tiveram que dar explicações a Real Audiência no dia 24; e tão abandonado estava o menino, que quando aquele tribunal começou as diligências não encontrou a quem se dirigir;. Assenta que Dom Esteban, o

tutor em propriedade estava na Espanha e don Carlos, o interino, não estava em Caracas (MIJARES, 1985, p. 24)³¹.

Em meio à confusão causada pela fuga de Bolívar da casa de don Carlos, surge Simón Rodríguez, um homem que marcaria a história do líder *criollo* e da América Latina.

3.2 Maestro Simón Rodríguez

Em relação a este período da formação intelectual de Bolívar, merece destaque a influência que teve em sua formação um jovem de Caracas. Em 1794, Simón Carreño³² Rodríguez contava apenas vinte e dois anos de idade, mas já conquistara respeito da sociedade caraquenha, principalmente dos *criollos*, pela sua inteligência, dedicação e capacidade para trabalhar com a instrução primária. A importância de Simón Rodríguez na formação do pensamento bolivariano é tanta que muitos historiadores têm atribuído o adjetivo *maestro* apenas a Rodríguez, e chamado os demais de professores ou instrutores (BLANCO-FOMBONA, 1976).

Era um homem pobre, simples, sem propriedades como a maioria daqueles que se dedicavam ao ensino em Caracas. Há indícios de que, quando ainda adolescente, tenha sido ajudante do educador Guillermo Pelgrón, *maestro* de primeiras letras, latim e retórica, de modo que, pouco tempo mais tarde, Pelgrón sugeriu ao *Ayuntamiento*³³ de Caracas que Simón Rodríguez fosse diretor da escola municipal. Em 23 de maio de 1791, é nomeado pelo *Ayuntamiento* da capital como *maestro*, título que lhe dá a oportunidade de ser remunerado pelo seu trabalho. Em pouco tempo, Rodríguez chega a ter cento e catorze alunos, *criollos* em sua maioria, somente nove deles não pagavam, porque eram pobres, exigência do próprio *maestro* (GONZÁLEZ, 2006). Simón Rodríguez era mesmo diferenciado. Sua personalidade era marcada por uma vida conturbada desde a infância.

³¹ [...] en 23 de Julio de 1795, justamente el día anterior al de cumplir sus doce años, Simón se fugó de la casa de Don Carlos y buscó refugio en la de su hermana María Antonia. Así, lo participan ésta y su esposo don Pablo de Clemente y Francia, a Real Audiencia el día 24; y tan abandonado estaba el niño, que cuando aquel tribunal comenzó las diligencias no encontró a quien dirigirse. Asienta que don Esteban, el tutor en propiedad estaba en España, y don Carlos, el interino, no estaba en Caracas (MIJARES, 1985, p. 24).

³² Simón Rodríguez era de personalidade difícil. Quando ainda tinha quatorze anos, em uma discussão com seu irmão, abandonou o sobrenome paterno Carreño, assinando, posteriormente, apenas o sobrenome materno Rodríguez. Outro fato curioso, envolvendo Rodríguez, é que após sua saída da Venezuela, em 1797, ele adotou o nome de Robinson, fazendo remissão ao personagem do romance de Daniel Defoe.

³³ O mesmo que *Cabildo*.

Desventurado desde sua mais terna infância, suas tristezas ressoaram sobre sua personalidade, propícia por herança ao desequilíbrio, afogando nela toda semente de alegria ou de confiança. Sua má sorte foi deixando nele a convicção de que tudo era falso na vida; que a bondade, a virtude e o amor tinham sido destruídos para sempre pelos maus instintos dos homens (AGUIRRE, 1975, p. 15-16)³⁴.

De personalidade difícil, era um homem de ideais definidos, completamente contrário ao regime absolutista e preocupado com uma nova educação. Em um tempo em que a instrução, o aprender a ler e a escrever estava ao alcance de uma minoria *criolla*, Rodríguez já defendia uma educação para todas as classes sociais. Com algumas economias, havia viajado pela Europa, acompanhou os debates políticos da Paris revolucionária, ideias com as quais concordava.

Simón Rodríguez representava a contradição existente na sociedade colonial da Venezuela. Era um educador que propunha uma educação voltada para a sociedade em que a instrução serviria para fins práticos, nos quais os conhecimentos seriam colocados à disposição da indústria, do trabalho com a terra, utilizando-se de instrumentos não mais rudimentares.

Ao lado de outros educadores caraquenhos como Miguel José Sanz, criticava e rechaçava a educação nos moldes escolásticos, dentro da qual os conhecimentos úteis para melhorar a vida do homem ocupavam lugar secundário em relação às Línguas antigas, à História e ao Direito. Para eles, a Matemática e a Física, por exemplo, deveriam ser conhecimentos privilegiados na instrução, cuja função não seria mais formar clérigos, mas trabalhadores para manejar as inovações introduzidas pelo advento da maquinaria. Esta maneira de pensar a educação mostra que havia na Venezuela pessoas preocupadas em mudar os rumos da instrução naquele período: "[. . .] o contraste entre a mentalidade do crítico e o meio em que foi formado, nos indica, além disso, que aquela sociedade estava recebendo os embates de homens que já eram absolutamente diferentes dela "(MIJARES, 1985, p. 45)³⁵. A formação de Bolívar seguiu a mesma linha de pensamento de Simón Rodríguez, a qual permitiu que, ao propor uma educação republicana para a Venezuela já independente, sua

³⁴ Desventurado desde su más tierna infancia sus penas resonaron sobre su personalidad, propicia por herencia al desequilibrio, ahogando en ella toda semilla de alegría o de confianza. Su mala suerte fue dejando en él la convicción de que todo era falso en la vida; que la bondad, la virtud y el amor habían sido destruidos para siempre por los malos instintos de los hombres (AGUIRRE, 1975, p. 15-16).

³⁵ "[...] el contraste entre la mentalidad del crítico y el medio en que se ha formado, nos indica, además, que aquella sociedad estaba recibiendo los embates de hombres que eran ya absolutamente diferentes a ella" (MIJARES, 1985, p. 45).

orientação não fugisse à regra dessa postura em relação à educação, que já era encontrada trinta anos antes dos decretos e proclamas publicados por Bolívar e que buscava, de algum modo, popularizar a instrução.

[...] contra o regime espanhol também se lembrou muitas vezes que se as classes sociais altas desfrutavam de certa cultura, o povo permanecia por completo ignorante. O mesmo sucedia na Europa. E tanto que cem anos mais tarde, no final do século XIX, apesar do impulso das ideias democráticas, na Inglaterra tinha mais do que um 5 ° por cento de analfabetos (MIJARES, 1985, p. 46)³⁶.

A ignorância das classes menos favorecidas incomodava Rodríguez. Em 1794, escreveu um memorial destinado à aprovação pelo *Cabildo* de Caracas, o texto era intitulado *Reflexões sobre os defeitos que viciam a escola de primeiras letras de Caracas e o meio de lograr sua reforma por um novo estabelecimento*. O memorial propunha entre outras coisas, educação gratuita às crianças pobres, a mudança de conteúdos e mudança no aspecto físico das escolas, já que muitas delas mantinham os padrões dos seminários religiosos e outras não tinham condições de receberem uma quantidade relevante de alunos. Como esperado, o texto foi reprovado pelos *regidores*, e sua proposta de renovação da educação primária de Caracas não teve êxito. Um ano depois, já não estava mais a frente da escola. Durante o período em que ainda trabalhou na escola, Simón Rodríguez recebeu Bolívar para as primeiras lições. O assíduo leitor de Rousseau tinha capacidades e conhecimentos que o faziam ser admirado por uns e chamado de louco por outras pessoas de Caracas.

Como resultado de suas numerosas decepções, Rodríguez não demorou em reduzir suas aspirações a, apenas, encontrar uma criança não pervertida por uma educação defeituosa, para aplicar nela a pedagogia descrita por Rousseau em *Emílio*. Sua proximidade com todos os membros da família e a frequência de suas visitas, no exercício das suas funções, a casa de Dona Concepción, permitiram-lhe, sem Rodríguez querer nem propor, a aproximação inesperada da criança que serviria de *Emílio* a este Rousseau americano: Simón Bolívar (AGUIRRE, 1985, p. 16)³⁷.

³⁶ [...] contra el régimen español también se recuerda a menudo que si las altas clases sociales disfrutaban de cierta cultura, el pueblo permanecía por completo ignorante. Lo mismo sucedía en Europa. Y tanto que cien años después, a fines del siglo XIX, a pesar del empuje de las ideas democráticas, en Inglaterra había más de un 5° por ciento de analfabetos (MIJARES, 1985, p. 46).

³⁷ Como fruto de sus numerosas decepciones, Rodríguez no tardó en reducir sus aspiraciones a encontrar un niño no maleado todavía por una defectuosa educación, para aplicar en él la pedagogía descrita por Rousseau en el *Emilio*. Su proximidad a todos los miembros de la familia y la frecuencia de sus visitas, en ejercicio de sus funciones, a la casa de doña Concepción, le permitieron, sin quererlo ni proponérselo, acercarse inesperadamente al niño que serviría de *Emilio* a este Rousseau americano: Simón Bolívar (AGUIRRE, 1985, p. 16).

Sua oposição ao regime monárquico, produto das leituras que fazia dos iluministas, trouxe-lhe problemas com a Coroa. Em 1797, foi acusado de fazer parte de uma rebelião contra o poder espanhol, e preso posteriormente. Não se sabe se por falta de provas ou por influência dos Palacios, Rodríguez foi posto em liberdade e viajou para a França, onde deu sequência à sua profissão de educador.

3.2.1 Simón Rodríguez e Rousseau

Simón Rodríguez era discípulo de Rousseau, não no sentido de ter tido aulas com o filósofo genebrino, mas no sentido de que suas ações estavam orientadas na filosofia rousseauneana. As ideias político-sociais iluministas se confrontavam com a realidade da economia e os costumes medievais da colônia espanhola no final do século XVIII, mas as transformações sociais que vinham ocorrendo na Europa e os ideais que fundamentavam as mudanças históricas daquele período rompiam as fronteiras entre Metrópole e colônia, fazendo com que os intelectuais e políticos liberais desta última propusessem medidas progressistas para a época. Entre os intelectuais estava Simón Rodríguez e seu pensamento educacional, que via sentido na educação somente na medida em que esta pudesse ter um caráter prático e útil para o desenvolvimento das forças produtivas. Para a formação de uma massa de trabalhadores minimamente instruídos para a república, bem como para o trabalho. Em linhas gerais, seu ideário educacional se fundamentava na perspectiva iluminista segundo a qual o conhecimento e o saber devem estar à disposição de todos os seres humanos.

Se em matéria de educação Rodríguez conseguiu se expressar para contestar os costumes pedagógicos da sociedade colonial, não ocorreu o mesmo no campo político. Falar em direitos (jurídicos) iguais para todas as pessoas em meio àquela sociedade conservadora, possivelmente, fá-lo-ia perder os alunos a ele confiados pelos pais pertencentes às classes dominantes. Todavia, de alguma forma, Rodríguez se manifestava sob a perspectiva rousseauneana.

[...] aproveita, por outro lado, as formulações de Emilio, em duas direções: para educar como capitão e guia, a seu discípulo Bolívar, criança na qual se conhecem, por estranha coincidência, as condições exigidas pelo teórico europeu para a realização de uma nova formação destinada a excepcionais

rendimentos; e para pedir ao *Cabildo* de Caracas uma reforma da educação (GONZALES, 2006, p. 16)³⁸.

A sua oposição, mesmo que velada, ao regime monárquico, e o temperamento forte acabaram criando uma séria animosidade entre Simón Rodríguez e as autoridades de Caracas. Sua relação com elas jamais havia sido das melhores, culminando na sua saída do cargo que ocupava na escola pública de Caracas (AGUIRRE, 1985). Sua saída se deu no mesmo momento em que começou a ser o único *maestro* de Bolívar, em setembro de 1795. É só a partir deste momento que Rodríguez tem a oportunidade de se dedicar exclusivamente à educação do último filho dos Bolívar. As condições nas quais ocorreu tal formação sob os cuidados de Simón Rodríguez chamam a atenção pelas semelhanças em relação às condições nas quais deveria se desenvolver a educação de *Emílio*, do tratado de educação de Rousseau.

Os historiadores, biógrafos e analistas da obra bolivariana, não todos, mas uma grande parte, passou a afirmar que existia na relação entre Rodríguez e Bolívar, uma relação muito semelhante àquela apresentada na obra *Emílio*. Convencionou-se a chamar o Bolívar adolescente de *Emílio* americano. Convenções à parte, o fato é que a influência de Simón Rodríguez marcou Bolívar para o resto de sua vida. Esta relação de intensa amizade que se desenvolveu entre o preceptor e seu discípulo pode ser confirmada na atitude do *criollo* muito tempo depois de ocorrerem os primeiros encontros na fazenda de *San Mateo*, propriedade da família Bolívar. Em 19 de janeiro de 1824, ele estava em Pativilca e ficara sabendo que Rodríguez havia chegado do velho mundo em Bogotá, Colômbia. Escreveu-lhe uma carta na qual expressou a importância que a pessoa e as ideias do antigo maestro tinham em sua vida.

Oh meu mestre! Oh meu amigo! Oh meu Robinson, você em Colômbia! o você em Bogotá, e nada me há dito, nada me há escrito. Sem dúvida é você o homem mais extraordinário do mundo. [...]você formou meu coração para a liberdade, para a Justiça, para o grande, para o belo. Tenho seguido o caminho que você me assinalou. [...] Finalmente, você tem visto minha conduta; você tem visto meus pensamentos escritos, minha alma pintada no papel, e você não terá deixado de me dizer: tudo isso é meu, eu plantei esta planta, eu a reguei, eu a fiz terna, agora robusta, forte e frutífera, tenho aqui seus frutos, eles são meus, eu vou apreciá-los no jardim que plantei; Eu vou gozar da sombra de seus braços amigos, porque meu direito é imprescritível, privativo a todos (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 301-302)^{39 40}.

³⁸ [...] aprovecha, en cambio, las formulaciones del Emilio, en dos rumbos: para educar con ellas como patrón y guía, a su discípulo Bolívar, niño en el cual se cumplen, por extraña casualidad, las condiciones exigidas por el teorizador europeo para el logro de una formación nueva destinada a excepcionales rendimientos; y para pedirle al Cabildo caraqueño una reforma de la educación (GONZÁLES, 2006, p. 16).

³⁹ Vale aqui outro exemplo da admiração de Bolívar por Simón Rodríguez. Em carta expedida ao General Santander, em 06 de maio de 1824, dizia Bolívar: “A Dom Simón Rodríguez dele UD. dinero de mi parte, que

Respeitadas as devidas proporções, o fato é que existia praticamente todas as condições para que Simón Rodríguez aplicasse na educação de Bolívar os conceitos e métodos de ensino presentes na obra de Rousseau. Para Moacir Werneck de Castro, Simón Rodríguez encontrou

[...] em Simón Bolívar o Émile ideal a plasmar. Seu discípulo, doze anos mais moço (Bolívar com 10 e seu preceptor com 22), era, como o personagem do romance, órfão, rico e nobre. Contratado inicialmente para ensinar matemática, Simón Carreño aplicou um sistema inovador, tratando de não sobrecarregar a memória do aluno com noções e regras decoradas. Sobretudo, buscou transmitir-lhe uma filosofia geral da vida, que consistia fundamentalmente na comunicação com a natureza, no conhecimento de plantas e animais. Era essencial a educação física – facilitada pela vida livre na fazenda, as cavalgadas, os banhos de rio (CASTRO, 1988, p. 23).

A tese de vários historiadores, segundo a qual Bolívar foi educado sob o modelo de educação proposto por Rousseau se sustenta na medida em que Simón Rodríguez, no período em que foi seu preceptor, educou-o de forma diferente em relação aos *maestros* que o antecederam. Bolívar, até sua adolescência, não era aplicado aos estudos e causava preocupação em sua família a recorrência de contratempos que tinha com seus *maestros*, resultado da ansiedade juvenil e da sua arrogância. Com Simón Rodríguez, a convivência foi completamente diferente.

A convivência com Rodríguez fez nascer em sua alma juvenil uma admiração sem limites por seu estranho mestre, e sua vontade soberba, que havia afastado todos os seus preceptores, perdeu suas bordas agudas e acomodou-se calorosamente a seus desejos, para surpresa e satisfação de seus familiares (AGUIRRE, 1985, p. 18)⁴¹.

yo lo pago todo, para que me venga a ver. Yo amo a ese hombre con locura. Fue mi maestro; mi compañero de viajes, y es un genio, un portento de gracia y de talento para el que lo sabe descubrir y apreciar. [...] Yo tengo necesidad de satisfacer estas pasiones viriles, ya que las ilusiones de mi juventud se han apagado. En lugar de una amante, quiero tener a mi lado un filósofo; pues en el día, yo prefiero a Sócrates a la hermosa Aspasia (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 305-306)

⁴⁰ ! Oh mi Maestro! !Oh mi amigo! !Oh mi Robinson, Ud. en Colombia! Ud. Em Bogotá, y nada me há dicho, nada me há escrito. Sin duda es Ud. El hombre más extraordinario del mundo. [...] Ud. Formo mi corazón para la liberta, para la justicia, para lo grande, para lo hermoso. Yo he seguido el sendero que Ud. me señaló. [...] En fin, Ud. ha visto mi conducta; Ud. ha visto mis pensamientos escritos, mi alma pintada en el papel, y Ud. no habrá dejado de decirse: todo esto es mío, yo sembré esta planta, yo la regué, yo la enderecé tierna, ahora robusta, fuerte y fructífera, he aquí sus frutos, ellos son míos, yo voy a saborearlos en el jardín que planté; voy a gozar de la sombra de sus brazos amigos, porque mi derecho es imprescriptible, privativo a todo (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 301-302).

⁴¹ La convivencia con Rodríguez hizo nacer en su alma juvenil admiración sin límites por su extraño maestro, y su voluntad soberbia, que había desesperado a todos sus preceptores, perdió sus aristas agudas y se acomodó con gusto a sus deseos, para sorpresa e satisfacción de sus familiares (AGUIRRE, 1985, p. 18).

A metodologia utilizada pelo discípulo de Rousseau nem continha o estudo repetitivo de exercícios, a memorização, tampouco a solidão da biblioteca. Como propunha Rousseau para a educação do *Emílio*, Rodríguez fez questão de que as aulas fossem na fazenda de *San Mateo*, em pleno contato com a natureza. O ensino se dava por meio de longas conversas, enquanto caminhavam nos campos da fazenda.

Simón Rodríguez iniciou esta sua tarefa, afastando [Bolívar] de todo o trabalho intelectual e tentando mantê-lo em contato constante com a natureza em diárias excursões pelos campos, durante as quais lhe explicava as mais simples leis naturais, ensinava-lhe a orientar-se e o submetia a duros exercícios físicos para ajustar seu corpo em duras e prolongadas lidas. 'É necessário – dizia-lhe falando como Rousseau - que para obedecer a alma seja vigoroso o corpo' (AGUIRRE, 1985, p. 18)⁴².

Para Danilo Streck (2008), a educação, em Rousseau, teria, pois, como princípio básico a experiência, de modo que a criança desenvolvesse uma razão sensível e começasse a fazer, ela mesma, por meio de suas experiências, seus próprios juízos. A educação, até os doze anos, devia priorizar os exercícios corporais para que a criança aprendesse a usar seus sentidos. Desse modo, a educação de Bolívar, sob a responsabilidade de Simón Rodríguez, foi bastante próxima àquela proposta por Rousseau. Para muitos estudiosos bolivarianos, está aí a diferença entre Rodríguez e outros preceptores, pois, na medida em que o ensino e o aprendizado se davam não de forma metódica e repetitiva, a curiosidade do adolescente superou sua ansiedade e nostalgia da memorização, das longas leituras e da repetição de exercícios. E, para Rousseau, a partir do momento em que se desperta o desejo, qualquer método se torna oportuno para o processo de ensino, de modo que se terá uma criança curiosa, cheia de perguntas a fazer (STRECK, 2008).

O fato de Rodríguez ser considerado um discípulo de Rousseau e de educar o *criollo* de acordo com os preceitos e métodos expostos na obra *Emílio* fez surgir a tese segundo a qual a formação intelectual de Bolívar recebeu forte influência do pensamento rousseauneano.

⁴² Simón Rodríguez inició este su tarea, apartándolo [Bolívar] de todo trabajo intelectual y procurando mantenerlo en contacto permanente con la naturaleza en cotidianas excursiones por los campos, durante las cuales le explicaba las más sencillas leyes naturales, le enseñaba a orientarse y lo sometía a recios ejercicios físicos para templar su cuerpo en duras y prolongadas faenas. 'Es necesario – le decía hablando como Rousseau – que para obedecerle al alma sea vigoroso el cuerpo' (AGUIRRE, 1985, p. 18).

Simón Rodríguez forjou mediante o método rousseauneano um caráter, e, ao mesmo tempo, incutiu no espírito da criança, com firmeza profunda, o pensamento da Revolução Francesa. Fez dele um homem e um sincero racionalista. [...] Muito difícil encontrar na história dos grandes homens um caso mais eloquente do que este, sobre a importância da educação. Retirando a herança intelectual e o ambiente em relação à formação, o que se acrescentou a Bolívar, deve-se mais que a ninguém, a Simón Rodríguez (GONZÁLEZ, 1975, p. 22)⁴³.

Além dos métodos de ensino, sabe-se que Simón Rodríguez compartilhava com o adolescente ideais políticos e filosóficos de Rousseau. Segundo Liévano Aguirre, durante as caminhadas pelos prados da fazenda *San Mateo*, Bolívar ouvia ensinamentos elementares de higiene, sobre os perigos da natureza, conceitos de liberdade, sobre os direitos do homem e trechos, por exemplo, de *Vidas Paralelas*, de Plutarco (AGUIRRE, 1985).

Porém, há um número considerável de estudiosos da vida do líder independentista que não comungam da mesma tese. Para estes estudiosos, não há documentos que comprovem que Simón Rodríguez não ensinasse noções de História Universal, de Geografia ou ainda de Ciências Naturais (PÉREZ VILA, 1979), conhecimentos que, para Rousseau, até os doze anos de idade, não deveriam ser ensinados a *Emílio*. Há ainda o argumento, por exemplo, de Prieto Figueroa (2006), que tem discordado da ideia muito difundida na América Latina, de que o pensamento educacional de Bolívar recebeu influência de Rousseau.

Para este autor, há mais discrepâncias que convergências entre aquilo que Bolívar propõe para a educação nos novos Estados nacionais e o que pensava Rousseau sobre o tema, pois o filósofo concebia que uma educação pública tinha como pressuposto básico uma sociedade de homens livres, enquanto que Bolívar via na educação um instrumento para produzir a liberdade (FIGUEROA, 2006).

Manuel Pérez Vila também tem apresentado sua recusa à tese que apresenta o menino caraquenho como o *Emílio* americano.

[...] não pode mais se manter aquela imagem que historiadores e cronistas de boa vontade (que compensavam sua escassa informação a base de excessos imaginativos) tinham forjado ou tinham aceitado: A do Simón Rodríguez "Rousseau" e a do Simón Bolívar "Emilio" (PÉREZ VILA, 1979, p. 41)⁴⁴.

⁴³ Simón Rodríguez forjo mediante el método rossonianiano un carácter, y a la vez infundió en el espíritu del niño, con fijeza profunda, el pensamiento de la Revolución Francesa. Hizo de él un hombre y un sincero racionalista. [...] Muy difícil encontrar en la historia de los grandes hombres un caso más elocuente que éste sobre la prepotencia de la educación. Aparte de lo que le diera la herencia o le proporcionara el ambiente en punto a formación, lo demás se lo debe, primero que a nadie, a Simón Rodríguez (GONZÁLEZ, 1975, p. 22).

⁴⁴ [...] no puede ya mantenerse aquella imagen que historiadores y cronistas de buena voluntad (que compensaban su escasa información a base de excesos imaginativos) se habían forjado o habían aceptado: La del Simón Rodríguez "Rousseau" y la del Simón Bolívar "Emilio" (PÉREZ VILA, 1979, p. 41).

Embora Bolívar tivesse Rousseau como um de seus pensadores preferidos, muitas de suas propostas políticas e educacionais se confrontavam com a teoria rousseauiana. Em matéria de educação, o líder *criollo* destoa completamente de Rousseau no que diz respeito à educação para as mulheres. O genebrino era contrário à educação feminina, ao passo que Bolívar decretou a criação de várias escolas apenas para meninas, e outras tantas para ambos os sexos (PRIETO FIGUEROA, 2006). As escolas abertas ao sexo feminino eram importantes para formar uma consciência de cidadania que seria transferida para as gerações futuras por meio da família, já que as meninas e adolescentes daquela época seriam as futuras mães dos filhos da república.

Em relação ao modo de conceber a educação, os dois ocupam lugares opostos no que diz respeito ao modo de entender a educação e seu papel na sociedade. Rousseau não propõe um sistema de educação formal. Bolívar, por sua vez, elabora um sistema educacional formal, obrigatório e universal, sob total responsabilidade do Estado, ao contrário de Rousseau. A educação pensada por aquele tem de responder às necessidades venezuelanas, cujas características principais eram a destruição causada pela guerra de independência e o atraso das forças produtivas do país, o que acarretava prejuízos na produção e no comércio da Venezuela.

Além dessas necessidades, Bolívar também via na educação o caminho mais seguro para formar os homens e as mulheres venezuelanos a partir dos ideais republicanos. Portanto, progresso econômico e defesa da nação eram as premissas básicas do ideário educacional bolivariano, tanto que ele fez menção a este aspecto desenvolvimentista na *Carta da Jamaica*, quando incitou os ingleses a combaterem na guerra ao lado dos republicanos e abria as portas da América espanhola para o capital estrangeiro europeu. Trata-se de pensar a educação para um espaço e um tempo diferentes, para possibilidades e necessidades novas em relação àquelas pensadas por Rousseau.

Há, ainda, aqueles que sempre afirmaram que Bolívar tinha uma certa semelhança com o modo de escrita de Rousseau. Argumento, por vezes, desconstruído por filólogos como Ángel Rosenblat, que atribui certa originalidade aos escritos bolivarianos, e assinala uma influência castelhana maior que a francesa (PRIETO FIGUEROA, 2006). Desse modo, corrobora-se a tese segundo a qual a influência de Rousseau no pensamento de Bolívar, por

meio dos ensinamentos de Simón Rodríguez, é um mito criado em torno da figura do general *criollo*.

O que não se pode negar, e há uma convergência entre os estudiosos bolivarianos nesse modo de pensar, é que o *maestro* despertou em adolescente *criollo* o desejo pela leitura e pelos estudos. Despertou a curiosidade para conhecer a literatura Antiga e Clássica, sobretudo, a Moderna. Após 1797, quando Rodríguez deixou Caracas, Bolívar se mostrou disposto e aplicado aos estudos e receberia, em breve, as lições pedagógicas e os conhecimentos do Marquês de Ustáriz, durante sua primeira viagem para a Europa.

3.3 Segunda etapa da formação de Bolívar: as viagens à Europa e o contato com o pensamento iluminista e com os acontecimentos políticos franceses

Depois que Simón Rodríguez partiu da Venezuela, Bolívar ainda ficou mais dois anos em Caracas, recebendo instruções de outros intelectuais. Em um ambiente familiar que muito pouco lhe agradava - suas duas irmãs haviam se casado; separado de seu irmão; e sob os cuidados de seu tio Carlos Palacios, com quem não mantinha boas relações -, antes de completar seus quinze anos, o adolescente viajou à Europa, em dezenove de janeiro de 1799, a fim de completar seus estudos.

Bolívar se tornava mais um *criollo* de Caracas a cruzar o Atlântico para completar os estudos na Metrópole. A viagem à Espanha teve alguns contratempos devido à guerra da Metrópole contra a Inglaterra. Os ingleses fecharam o porto de Havana, e a primeira escala teve de ser feita em Veracruz, Nova Espanha, em 2 de fevereiro. Indo para a Cidade do México, ficou por lá durante uma semana e conheceu representantes da Coroa espanhola, vice-reis, *oidores*, eclesiásticos, todos amigos de sua família de Caracas. Em 5 de maio, partiu para Espanha, chegando ao destino no final do mesmo mês. Em Madrid se encontrou com seu tio Esteban Palacios, com quem viveu por pouco tempo, indo depois morar com um membro da família Ustáriz, de Caracas.

A estada de Bolívar na casa do marquês, além de contribuir para o aperfeiçoamento de sua formação intelectual e política, trouxe também aquela que seria sua primeira e a única esposa. Curiosamente, a viagem à Espanha marcou o encontro do jovem com pessoas que já haviam vivido em Caracas e estavam bem estabelecidas em Madrid, e os principais

acontecimentos de sua vida, nessa primeira viagem à Europa, restringiram-se a um pequeno número de famílias, as quais, marcariam sua história.

Esta viagem foi importante porque, em Madrid, Bolívar encontrou, dentre as famílias caraquenhãs, aquele que seria seu segundo preceptor. Madrid era uma cidade onde havia *criollos* nascidos na Venezuela, muitos dos quais tinham saído da América para completar os estudos e acabaram ficando na Espanha. Um desses *criollos* pertencia à família Ustáriz, de Caracas, conhecida na capital venezuelana pela organização das sessões de leitura que promovia em sua residência.

Devido a problemas de Esteban Palacios com o governo espanhol, o jovem *criollo* se mudou para a casa de Don Jerónimo de Ustáriz y Tovar, mais conhecido como Marquês de Ustáriz, homem sábio, rico e respeitado em Madrid. Em setembro de 1800, Ustáriz era o único tutor de Bolívar (PÉREZ VILA, 1979), no qual encontrou um adolescente disposto a aprimorar os estudos, mas com sérias deficiências nos conhecimentos de Matemática, História, Gramática, Línguas estrangeiras, Literatura e Filosofia.

O Marquês era rico e tinha uma formação cultural e filosófica que lhe possibilitou uma sabedoria destacável entre os homens mais importantes de Madrid. Na sua casa, de modo especial, em sua biblioteca, Bolívar teve contato com os clássicos. Nesse período, Bolívar se ocupava com as aulas de esgrima e equitação, formação comum a um moço aristocrata. As aulas voltadas para a formação militar tiveram que dividir espaço com aulas de francês, castelhano e matemática, uma vez que seus familiares já haviam percebido deficiências nesses conhecimentos. Além disso, a casa do marquês lhe servia como um recanto para estudo dos clássicos: “[...] começou a ler os clássicos da biblioteca do Marquês de Ustáriz, homem sábio e prestigioso, que o acolheu em casa. Lia com entusiasmo e desordenadamente, como era próprio de seu temperamento impetuoso” (CASTRO, 1988, p. 29). Recebia aulas de línguas estrangeiras, Matemática, Gramática, Equitação, Esgrima, Baile, etc. Entretanto, esse período de estudos com os instrutores durou pouco, devido a uma crise comercial entre Espanha e Inglaterra que prejudicou as vendas de cacau, principal fonte de renda do *criollo* e seus dois tios em Madrid. As aulas de Matemática duraram sete meses, as de baile, esgrima e equitação, quatro, a de língua francesa, por exemplo, apenas quinze dias (GONZÁLEZ, 1975).

Nas longas conversas que mantinha com Ustáriz, Bolívar falava sobre a independência da Venezuela. Como liberal que era, o Marquês não discordava do caraquenho, mas apresentava as dificuldades que encontraria pela frente. Os setores liberais da Espanha também lutavam por mudanças políticas na sociedade. Todavia, acredita-se que, mesmo sendo liberal, o Marquês não pensava na completa ruptura política entre a Metrópole e sua

colônia na América. Esse aspecto liberal na formação do líder da independência venezuelana foi fundamental para que ele formasse seu pensamento de liberdade política e para que pudesse ser também o organizador dos novos Estados nacionais que ele próprio contribuiu para libertar.

Analisando este processo educativo pelo qual passou Bolívar, constata-se um aspecto interessante de sua educação. Ele não foi formado sob os arquétipos universitários da época. Pelo contrário, sua formação não deve nada à influência universitária de seu tempo.

Bolívar, em Madrid, recebe a educação própria dos jovens aristocratas de sua época que se destinam à carreira das armas. Como a de tantos outros de seus contemporâneos cultos, sua formação intelectual nada deve à Universidade, nem à de Caracas, nem às da península. Mas isto não depõe contra a extensão nem contra a solidez de seus conhecimentos mas acima de tudo, se relaciona com sua capacidade de fazê-los valer e usá-los no curso de sua vida (PÉREZ VILA, 1979, p. 58)⁴⁵.

O aprendizado sistematizado, comum na formação universitária, para as letras e para o clero, não fez parte da vida de Bolívar. Consta, em todo o período de formação em sua juventude, apenas um momento em que estudou de acordo com métodos sistemáticos. Foi em Madrid, na Academia de San Fernando de Madrid, onde estudou Matemática (SALCEDO-BASTARDO, 1976). Nos demais momentos, ele estudava de acordo com métodos que, ora não lhe agradavam, como era o caso dos *maestros*, com os quais estudava sistematicamente, ora lhe agradavam, como foi o caso de Rodríguez e Ustáriz, com os quais ampliou seus conhecimentos, a partir de um aprendizado que exigia disciplina, mas não o estudo sistemático. Com Rodríguez e Ustáriz, o aprendizado se dava pelos diálogos e pela leitura.

A partir do que já foi exposto, é possível afirmar que o processo educacional de Bolívar, em seus aspectos fundamentais, foi influenciado pelo ideal iluminista do século XVIII. Simón Rodríguez pensou e ensinou sob as bases do pensamento rousseauneano e dos demais enciclopedistas, aos quais, possivelmente, fazia referência, quando o ensinava. Ustáriz também era adepto da filosofia das luzes, do progresso da humanidade fundado no conhecimento. O Marquês fazia parte do mais autêntico grupo liberal espanhol de seu tempo (AGUIRRE, 1975). A estadia de Bolívar em sua casa representou a elevação do nível da

⁴⁵ Bolívar, en Madrid, recibe la educación propia de los jóvenes aristócratas de su tiempo que se destinan a la carrera de las armas. Como la de tantos otros de sus contemporáneos cultos, su formación intelectual nada debe a la universidad, ni a la de Caracas, ni a las de la Península. Pero esto nada arguye contra la extensión ni la solidez de sus conocimientos ni, sobre todo, guarda relación algunos con su capacidad para hacerlos valer y utilizarlos en el curso de su vida (PÉREZ VILA, 1979, p. 58).

formação intelectual do jovem de 17 anos. Manuel Pérez Vila resumiu o que significou a influência de Ustáriz:

[Assim] à tutela moral e intelectual do sábio Marqués de Ustariz, Bolívar se entregue com paixão ao estudo. Recebe então, a educação própria de um cavalheiro: a história, o francês, a literatura clássica e moderna, a matemática, alternam-se com a esgrima e a dança. Ao todo, faz rápidos progressos. A conversação em familiares tertulias, pule seu espírito, enriquece seu idioma, dá-lhe maior desenvoltura (PÉREZ VILA, 1979, p. 182)⁴⁶.

De acordo com Salcedo-Bastardo, os mestres, as viagens e as leituras são os fundamentos da personalidade cultural de Bolívar (SALCEDO-BASTARDO). No que diz respeito às leituras, ele se destaca pela característica de ter sido um assíduo leitor desde os tempos em que era aluno de Simón Rodríguez. Lia, já naquela época, com dez anos de idade, clássicos da antiguidade. Ao se tornar amigo e, de certo modo, aluno do Marquês de Ustáriz, seu desejo pela leitura aumentou. Em suas cartas e proclamas, escritos durante e após a guerra de independência, Bolívar cita as obras com as quais teve contato na sua adolescência e juventude. A partir de sua biblioteca, também é possível ver a atenção que ele dava à leitura dos principais nomes da literatura ocidental.

É impossível organizar uma lista exaustiva dos autores lidos por Bolívar, mas, reportando-nos novamente à informação contida em seus escritos, devemos indicar em largos traços que conhecia os clássicos da Antiguidade, gregos e romanos: Homero, Políbio, Plutarco, César, Virgílio; todos os gêneros; clássicos modernos da Espanha, França, Itália e Inglaterra. Igualmente os mais diversos setores intelectuais: desde filósofos e políticos como Hobbes, até poetas como Tasso e Camões, passando por naturalistas como Buffon, astrônomos como Lalande, economistas como Adam Smith (SALCEDO-BASTARDO, 1976, p. 54).

Em relação aos autores mais conhecidos e estudados da Revolução Francesa, o predileto e mais lido por Bolívar foi Montesquieu. No entanto, leu todos, desde Rousseau até Sismondi. Durante a guerra independentista, que durou pouco mais de 13 anos, o líder militar *criollo* formou uma biblioteca com mais de trezentos títulos, dos quais, grande parte, levava consigo, para leituras nos momentos em que a guerra permitia. Era um admirador da cultura

⁴⁶ [so] la rectoría moral y intelectual Del sabio marqués de Ustáriz, Bolívar se entrega con pasión al estudio. Recibe entonces, la educación propia de un gentilhomme: la historia, el francés, la literatura clásica y moderna, las matemáticas, alternan con la esgrima y el baile. En todo hace rápidos progresos. La conversación en familiares tertulias pule su espíritu, enriquece su idioma, le da mayor aplomo (PÉREZ VILA, 1979, p. 182).

universal, e quis aprender dos grandes mestres ao menos alguma coisa que servisse para aperfeiçoar sua vida (SALCEDO-BASTARDO, 1976).

Desse modo, a formação intelectual de Bolívar é toda permeada pela influência dos ideais iluministas aos clássicos da Antiguidade. Sua educação ocorreu em um período em que as contradições entre os modos de vida feudais e modernos se tornaram mais agudas e perceptíveis, e em seu modo de pensar sobrepôs-se as ideias políticas e filosóficas da modernidade. Sua maneira de entender o trabalho, a política, e outras dimensões da vida social, respeitou os modelos necessários para formar uma sociedade constituída pelo poder político republicano. E é nesse fato que reside a importância da formação intelectual de Bolívar, na continuação e, muitas vezes, implementação, como chefe de Estado que foi, das práticas liberais e republicanas. A maneira como ele interpretou a Venezuela de seu tempo deve ser estudada levando em consideração as bases de sua formação política e filosófica. Do mesmo modo, seu pensamento educacional se assenta nos princípios de uma sociedade na qual havia o pressuposto da liberdade jurídica dos homens, embora esta mesma liberdade estivesse assentada nas condições econômicas dos segmentos sociais da sociedade, fazendo com que a escravidão do negro e do índio não terminasse ao ser proclamada a independência.

3.3.1 As influências políticas e o amadurecimento intelectual de Bolívar na Europa

Esta fase da vida de Bolívar teve início com um acontecimento ocorrido quando ele ainda estava sob os cuidados do Marquês de Uztáriz. Durante a primeira viagem que fez à Europa, Bolívar conheceu María Teresa Rodríguez y Alaiza, filha de Bernardo Rodríguez del Toro, rico *criollo* de Caracas, como Bolívar. Os dois se casaram em 26 de maio de 1802. Na ocasião, ele tinha dezoito, e ela, vinte anos. Pouco tempo depois de se casarem, viajaram para Caracas, aonde chegaram no fim de agosto (MIJARES, 1985).

Nesse período, Bolívar expressava o objetivo de se estabelecer em Caracas e administrar suas propriedades. Foram morar em uma das fazendas da família, em *San Mateo*, onde haviam de viver a felicidade de um recente casamento, mas que seria interrompido pela debilidade da saúde de María Teresa. O clima tropical da Venezuela castigava os europeus, e a febre amarela acabou com os sonhos do jovem casal. Em 22 de janeiro de 1803, faleceu a esposa pouco antes de completarem oito meses de casados.

A morte da esposa deixou Bolívar sem perspectivas. Como não tinha inclinação para ser administrador dos negócios da família, resolveu, então, partir novamente à Europa. No final do mês de dezembro, desembarcou em Cádiz para realizar a viagem que marcaria seu ideal de total ruptura política com a monarquia espanhola.

Em fevereiro de 1804 estava em Madrid, de onde partiu para Paris em abril, ficando na capital francesa por um ano. Em abril de 1805 viajou para a Itália e retornou para França em dezembro do mesmo ano. Em outubro de 1806, Bolívar encerrou sua estadia na Europa e partiu para os Estados Unidos, onde visitou as principais cidades, durante quatro meses. Em junho de 1807, estava de volta à Venezuela.

Nesta segunda viagem de Bolívar à Europa, destacam-se as experiências e os contatos que fez na França e nos Estados Unidos, dois países em que os acontecimentos revolucionários recentes (Estados Unidos, 1776; França, 1789) ainda mantinham as discussões dos ideais revolucionários da burguesia. Na França, teve contato com Napoleão Bonaparte, a quem renderia admirações pelo resto da vida, embora criticasse seu caráter despótico. Assistiu à coroação de Bonaparte, em 22 de dezembro de 1804, na solenidade da *Notre Dame* de Paris. Napoleão havia convidado o papa Pio VII para a cerimônia. No momento em que o papa foi colocar a coroa na cabeça de Napoleão, este tomou-a das mãos do papa e colocou ele mesmo em sua cabeça (CASTRO, 1988). Bolívar se mostrou avesso a esta atitude de Bonaparte, inclusive comentando o fato com Simón Rodríguez.

Em Paris, frequentava os salões em que se encontravam as pessoas mais distinguidas da capital francesa (AGUIRRE, 1985, p. 39). Foi num desses salões que Bolívar se encontrou com o barão Alexander Von Humboldt, um cientista alemão que percorreu a América do Sul nos primeiros anos do século XIX e realizou estudos linguísticos, antropológicos, climáticos, geográficos, entre outros. Encontrou também o naturalista Aimé Bonpland, cientista que acompanhou Humboldt pela América do Sul. Ambos falavam da viagem à América, retratando, além dos aspectos da natureza, as características culturais do continente. No diálogo que estabeleceram, Humboldt disse que não tardaria a América espanhola requerer sua liberdade.

As experiências vividas por Bolívar na segunda viagem à Europa, principalmente relacionadas à Bonaparte, causavam-no inquietações em relação à Venezuela. A glória de Napoleão e a liberdade da América, especialmente esta última, começavam a se sobrepor no espírito inquieto do jovem *criollo* de Caracas. Ao saber que seu antigo *maestro* Simón Rodríguez estava em Viena, Bolívar tratou logo de se encontrar com Rodríguez para dialogar sobre suas ideias de liberdade para a Venezuela. Após o encontro dos antigos amigos, os dois,

e mais outro amigo, Fernando Toro, empreenderam uma viagem a pé para a Itália, em 6 de julho de 1805⁴⁷. Pelo caminho, visitaram a casa onde viveu Rousseau e Mme. Warens⁴⁸, em Chambéry – cidade francesa. Na Itália, o líder *criollo* participou de mais uma demonstração de poder de Napoleão Bonaparte. Em Milão, em 26 de maio de 1805, o francês foi coroado rei da Itália. Após a coroação, Bolívar e Rodríguez foram para Roma. Em um de seus passeios diários, comuns aos dois desde Caracas, eles se dirigiram para um lugar chamado Monte Sacro. Nesse lugar, o jovem caraquenho pronunciou algumas palavras que ficariam registradas para a história como o *Juramento do Monte Sacro*, no qual o amigo e discípulo de Simón Rodríguez firmaria o compromisso de “libertar” a Venezuela da dominação espanhola. No Juramento, Bolívar diz, entre outras coisas:

Este povo [romano] tem dado para todos: severidade para os velhos tempos; austeridade para a República; depravação para os imperadores; catacumbas para os cristãos; valor para conquistar o mundo inteiro; ambição para converter todos os Estados da terra em subúrbios fiscais. [...] oradores para comover, como Cícero; poetas para seduzir com seu canto, como Virgílio; satíricos, como Juvenal e Lucrécio; filósofos fracos, como Sêneca; e cidadãos inteiros como Cato. Este povo tem dado para todos, menos para a causa da humanidade: Messalinas corrompidas, Agripinas sem entranhas, grandes historiadores, naturalistas distintos, guerreiros ilustres, procônsules predadores, sibaritas desenfreadas, aquilantadas virtudes e crimes rudes; mento para a emancipação do espírito, para a remoção das preocupações, para o enaltecimento do homem e para aperfeiçoamento definitivo da sua razão, muito pouco, por não dizer nada. A civilização que tem soprado do Oriente, tem mostrado aqui todas as suas faces, tem mostrado todos os seus elementos; mas como para resolver o grande problema do homem em liberdade, parece que o assunto tenha sido desconhecido e que o desejo dessa misteriosa incógnita não tenha de se verificar senão no Novo Mundo. Juro diante de você; juro por Deus de meus pais; juro por eles. Juro pela minha honra, e juro por minha Pátria, que não darei descanso ao meu braço, nem repouso a minha alma, até que tenha quebrado as correntes que nos oprimem pela vontade do poder espanhol!. (BOLÍVAR, 2009, p. 3-4)⁴⁹.

⁴⁷ Nas obras consultadas há uma discrepância nas datas. Augusto Mijares afirma que Bolívar e Rodríguez partiram para a Itália em *abril de 1805* (MIJARES, 1985, p. 108). Indalecio Aguirre afirma que os dois começaram a marcha rumo à Itália em *6 de julho de 1805* (AGUIRRE, 1985, p. 44). Moacir Werneck de Castro (1988, p. 36) não revela a data de saída, mas diz que os dois chegaram a Roma, no mês de agosto. Blanco-Fombona (1976, p. 123) afirma que a marcha começou junto com a primavera, ou seja, meados de março de 1805. Alfonso Rumano Gonzáles (1975) não cita datas referentes a esse acontecimento.

⁴⁸ Uma nobre francesa que se relacionou com Rousseau.

⁴⁹ Este pueblo [romano] ha dado para todo: severidad para los viejos tiempos; austeridad para la República; depravación para los emperadores; catacumbas para los cristianos; valor para conquistar el mundo entero; ambición para convertir todos los Estados de la tierra en arrabales tributarios. [...] oradores para conmover, como Cicerón; poetas para seducir con su canto, como Virgilio; satíricos, como Juvenal e Lucrecio; filósofos débiles, como Sêneca; y ciudadanos enteros como Catón. Este pueblo ha dado para todo, menos para la causa de la humanidad: Messalinas corrompidas, Agripinas sin entrañas, grandes historiadores, naturalistas insignes, guerreros ilustres, procónsules rapaces, sibaritas desenfrenados, aquilantadas virtudes y crímenes groseros; peo para la emancipación del espíritu, para la extirpación de las preocupaciones, para el enaltecimiento del hombre y para la perfectibilidad definitiva de su razón, bien poco, por no decir nada. La civilización que ha soplado del

Este juramento é nodular para se entender a importância das viagens de Bolívar pela Europa. O convívio com as experiências vividas na França e Estados Unidos foram decisivas para o amadurecimento da proposta independentista para a Venezuela. É sugestiva sua própria declaração, em 1828, num diálogo com o general Luis Peru de Lacroix, para verificar a importância que esta etapa teve em sua formação e na sua atuação militar e política posteriores.

Sem a morte de minha esposa não teria feito a minha segunda viagem à Europa, e é de acreditar que em Caracas ou San Mateo não me teriam nascido as ideias que vieram em minhas viagens, e na América não teria alcançado a experiência nem feito o estudo do mundo, dos homens e das coisas que tanto me ajudaram em todo o curso da minha carreira política. A morte de minha esposa me colocou muito cedo no caminho da política; me fez seguir depois o carro de Marte em vez de me deixar com arado de Ceres: Vejam, pois, vocês, se sua morte influenciou ou não sobre meu destino (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 546)⁵⁰.

Após este período da vida de Bolívar, o ideal de liberdade política defendido por ele já não era apenas um conjunto de ideias esparsas na cabeça de um jovem sem rumo e de uma segmentos social sem um projeto político. O jovem, em sua segunda viagem pela Europa, aprofundando as leituras dos teóricos iluministas e participando dos eventos napoleônicos, formou o ideal de glória para si e de liberdade para a Venezuela, um pensamento que já fazia parte de seus diálogos desde a primeira vez que saiu de Caracas, quando ainda tinha dezesseis anos. Além do mais, foi decisivo para concretizar o projeto político *criollo*, o qual visava a tirar o poder político outrora nas mãos dos espanhóis para comandar as decisões políticas, sem que, para isso, precisasse alterar a estrutura econômica existente desde a colônia.

Bolívar se encontra no grupo dos homens que puderam compreender as transformações sociais que ocorriam no final do século XVIII, e que consolidavam, na

Oriente, ha mostrado aquí todas sus faces, ha hecho ver todos sus elementos; más en cuanto a resolver el gran problema del hombre en libertad, parece que el asunto ha sido desconocido y que el despejo de esa misteriosa incógnita no ha de verificarse sino en el Nuevo Mundo.

¡Juro delante de usted; juro por el Dios de mis padres; juro por ellos; juro por mi honor, y juro por mi Patria, que no daré descanso a mi brazo, ni reposo a mi alma, hasta que haya roto las cadenas que nos oprimen por voluntad del poder español!.(BOLÍVAR, 2009, p. 3-4).

⁵⁰ Sin la muerte de mi mujer no hubiera hecho mi segundo viaje a Europa, y es de creer que en Caracas o San Mateo no me habrían nacido las ideas que me vinieran en mis viajes, y en América no hubiera logrado la experiencia ni hecho el estudio del mundo, de los hombres y de las cosas que tanto me ha servido en todo el curso de mi carrera política. La muerte de mi mujer me puso muy temprano en el camino de la política; me hizo seguir después el carro de Marte en lugar de habérmelas con el arado de Ceres: vean, pues, ustedes si influyó o no sobre mi suerte (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 546).

Europa, com a Revolução Industrial e a Revolução Francesa, e, na América, com a Independência dos Estados Unidos, o poder da burguesia como classe dominante do modo de produção capitalista. Ao longo de sua formação intelectual, acompanhou essas transformações, convivendo com as leituras dos filósofos modernos e com os desdobramentos da Revolução Francesa que culminou na coroação de Napoleão como imperador, inclusive, participando de duas delas. Desse modo, a formação do pensamento bolivariano se situa nesse período em que ocorriam profundas mudanças na forma de produzir a vida, as quais foram acompanhadas pelas mudanças políticas, marcadas pela crise das instituições feudais e pela efervescência cultural e filosófica legitimadoras da nova ordem social (IASI, 2008).

Diante destas transformações sociais, a experiência que Bolívar teve na Europa se atrelava aos interesses de seu segmento social na colônia, de maneira que, um ano antes de sua volta, já havia ocorrido a primeira tentativa de invadir a Venezuela e colocar a baixo a dominação monárquica espanhola. A instabilidade política tomava conta das principais províncias, e, nos cabildos, os *criollos* nem aceitavam mais o controle mercantil espanhol, tampouco a falta de oportunidade política.

4 A GUERRA E A POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DOS IDEAIS CRIOLLOS NA VENEZUELA

A guerra de independência da Venezuela durou pouco mais de treze anos e culminou na ruptura política com a Metrópole, em 9 de dezembro de 1824. Durante o longo período de guerra, os *criollos* tiveram que mostrar sua capacidade de convencimento das massas, na medida que, em um primeiro momento, o exército espanhol conseguiu mobilizá-las a seu favor. Na primeira fase da guerra, o exército espanhol saiu razoavelmente vitorioso, ainda que os venezuelanos tivessem conquistado cidades estratégicas. Na segunda fase, os *criollos* tiveram o apoio de grande parte dos camponeses, índios e negros que foram sendo libertados de sua função de escravos, conforme o exército venezuelano ia dominando as cidades. Esta reviravolta, acompanhada do apoio de países estrangeiros com soldados, navios, armas e munições foram decisivos para a vitória do Exército Patriótico venezuelano. Em meio às batalhas, surgiu a principal liderança do exército venezuelano. Simón Bolívar, além de comandar os ataques e as retiradas, era quem exercia o poder político dos territórios dominados pelos venezuelanos. Além de decretos e proclamas, Bolívar escreveu, em meio à guerra e também após ela, vários documentos sobre educação, expondo suas análises sobre a Venezuela e qual seria o papel da educação em um país republicano, sempre atentando para as especificidades históricas de seu país de origem.

4.1 A primeira década do século XIX e a efervescência política que serviu de preparação para a proclamação da independência na Venezuela

A volta de Bolívar à Venezuela aconteceu em um momento de agitação política do país. Em maio de 1806, Francisco de Miranda tentou invadir a Venezuela pela costa de Ocumare, mas, dispondo de um exército mal preparado e pequeno, foi facilmente interceptado e vencido pelo exército espanhol. A atitude de Miranda mostrou a americanos e espanhóis que a situação histórica da colônia espanhola na América passava por momentos políticos decisivos, os quais também eram sentidos pela Metrópole. De certo modo, o clima de mudanças era sentido há mais de trinta anos, principalmente depois que os Estados Unidos conseguiram sua independência, em 1776.

As transformações sociais pelas quais passava a sociedade do século XVIII, primeiramente sentidas na Europa e América do Norte, mas concretizadas também na América Latina no século XIX, não poderiam ser contidas pela vontade de um homem, no caso, o rei, ou por leis. Tratava-se de transformações econômicas e políticas que ocorriam na sociedade civil, alterando o modo de produção material da vida e a forma de consciência. No entanto, o confronto entre as práticas de uma nova sociedade se chocavam com as do antigo modo de produção. Na Espanha, Carlos III (1716 – 1788) não quis reconhecer essas transformações que envolviam também suas colônias. Pouco depois de a independência norte americana ter sido reconhecida pela Inglaterra e França, no tratado de Versalhes (Tratado de 3 de setembro de 1783, no qual a Inglaterra reconhece a independência dos Estados Unidos), o conde de Aranda, ministro do Estado monárquico espanhol, expôs para Carlos III, que a perda da colônia espanhola na América não tardaria. As contradições entre as mudanças ocasionadas pela Revolução Industrial e o estado de inércia da Espanha, levou Aranda a compreender que as colônias espanholas não suportariam o controle mercantilista de uma Metrópole atrasada, enquanto poderiam lucrar com o mercado inglês.

Expondo sua análise sobre o futuro das colônias espanholas na América, a partir da independência dos Estados Unidos, o conde de Aranda insistia que a situação política na colônia espanhola na América não tardaria a tomar o mesmo rumo da América do Norte: “[...] estes receios têm bom fundamento, senhor, e devem realizar-se dentro de breves anos se antes não presenciarmos outras comoções mais funestas em nossas Américas” (LUDWIG, 1943, p. 57). E, além de alertar para o perigo que tais transformações representavam para o império espanhol, Aranda aconselhava seu rei:

Deve V. M. desfazer-se de todas as suas possessões no continente das duas Américas, conservando apenas as ilhas de Cuba e Porto Rico, [...] com objetivo de servirem como escala ou entreposto para o comércio espanhol. [...] Não estando nossas fábricas em situação de abastecer a América de todos os objetos manufaturados de que viesse a precisar, seria necessário que a França, nossa aliada, lhe fornecesse todos os artigos que nos víssemos impossibilitados de enviar (LUDWIG, 1943, p. 57).

Carlos III não só recusou o conselho como também destituiu o ministro do cargo. O conde de Aranda, de certo modo, compreendeu o movimento da história e fez a síntese do devir do império espanhol, com base no que já havia ocorrido com o império inglês na América. O devir latino americano, que reivindicaria, pelas armas, a liberdade política, chegou aos primeiros anos da segunda década do século XIX.

À frente desse movimento político e militar estava na Venezuela, e nos demais países da América espanhola, a classe *criolla*, disposta a conquistar o controle político do país e a fazer as reformas econômicas, sociais e políticas necessárias para aumentar o controle econômico-político *criollo* e desenvolver a sociedade venezuelana. Os *criollos* reclamavam do controle metropolitano, pois sabia da possibilidade que tinha para expandir seus negócios, mas sua expansão era comprometida pela política mercantil da Metrópole. Em muitos casos, na colônia não era permitido produzir aquilo que já se produzia na Espanha, mesmo com terras férteis e o empenho comercial das classes privilegiadas. Assim como Washington nos Estados Unidos e Mirabeau na França, quem conduziu o processo de insurreição e independência na Venezuela foi um representante das classes privilegiadas, Simón Bolívar (LUDWIG, 1943).

O caráter liberal do movimento independentista ficou claro nos primeiros decretos da Junta Suprema de Caracas⁵¹, os quais autorizavam a abolição dos tributos indígenas, proibição da introdução de escravos na Venezuela, e o comércio livre com todas as nações (LECUNA, 1950).

A participação de Bolívar na proclamação da independência foi intensa. Os setores *criollos* que eram defensores da ruptura total com a Espanha haviam ganhado força em 1811 e já era possível vencer a opinião dos setores conservadores, os quais não queriam romper com a Metrópole. No dia 4 de julho, na sala de reuniões do clube revolucionário de Caracas, na Sociedade Patriótica, Simón Bolívar discursou em defesa da independência:

[...]Se discute no Congresso Nacional o que deveria estar decidido. E o que dizer? Que devemos começar por uma confederação, como se todos não estivéssemos confederados contra a tirania estrangeira. [...] Que nos interessa se a Espanha venda a Bonaparte seus escravos ou que os conserve, se estamos decididos a ser livre? Estas dúvidas são tristes efeitos das antigas cadeias. Que os grandes projetos devem se preparar com calma! Trezentos anos de calma não bastam? A Junta Patriótica respeita como deve, ao Congresso da nação, mas o Congresso deve ouvir o Conselho Patriótico, centro de luzes e de todos os interesses revolucionários. Colocamos sem temor a pedra fundamental da liberdade sul-americana: hesitar é nos perder. Que uma comissão do seio deste corpo leve ao soberano Congresso estes sentimentos (BOLÍVAR, 2009, p. 9)⁵².

⁵¹ Órgão político que substituiu as Juntas Supremas de Sevilha e Cádiz. A atitude dos *criollos* de proceder à separação foi considerada uma atitude revolucionária, ainda que defendessem, no início, a volta do poder para o trono de Fernando VII, quando este o retomasse.

⁵² [...]Se discute en el Congreso Nacional lo que debiera estar decidido. ¿Y qué dicen? Que debemos comenzar por una confederación, como se todos no estuviésemos confederados contra la tiranía extranjera. [...] Que nos importa se España venda a Bonaparte sus esclavos o que los conserve, si estamos resueltos a ser libres? Estas dudas son tristes efectos de las antiguas cadenas. ¿Que los grandes proyectos deben prepararse con calma! Trescientos años de calma ¿no bastan? La Junta Patriótica respeta como debe, al Congreso de la nación, pero el

No dia seguinte, o Congresso venezuelano proclamava a independência. A pressão dos *criollos* foi expressa claramente por Bolívar em seu discurso. E mais, eles se reconheciam como os grandes representantes venezuelanos dos ideais iluministas e republicanos. Não havia mais por que esperar, se durante três séculos, a colônia fora explorada pelos espanhóis, os quais não cederam politicamente em nada aos interesses das classes economicamente dominantes da colônia. Chegava a hora de os *criollos* quebrarem as correntes da opressão política que os mesmos sofriam. No entanto, esse mesmo ideal de independência não significava quebrar as correntes da opressão econômica que os *criollos* exerciam sobre índios, pardos e negros, os quais, fosse pelo jugo político espanhol fosse pelo *criollo*, a exploração do trabalho continuaria.

As províncias de Caracas, Cumaná, Barcelona, Margarita, Barinas, Mérida e Trujillo estavam confederadas no congresso que decretou a independência, mas, havia ainda as províncias de Maracaibo, Coro e Guayana, as quais não apoiaram os republicanos, mantendo o apoio à Espanha. A luta armada em favor da independência começou a partir do momento que a reação espanhola, apoiada pelas três províncias, chocou-se com os interesses patrióticos dos *criollos*.

4.2 O ataque aos espanhóis e o saldo negativo para os *criollos* na primeira fase da guerra de independência.

A guerra independentista venezuelana pode ser dividida em duas fases. A primeira compreende os anos entre 1811 e 1815, e a segunda entre 1816 e 1824. Após os ataques do exército patriótico às forças espanholas no último semestre de 1811, a instabilidade política tomou conta das províncias venezuelanas. Nos primeiros meses de 1812, existiam focos da guerra em todas as partes da Venezuela, e esta instabilidade política e a tendência dos setores mais pobres em apoiar a causa do rei (LECUNA, 1950) eram fatores desastrosos para a causa republicana.

Congreso debe oír a la Junta Patriótica, centro de luces y de todos los intereses revolucionarios. Pongamos sin temor la piedra fundamental de la libertad suramericana: vacilar es perdersenos. Que una comisión del seno de este cuerpo lleve al soberano Congreso estos sentimientos (BOLÍVAR, 2009, p. 9).

A independência da Venezuela era pensada e requerida pelo segmento social que representava a minoria da população. Precisou um determinado tempo, em torno de cinco anos, para que os esforços *criollos* de formar uma consciência nacionalista e independentista pudessem produzir resultados nos segmentos sociais populares daquela época. A inversão do papel dos índios, negros, mulatos e mestiços na guerra, constituiu um dos aspectos fundamentais para a vitória republicana na Venezuela. Todavia, até que a causa patriótica conseguisse o apoio das massas, a Espanha conseguiu dispersar os patriotas.

A primeira República venezuelana durou pouco mais de um ano (5 de julho de 1811 – 25 de julho 1812). Além da fragilidade política da recém-formada república, a natureza também colaborou para a sua queda. Em 26 de março de 1812, um forte terremoto arrasou várias cidades venezuelanas, só em Caracas dez mil pessoas morreram, e em toda Venezuela, morreram trinta mil pessoas (LECUNA, 1943). As cidades mais afetadas foram justamente as que haviam se rebelado contra a Espanha. Os eclesiásticos e os conservadores discursavam para o povo, dizendo que os céus haviam castigado aqueles que se voltaram contra o rei, seu representante na terra. Após o terremoto, o exército republicano viu vários soldados deixarem as fileiras patrióticas e lutarem ao lado dos espanhóis. *Puerto Cabello*⁵³, a cidade fortaleza dos republicanos, que tinha Bolívar como comandante militar e político, caiu diante do exército espanhol. Foi a primeira derrota de Bolívar à frente dos soldados. Com as derrotas, Miranda assinou o tratado de capitulação *La Victoria*, em 25 de julho de 1812, colocando fim à primeira república venezuelana.

Pouco depois de agosto de 1812, Monteverde, general espanhol, dominou a Venezuela. Bolívar, sem condições de segurança para permanecer no país, partiu em outubro de 1812 para Cartagena, Nova Granada⁵⁴. De Cartagena, o comandante de Puerto Cabello montava uma estratégia para recuperar a Venezuela, mas, para isso, precisava do apoio político e financeiro do governo neogranadino⁵⁵. Por haver perdido suas primeiras batalhas, Bolívar enfrentava resistência para ter o apoio a uma nova expedição. Resolve, então, escrever um texto no qual pudesse expor seu pensamento político e militar, e, assim, conseguir adeptos para seu projeto. O texto foi intitulado *Memória dirigida aos cidadãos de Nova Granada por um caraquenho*, mas ficou historicamente mais conhecido como o *Manifesto de Cartagena*, o primeiro grande documento do período da guerra. Escrito em 15

⁵³ Cidade do litoral Venezuelano.

⁵⁴ Atual Colômbia.

⁵⁵ Governo republicano de Nova Granada que, na época, tinha o controle da província onde se encontrava Cartagena.

de dezembro de 1812, o texto traz as razões pelas quais a primeira república da Venezuela ruiu.

Segundo Bolívar, o sistema federal de governo era frágil e não servia para a conturbada realidade política venezuelana.

[...] O sistema federal, embora seja o mais perfeito e mais capaz de proporcionar a felicidade humana em sociedade, é, não obstante, o mais oposto aos interesses de nossos Estados nascentes. Em termos gerais, nossos concidadãos ainda não estão aptos a exercer por si mesmos e amplamente seus direitos, pois carecem das virtudes políticas que caracterizam o verdadeiro republicano: virtudes que não se adquirem nos governos absolutistas, em que se desconhecem os direitos e os deveres dos cidadãos (BOLÍVAR, 1992, p. 45).

Diante desta exposição de Bolívar, é possível compreender porque ele atribuía à educação um papel fundamental na formação do homem republicano. Para ele, somente a educação poderia formar os homens capazes de compreender seu papel ativo na sociedade democrática. A educação universal, a cargo do Estado, seria não o único, mas o principal instrumento para levar às pessoas a virtude moral e política republicanas.

Sempre preocupado em como a educação atuaria na formação do homem venezuelano, Bolívar era um político que buscava adaptar as teorias liberais e republicanas europeias à realidade latino-americana de seu tempo. Se o “sistema federal é o mais perfeito e mais capaz de proporcionar a felicidade humana em sociedade” (BOLÍVAR, 1992, p. 45), não o era para aquele momento.

[...] É preciso que o governo se identifique, por assim dizer, com o caráter das circunstâncias dos tempos e dos homens que o rodeiam. Se estes são prósperos e serenos, ele deve ser doce e protetor; se, porém, são calamitosos e turbulentos, ele deve mostrar-se terrível e armar-se de uma firmeza igual aos perigos, sem atender a leis nem a constituições enquanto não se restabelecem a felicidade e a paz (BOLÍVAR, 1992, p. 45).

Segundo Bolívar, a paz e a felicidade só ocorreriam se estivessem sob a capacidade organizativa de um Estado forte, centralizado, no qual o executivo não tivesse que se submeter completamente às ordens do Poder Legislativo. O Poder Executivo deveria gozar de autonomia para poder controlar os diversos interesses políticos - os conservadores e os democráticos radicais - que colocavam a república em perigo, de maneira que sem essa autonomia, a guerra civil e a anarquia levariam, mais uma vez, segundo Bolívar, ao fim da república. Por esse pensamento, ele foi acusado de monarquista e de tentar repetir na

Venezuela e nos países que governou, o que Napoleão havia feito na França. Compreendido ou não, para o líder militar, na parcial derrota do exército patriótico, havia um inimigo ainda maior que os espanhóis: “[...] nossa divisão (da Venezuela), e não as armas espanholas, fez-nos voltar à escravidão” (BOLÍVAR, 1992, p. 46). A partir desta análise, Bolívar almejava evidenciar os erros políticos que levaram a Venezuela a voltar às mãos dos espanhóis, no sentido de evitar que o mesmo ocorresse com a Nova Granada. Ao final do documento, ele incita o governo de Nova Granada a apoiar sua expedição militar que novamente libertaria a Venezuela.

Corramos a romper os grilhões daquelas vítimas que gemem nas masmorras, sempre esperando de vós sua salvação: não burleis sua confiança, não sejais insensíveis aos lamentos de vossos irmãos. Ide velozes vingar o morto, dar vida ao moribundo, soltar o oprimido e libertar a todos (BOLÍVAR, 1992, p. 47).

Até conseguir a autorização do governo de Cartagena, Bolívar se desentendeu com vários políticos e militares que não aprovavam sua estratégia de voltar à Caracas. Enquanto não recebia autorização, comandava os soldados para controlar as rebeliões civis, mas avançava sem consentimento do governo até a fronteira da Nova Granada com a Venezuela. Atravessou a Cordilheira dos Andes com pouco mais de quinhentos homens, feito considerado quase impossível para a época, mas que representava uma tática para pegar as tropas inimigas desprevenidas. Chegou a Cúcuta⁵⁶ em fevereiro de 1813, onde aguardou a ordem para cruzar a fronteira. Ao fim de maio, foi autorizado a seguir apenas até as províncias fronteiriças de Mérida e Trujillo⁵⁷. Ao fim do mês de junho, havia libertado as duas províncias. Na Cidade de Mérida, foi aclamado, pela primeira vez, com o título de Libertador (MIJARES, 1987).

Seu objetivo era chegar em Caracas e retomar o controle do Estado venezuelano, restabelecendo, novamente, a república. Mas Bolívar só tinha permissão para libertar as duas províncias e nada mais. Decidido, o recém aclamado Libertador se dirigiu para Caracas, onde fez sua entrada triunfante em 7 de agosto de 1813. Em pouco mais de um ano, Bolívar retornava à Caracas aos gritos de “viva el libertador de la Patria, viva la Nueva Granada (LECUNA, 1943, p. 70). Na ocasião, o general Monteverde havia se refugiado em *Puerto*

⁵⁶ Cidade do Vice-reino de Nova Granada, atual Colômbia.

⁵⁷ Capital da Província de Mérida, situada próximo à fronteira com Nova Granada. Atualmente, é uma das principais cidades do Andes venezuelanos. Trujillo também é uma cidade que levava o nome da Província onde estava situada. Na parte ocidental da Venezuela, também próximo à Nova Granada, foi uma cidade onde ocorreram importantes batalhas na luta independentista.

Cabello, centro das armas espanholas naquela região. Estava restituída a república na Venezuela.

Neste período, entre 1813 e 1814, havia várias guerrilhas espalhadas por todo o país, as quais se dividiam em grupos defensores da república ou do rei. Bolívar ficou pouco tempo em Caracas para tentar reorganizar politicamente o Estado republicano, naquilo que era possível. Partiu novamente para a campanha militar, a fim de liquidar o exército espanhol do território venezuelano, pois era a única maneira de proteger Nova Granada dos ataques espanhóis. Na visão de dele, o general espanhol Monteverde não havia cumprido o acordo de capitulação com Miranda, o qual previa a libertação e a não perseguição aos adeptos da causa republicana. Monteverde não só assassinou muitos dos prisioneiros, utilizando-se dos métodos mais desumanos (MIJARES, 1987), como perseguiu mulheres e crianças pertencentes às famílias dos patriotas.

Bolívar, em 15 de junho de 1813, emitiu um decreto proclamando a *Guerra a muerte*. A atitude buscava responder às atrocidades cometidas por Monteverde e, ao mesmo tempo, clarificar as posições dos civis espanhóis ou americanos na guerra.

[...] Todo espanhol que não conspire contra a tirania, em favor da justa causa pelos meios mais ativos e eficazes, será tido por inimigo e castigado como traidor da pátria. Por outro lado, se concede um indulto geral e absoluto aos que passarem para nosso exército com suas armas ou sem elas; [...] e vocês, americanos, que os erros ou a traição os tenha desviado do caminho da Justiça, saibam que seus irmãos os perdoam e lamentam sinceramente vossas perdas (BOLÍVAR, 2009, p. 25)⁵⁸.

A guerra entrava em seu período mais cruel e destrutivo. A população camponesa era contra os patriotas e, para piorar, os republicanos haviam produzido um inimigo que controlava os *llanos* venezuelanos. José Tomás Boves (1782 – 1814), espanhol, o mais temido dos comandantes realistas, tinha o apoio dos pardos e, embora várias vezes derrotado em batalhas no território venezuelano, conseguia, como poucos, e em pouco tempo, reunir novamente um exército capaz de enfrentar os republicanos (MIJARES, 1987). O ano de 1814 foi de vitórias e derrotas para o exército comandado por Bolívar, mas o saldo final foi desastroso, e a segunda república da Venezuela chegava ao fim em junho de 1814, quando

⁵⁸ [...] Todo espanhol que não conspire contra la tirania en favor de la justa causa por los medios más activos y eficaces, será tenido por enemigo y castigado como traídos de la pátria. Por el contrario, se concede un indulto general y absoluto a los que pasen a nuestro ejército con sus armas o sin ellas; [...] y vosotros ,americanos, que el erros o la perfidia os ha extraviado de la senda de la justicia, sabed que vuestros hermanos vos perdonan y lamentan sinceramente vuestros descarríos (BOLÍVAR, 2009, p. 25).

não se havia completado um ano da sua entrada triunfal em Caracas. Após a decisiva derrota de Carabobo⁵⁹, o líder *criollo* saiu de Caracas em 7 de julho em direção ao Oriente da Venezuela, com o objetivo de reorganizar o exército patriota. Após traições de seus generais, teve de sair do país e voltar novamente para Cartagena, Nova Granada. “En 19 de setiembre arribo Bolívar, por segunda vez, a Cartagena. Llegaba derrotado pero engrandecido por sus acciones” (LECUNA, 1943, tomo I, p. 349).

Em Cartagena, Bolívar buscou novamente o apoio do governo para reorganizar o exército, tomar Santa Marta⁶⁰ dos realistas, embarcar para a Venezuela e empreender a luta libertadora, passando por Nova Granada até Lima, no Peru. Embora seu projeto tenha causado euforia de imediato, foi recusado posteriormente, devido às grandes divergências que teve com seus adversários políticos de Cartagena, os quais não comungavam de um ideal continental, como Bolívar (LECUNA, 1943), que acreditava que se a Venezuela não fosse libertada das mãos dos realistas, a independência da Venezuela e, de modo geral, a da América Latina, estavam fadadas ao fracasso. A Venezuela era a porta de entrada mais vulnerável de armas, soldados e todo tipo de ajuda do governo espanhol.

Sem acordos em Cartagena, Bolívar viajou para Jamaica, no fim de março de 1815 (AGUIRRE, 1985), em busca de organizar outra base política para enfrentar a Espanha. Encontrou uma modesta casa em Kingston⁶¹, onde se hospedou e começou a buscar novos apoios para a independência. Nesse momento, Bolívar estava convicto de que, sem a ajuda política e econômica externa, seria muito difícil vencer os espanhóis. Já ficara sabendo que em abril a Espanha havia enviado à Venezuela em torno de quinze mil soldados (MIJARES, 1987, p. 277), todos eles experimentados nas batalhas contra o exército napoleônico. O ano de 1815 foi decisivo para a independência da Venezuela. Haviam-se passados quatro anos de vitórias e derrotas, sendo que estas tinham decidido, até aquele momento, a situação dos republicanos. Nesse período em que a derrota predominava nas fileiras patriotas, Bolívar decide chamar a atenção internacional para a causa independentista, através de textos sobre a guerra e sobre a Venezuela. É desse período (ano de 1815) um dos mais importantes documentos escritos por Bolívar, no qual ele apresenta sua interpretação da América Latina e a confiança na vitória contra os espanhóis.

⁵⁹ Atualmente, Estado de Carabobo, cuja capital é Valência.

⁶⁰ Cidade da Província de Nova Granada, próxima a Cartagena.

⁶¹ Cidade na qual Bolívar ficou enquanto esteve na Jamaica.

4.3 Carta da Jamaica: a segunda grande reflexão política da guerra

Resposta de um Americano meridional a um cavalheiro desta ilha é um texto de Bolívar que ficou mais conhecido como *Carta da Jamaica*, e foi escrito em Kingston, em 6 de setembro de 1815. É o segundo grande documento escrito durante a guerra, no qual Bolívar expõe sua interpretação da América Latina para aquele instante, sua opinião a respeito da guerra e dos governos dos novos Estados, além de chamar a atenção de países europeus, principalmente da Inglaterra, para apoiarem a causa republicana na Venezuela.

Em um tom enfático, Bolívar revela a impossibilidade de unir a Espanha e a América espanhola. Para ele, não havia mais volta. A certeza da independência era um argumento considerável diante dos objetivos do texto, um dos quais era instigar a Inglaterra e os Estados Unidos a participarem da luta.

O sucesso coroará nossos esforços porque o destino da América fixou-se irrevogavelmente; o laço que a unia à Espanha está cortado: a opinião era toda sua força, por ela estreitavam-se mutuamente as partes daquela imensa monarquia; o que antes as atava agora as divide; maior é o ódio que a península nos inspirou que o mar que dela nos separa; menos difícil é unir os dois continentes que reconciliar os espíritos de ambos (BOLÍVAR, 1992, p. 27).

De fato, havia várias províncias em todos os antigos vice-reinos dominadas por governos republicanos. No entanto, os espanhóis também tinham lugares estratégicos em seu poder, principalmente a Venezuela e o Peru. Nova Granada, considerada por Bolívar como o coração da América, estava dividida entre realistas e patriotas. Do México a Buenos Aires, de algum modo, a resistência mantinha, mesmo que a soma das derrotas fossem maiores, a esperança de tornar os países livres da Espanha.

Neste documento, as referências feitas à Espanha são sempre negativas, do ponto de vista do desenvolvimento econômico e da liberdade. Para a ocasião, não se podia esperar outra atitude de Bolívar, já que a batalha que até há poucos dias acontecia pela espada, canhões e rifles, adquiria um aspecto diferente em sua passagem pela Jamaica, pois o discurso foi, ali, sua principal arma contra os espanhóis: “[...] Embora tenha sido, em certa época, o maior império do mundo, seus restos são agora impotentes para dominar o novo hemisfério e até mesmo para se manter no antigo” (BOLÍVAR, 1992, p. 57).

A estratégia de Bolívar era convencer os europeus de que a Venezuela e os demais países da América seriam um diferencial na política econômica de países como Inglaterra e

França, e que a Espanha não era mais capaz de impulsionar o desenvolvimento econômico da sua antiga colônia. Esse desenvolvimento, a partir do que se apresenta em seu discurso, dependia de um país economicamente forte. Bolívar reproduzia fielmente os ideais *criollos* relacionados à independência, os quais desejavam a liberdade política, mas, de certo modo, não desejavam uma autonomia econômica que fizesse a Venezuela deixar de ser um país dependente economicamente de outros países.

[...] Que loucura a de nossa amiga, pretender reconquistar a América sem Marinha, sem tesouros e quase sem soldados. [...] Por outro lado, poderá essa nação fazer o comércio exclusivo da metade do mundo, sem manufaturas, sem produções territoriais, sem artes, sem ciências, sem política? (BOLÍVAR, 1992, p, 58).

Uma vez que, na visão de Bolívar, a Espanha não tinha condições de alavancar o desenvolvimento latino-americano, a tarefa ficaria sob a responsabilidade daqueles países europeus industrializados, necessitados de matéria-prima barata e força de trabalho, em alguns lugares, semi-escrava. O líder da independência falava de toda a América espanhola, e sua manutenção como ponto de produção de riquezas para satisfazer as necessidades europeias apenas muda de direção, já que, antes, mantinha os interesses da nobreza espanhola, mas que, uma vez a Venezuela - e os demais países - independente, teria uma forte tendência a satisfazer as necessidades do comércio europeu em expansão. A condição de liberdade defendida por Bolívar e seu segmento social estava reduzida ao conceito liberal de liberdade de mercado, e de liberdade jurídica dos homens detentores de propriedades privadas.

[...] A própria Europa, visando a uma política sadia, deveria ter preparado e executado o projeto de independência americana, não só porque o equilíbrio do mundo assim o exige, mas porque esse é o meio legítimo e seguro para a aquisição de estabelecimentos ultramarinos de comércio. A Europa, que não se encontra agitada pelas violentas paixões da vingança, ambição e cobiça, como a Espanha, parece que estaria autorizada, por todas as leis da equidade a ilustrá-la sobre seus bem entendido interesses (BOLÍVAR, 1992, p, 58).

A postura de Bolívar é a de um fiel liberal, preocupado com os interesses *criollos*. As riquezas extraídas pela Europa na América, durante o período da acumulação primitiva, com base no trabalho forçado de índios e negros, não a credencia como uma instituição econômico-política *sadia*, como afirmou Bolívar. Merece uma investigação mais aguda o conceito de *equidade* em Bolívar, pois, na própria Inglaterra, em 1815, não havia nenhuma chance de haver uma política de equidade nas relações sociais e de mercado, de modo que a

natureza do modo de produção capitalista que ora se expandia, nada tinha em relação a qualquer aspecto de equidade.

Pela formação intelectual que Bolívar teve, pressupõe-se que suas leituras dos escritores modernos não saíram do círculo liberal-republicano. Seus interesses na independência, como sujeito histórico que representava um segmento da sociedade venezuelana, não podia fugir aos ideais de expansão do mercado comercial daquela época e dos possíveis benefícios dos grupos hegemônicos da Venezuela. Ainda a respeito da participação da Europa a favor da América na luta pela independência, afirma Bolívar:

Todos os escritores que trataram da matéria concordam nesse ponto [que países europeus colaborassem com a América Latina]. Consequentemente, esperávamos, com razão, que todas as nações cultas se apressariam a nos ajudar para que adquiríssemos um bem cujas vantagens seriam recíprocas a ambos os hemisférios. No entanto, quantas esperanças frustradas! Não só os europeus, mas até nossos irmãos do Norte permaneceram imóveis espectadores dessa contenda (BOLÍVAR, 1992, p. 58).

Desse modo, Bolívar fecha o assunto referente ao papel de países europeus e dos Estados Unidos na independência venezuelana. Após isso, sua atenção se volta para as formas de governo implantadas nos Estados recém-criados. Para ele, o regime federal não era o mais adequado para a situação da Venezuela naquele período. A guerra civil, a disputa entre as oligarquias e a possível insurreição popular exigia, segundo ele, um modelo centralista de governo, com um executivo forte, autônomo, eletivo, e, em alguns casos, vitalício. Bolívar não foi um adepto da democracia absoluta, de maneira que o regime mais admirado por ele era o inglês. A escolha do presidente vitalício, possivelmente, ficaria restrito a um pequeno número de famílias, economicamente mais poderosas, as quais se revezariam no poder. Ao fim e ao cabo, buscava-se obstaculizar a vitória realista, mas após a vitória *criolla*, Bolívar continua com este mesmo pensamento, o que denota também sua intenção em impedir qualquer acesso político ou sublevação popular contra o regime republicano controlado pelos segmentos dominantes. Ao discorrer sobre o que acreditava que iria acontecer no futuro político da Venezuela e Nova Granada, ele propõe o seguinte modelo político para a Grã-Colômbia:

[...] Seu governo poderá imitar o inglês, com a diferença que em lugar de um rei terá um poder executivo eletivo, quando muito vitalício e jamais hereditário, se se quiser república; uma câmara ou Senado Legislativo hereditário, que nas tempestades políticas se interponha entre as ondas populares e os raios do governo; e um corpo legislativo, de livre eleição, sem

outras restrições que as da Câmara Baixa da Inglaterra (BOLÍVAR, 1992, p. 70).

O líder *criollo* temia um governo radicalmente democrático. Segundo ele, as pessoas não estavam preparadas para viverem sob um regime político que lhes desse total liberdade (político-jurídica). A existência política dos moradores do hemisfério sul foi, por séculos, nula (BOLÍVAR, 1992), por isso, a dificuldade de se conviver em uma democracia. Era preciso haver um governo centralista para realizar a transição de uma condição política servil para uma de intensa atividade política. Mais uma vez, a Venezuela serviu de exemplo para justificar a opinião de Bolívar.

[...] Assim, a Venezuela foi a república americana que mais avançou em suas instituições políticas, também foi o exemplo mais evidente da ineficácia da forma democrática e federal. [...] Em Caracas, o espírito do partido teve origem nas sociedades, assembléias e eleições populares⁶²; esses partidos nos devolveram à escravidão. [...] Temo que os sistemas inteiramente populares, longe de nos serem favoráveis, venham a ser nossa ruína, enquanto nossos compatriotas não adquirem os talentos e as virtudes políticas que distinguem nossos irmãos do Norte (BOLÍVAR, 1992, p. 66).

Historiadores e estudiosos da vida e do pensamento de Bolívar, como Augusto Mijares e Prieto Figueroa, têm insistido na defesa de Bolívar, refutando as acusações de ser ele um apologeta da monarquia. Defende-se que naquele momento era necessário ter um presidente da república que pudesse ter determinada autonomia em relação aos demais poderes do Estado, para conter a anarquia popular e as oligarquias. O fato é que, com um poder centralizado ou não, as oligarquias sempre dominaram o Estado na América espanhola e portuguesa, com alguns ínterims na história republicana do continente. O caudilhismo militar, produto da guerra de independência, dominou o comando político em todos os países latino-americanos, alternando-se com a oligarquia fundiária. Ou seja, as virtudes da democracia, defendidas por Bolívar, mantiveram os segmentos pobres na passividade requerida para que o poder político continuasse nas mãos das classes dominantes.

A hegemonia econômica permaneceu nas mãos daqueles que orquestraram a independência, os *criollos*, proprietários de terras e controladores do comércio, que continuaram exercendo a dominação política. As revoltas populares serviram de pretexto para conter o ímpeto das massas compostas por índios, negros mulatos e mestiços, que, ao longo da história latino-americana, foram sempre excluídas das decisões políticas de suas nações,

⁶² Participavam das eleições populares apenas os proprietários de terras e comerciantes, ou seja, os *criollos*.

mesmo depois da independência. E não podia ser diferente, porque a propriedade privada influencia grande parte dessas decisões do Estado. Quando os segmentos marginalizados se organizaram para se contrapor ao Estado e a dominação dos segmentos dominantes, os mecanismos de violência do Estado foram acionados para manter a ordem a qualquer custo.

4.4 A segunda parte da guerra: o apoio das massas populares e de países estrangeiros favorecem a causa *criolla*.

Na primeira parte, entre vitórias e derrotas, o saldo para o exército patriota não foi dos melhores, já que havia dominado Caracas duas vezes, mas havia sido derrotado nas duas oportunidades. Até 1815, nenhum país estrangeiro havia contribuído de forma significativa com soldados e armamentos, de maneira que os próprios textos escritos na Jamaica evidenciam o interesse, e, de certa forma, a necessidade, que Bolívar tinha de uma contribuição externa para a luta contra a Espanha. Outro aspecto fundamental na primeira parte da guerra é o apoio dos segmentos populares aos espanhóis. O exército de *llaneros*, comandado por Boves, representava a adesão popular à causa realista, deixando os *criollos*, seus exploradores imediatos, sem apoio popular.

[...] quando, em 1810 se iniciou uma revolução, que em seu desenvolvimento chegou a produzir uma verdadeira tentativa de emancipação da metrópole, ela não só teve sua origem nas classes crioulas e privilegiadas da América, senão que encontrou seu principal inimigo nas massas populares, que, unidas aos exércitos de Boves e Morales, contribuíram de forma decisiva para a derrota dos patriotas venezuelanos (AGUIRRE, 1985, p. 161)⁶³.

O apoio popular aos *criollos* começou após 1815. Todavia, até 1819, os anos foram difíceis para os republicanos, mas Bolívar e seus generais já haviam angariado importantes apoios internacionais que os ajudariam posteriormente. Em dezembro de 1815, Bolívar deixou a Jamaica em direção à Cartagena, entretanto, no meio do caminho, ficou sabendo que a cidade caíra nas mãos dos espanhóis. Partiu então para o Haiti, onde encontrou apoio de

⁶³ [...] cuando, en 1810 se inició una revolución, que en su desenvolvimiento llegó a producir un verdadero intento de emancipación de la metrópoli, ella no sólo tuvo su origen en las clases criollas y privilegiadas de América, sino que encontró su principal enemigo en las masas populares, que unidas a los ejércitos de Boves y Morales, contribuyeron en forma decisiva a su derrota (AGUIRRE, 1985, p. 161).

Alexandre Pétion (1770 – 1818), líder do país e da revolta dos negros haitianos, em 1804 (CASTRO, 1988).

A volta de Bolívar à Venezuela começou com a vitória de seu exército em Carúpano, parte oriental do país, onde cumpriu a promessa que havia feito a Pétion de libertar os escravos dos lugares que fosse conquistando. Porém, a derrota de Ocumare⁶⁴ o fez retornar ao Haiti em busca de novos apoios. Em 1818, junta-se ao exército patriota um homem que havia ganhado a confiança dos *llaneros*, desde a morte de Boves. Antonio José Páez era jovem e vivia na região dos *llanos* de Apure. Mesmo não sendo natural daquela região, passou a viver com os moradores dos *llanos* e aprendeu a montar e a realizar os serviços comuns a todos os trabalhadores daquela região, de modo que não teve dificuldades para convencer os antigos inimigos da causa republicana a lutarem a favor da independência (MIJARES, 1987). Mesmo com a ajuda do exército comandado por Páez, a campanha de 1818 não termina com os resultados esperados. Definitivamente, os anos entre 1814 e 1819, foram os piores da guerra para o exército patriota.

Em 15 de fevereiro de 1819, organizou-se, em Angostura⁶⁵, um Congresso reunindo representantes de todas as províncias da Venezuela e observadores estrangeiros. Os republicanos queriam obter apoio externo e, para isso, tinham de organizar constitucionalmente o país. Após o congresso, o exército partiu para Nova Granada, onde conseguiu uma importante vitória sobre os realistas, em Boyacá⁶⁶, finalizada em 10 de agosto (AGUIRRE, 1985). Na expedição realizada em direção à Boyacá, o exército atravessou a Cordilheira dos Andes no período de chuvas e por uma parte considerada de muito difícil acesso. Para pegar o inimigo desprevenido, era preciso atravessar os Andes por onde era pouco provável e em um período que pouco se esperava que alguém ousasse atravessá-lo. Os soldados enfrentavam água até a cintura por até sete dias e dormiam nos lugares mais altos, aonde a água ainda não chegara (MIJARES, 1987).

Após vencer em Nova Granada, Bolívar retornou com seu exército para a Venezuela e, no final de junho de 1821, entrava novamente em Caracas com seu exército vitorioso. Após libertar a Venezuela, a intenção de Bolívar era ir até Lima, no Peru. Entrou em ação outro homem importante da guerra, o general Antonio José de Sucre, um jovem de apenas vinte e sete anos. Sucre foi importante nas últimas e decisivas batalhas da guerra. Estava à frente dos

⁶⁴ Cidade próxima a Caracas.

⁶⁵ Importante cidade da Província de Guayana.

⁶⁶ É hoje um dos 32 departamentos da Colômbia.

soldados na batalha de Pichincha⁶⁷, perto de Quito, na intenção de expulsar dali os realistas e chegar até o Peru. Em 16 de junho de 1822, Bolívar chegou a Quito. Era uma importante conquista para concretizar a independência, mas, ainda, havia o Peru que sempre tivera sido a fortaleza do poder militar espanhol na colônia.

Após pouco mais de um ano, Bolívar chegou ao Peru, um país tomado pela desorganização militar e política. A Assembléia Nacional deu a Bolívar o comando político e militar. Em 2 de agosto de 1824, Bolívar preparava o exército de nove mil homens para a batalha de Junín⁶⁸. Em 7 de agosto, travou-se o confronto do qual se saiu vitorioso o exército republicano. Estavam há pouco mais de três meses da vitória final em relação aos espanhóis, que os esperavam em Ayacucho⁶⁹. Sob o comando do General Sucre, o exército republicano travou sua última batalha contra os espanhóis nas planícies de Ayacucho, em 9 de dezembro de 1824. Era colocado abaixo o império espanhol na América e os *criollos* logravam seus objetivos de se tornarem politicamente independentes da Espanha, bem como decidirem a quem venderiam as riquezas produzidas pelos índios, negros, mulatos e mestiços latino americanos a partir daquele momento.

4.5 A dedicação de Bolívar à guerra e à educação

Durante este período de intensas lutas e diante das quais Bolívar foi um dos principais líderes militares ao lado de Sucre, Santander e Páez, ocorria, também, a reflexão sobre como a educação deveria ser organizada naquele momento de emancipação política para a Venezuela, de tal forma que somente a vitória sobre os espanhóis não garantia a manutenção da república. Neste contexto, era imprescindível, segundo acreditavam, formar uma nova consciência nacionalista e de amor às leis, sem a qual, tornar-se-ia difícil a tarefa do Estado republicano de promover as reformas políticas a que estava disposto. A partir desta necessidade, Bolívar se propôs a realizar várias reflexões sobre a educação na Venezuela. Estas reflexões ocorreram durante a guerra e, principalmente, após seu término. Bolívar deixou vários documentos nos quais é possível perceber sua preocupação em tornar pública e gratuita a educação venezuelana.

⁶⁷ Hoje leva o nome de uma província do Equador, cuja capital é Quito.

⁶⁸ Cidade do Peru, que deu nome à província da qual hoje faz parte.

⁶⁹ Cidade ao sul do Peru.

Dentre todos os documentos escritos em sua vida por Bolívar, destacam-se três, nos quais o militar apresentou seu ponto de vista sobre o momento pelo qual passava a América espanhola e suas implicações para o futuro. O Manifesto de Cartagena (1812), a Carta da Jamaica (1815) e o Discurso de Angostura (1819) são os textos mais citados por aqueles que se lançam à reflexão do ideário bolivariano sobre economia, política, guerra, educação e cultura, porque eles revelam uma visão geral sobre a América Latina daquela época e os projetos bolivarianos para o futuro.

Estes documentos têm um caráter diferenciado se comparados aos demais, pois trazem uma reflexão mais aprofundada, mais sociológica e filosófica dos temas citados acima, um aspecto que decretos, proclamas, manifestos e cartas, de modo geral, não têm. Entretanto, a análise, por exemplo, do tema educacional feita apenas com base nestes três documentos pode revelar-se insatisfatória, visto que existem decretos, manifestos, mensagens e cartas que revelam novidades e, em muitos casos, complementam estes textos considerados mais importantes. Dos três, o que mais apresenta uma reflexão sobre educação é o *Discurso ante o Congresso de Angostura*, momento em que Bolívar apresenta seu projeto constitucional para a Venezuela. Nele estão os projetos sobre educação e cultura para a república. É neste documento que aparece a proposição do polêmico quarto poder⁷⁰, o Poder Moral, dividido em duas câmaras, uma de Educação e uma de Moral.

As classes dominantes sempre privilegiaram a formação intelectual de seus representantes, por isso, a educação dos filhos das classes privilegiadas sempre foi um importante tema nas tertúlias *criollas*. Ademais, a estreita relação de Bolívar com Simón Rodríguez contribuiu para que o líder militar apreciasse ainda mais a arte de educar. Sua postura liberal também contribuía para que a educação fosse tratada como uma questão primordial nos negócios do Estado, de tal maneira que, após o fim da guerra independentista, quando teve condições de se dedicar com mais afinco ao governo da república, o líder *criollo* se empenhou na organização de um sistema educacional público para a Venezuela.

Salcedo-Bastardo (1973) atribui o primeiro texto de que se tem notícia em que Bolívar fala sobre educação ao ano de 1804. Neste texto, enviado à francesa Teresa Laisney de Tristán, ele comenta sobre sua convivência com Simón Rodríguez, dos conselhos que recebia, a importância da ciência e da virtude. Em um trecho no qual narra uma de suas viagens pela Europa, mostra todo seu poder econômico de *criollo*.

⁷⁰ Além dos poderes executivo, legislativo e judiciário clássicos do modelo republicano, Bolívar propõe a criação de um quarto poder, o Poder Moral.

Dirigi-me a Londres, onde gastei cento cinquenta mil francos em três meses. Fui depois para Madrid, onde sustentei um trem de Príncipe. Fiz o mesmo em Lisboa. Enfim, em todos os lugares ostentei o maior luxo e prodiguei o ouro a simples aparência dos prazeres, mas no meio de todos esses prazeres permaneci frio (BOLÍVAR, in: Salcedo-Bastardo, 1973, p. 214)⁷¹.

Após 1804, Bolívar escreveu algo sobre educação apenas quando já estava em meio à guerra. O documento é de 1813, o único sobre o referido tema escrito neste ano, no qual Bolívar convida a qualquer pessoa de qualquer nação do mundo para que possa ajudar a Venezuela com conhecimentos úteis para o progresso da república (SALCEDO-BASTARDO, 1973). Em 1814, mais dois documentos são escritos. Um sobre a Gazeta de Caracas, periódico caraquenho influente na capital e que publicava, segundo Bolívar, inverdades sobre a campanha militar dos patriotas. O líder *criollo* sabia utilizar a imprensa para formar uma consciência social favorável à guerra e à vitória *criolla*, de maneira que, durante as lutas contra os espanhóis, a imprensa foi uma importante ferramenta de convencimento para angariar apoios internos e externos. Neste texto de 1814, diz Bolívar:

Não é isto restringir a liberdade da imprensa, nem disputar com você o governo ou propriedade de seu diário. É permitido manifestar nela as opiniões que queira, se não comprometem o crédito da República com sátiras contra as autoridades das nações mais respeitadas (BOLÍVAR, 1977, p. 224)⁷².

Bolívar utiliza o preceito liberal da liberdade de imprensa (ou liberdade de expressão), permitindo que o periódico continue publicando seus exemplares, porém, sem “satirizar as autoridades republicanas”. O segundo documento deste período é uma instrução de não mais que cinco linhas a dois agentes do governo venezuelano. Nas linhas, a orientação de promover o progresso e o desenvolvimento da produção e da cultura é evidente: [...] “toda especie de mejoras para nuestra agricultura y artes, enviando con sus recomendaciones al gobierno, artistas hábiles en los ramos de industria que necesita Venezuela, y dirigirmos las máquinas e instrumentos de que con notable perjuicio carecemos” (BOLÍVAR, 1973, p. 225). Até 1818, Bolívar não escreve mais que quatro documentos sobre educação e cultura. Em 1815 são dois,

⁷¹ Me dirigí a Londres, donde gasté ciento cincuenta mil francos en tres meses. Me fue luego a Madrid, donde sostuve un tren de príncipe. Hice lo mismo en Lisboa. En fin, en todas partes ostenté el mayor lujo y prodigué el oro a la simple apariencia de los placeres, pero en medio de todos estos placeres permanecí frío (BOLÍVAR, 1973, p. 214).

⁷² No es esto coartar la libertad de la prensa, ni disputar a usted el gobierno la propiedad de su gaceta. Le es permitido manifestar en ella las opiniones que quiera, si no comprometen el crédito de la república con sátiras contra las autoridades de las naciones más respetables (BOLÍVAR, 1977, p. 224).

um para 1817 e outro para 1818, sendo que, neste último, mais uma vez, ele agradece a todos os estrangeiros que vinham colaborar de alguma forma com a causa *criolla*: “que vienen a América trayendo ciências, artes, industrias, talentos y virtudes” (BOLÍVAR, 1973, p. 237).

Bolívar chega em 1819 escrevendo muito pouco sobre educação. Aliás, em nenhum documento ele se dedica a refletir sobre o tema profundamente. Ao que parece, Bolívar tinha clara a função social da educação naquele momento e para o seu projeto latino-americano de desenvolvimento e integração, porém, até o final da segunda década do século XIX, não havia se dedicado ao tema.

O último ano da segunda década é o período em que Bolívar começa a se dedicar à organização dos Estados. Isto se explica pelo fato de que o ano de 1819 representou a reviravolta na guerra. Até este momento, sua principal preocupação era derrotar o exército espanhol, e continuou sendo até o fim da luta. Todavia, antes de 1819 as vitórias de ambos os lados (espanhol e patriótico) não garantiam a estabilidade do poder governista, já que a indefinição era superior a qualquer possibilidade de certeza de vitória de qualquer um dos lados. Em 1819, o exército patriótico começou a conseguir certa vantagem nos domínios territoriais, bem como apoios externos importantes⁷³. Quando a organização estatal começou a ter uma pequena estabilidade, Bolívar começou também a produzir com mais frequência seus decretos, manifestos, suas orientações e reflexões sobre educação, ou seja, começou a delinear seu projeto educacional para a república.

Em 1820, somam-se nove textos que, de algum modo, faziam referência ao tema educação ou cultura, dentre os quais se destaca o Decreto em favor dos índios, determinando a criação de escolas e contratação de professores para indígenas. O dinheiro para saldar os custos viria do arrendamento de terras do Estado. No artigo 9º, declara Bolívar: “Todos los jóvenes mayores de cuatro años y menores de catorce, asistirán a las escuelas donde se les enseñarán las primeras letras, la aritmética, los principios de la religión y los derechos y deberes del hombre y del ciudadano en Colombia conforme a las leyes” (BOLÍVAR, 1973, p. 264). Em 1821, existem apenas quatro pequenos textos, incluindo uma correspondência a Alexander Von Humboldt. Os anos de 1822 e 1823 têm um decreto que permite arrendar bens do Estado para poder saldar os custos do ensino público, e uma pequena carta ao general

⁷³ A descrição de Vicente Lecuna revela minuciosamente como ocorreu as transformações benéficas ao exército republicano neste período. “Bajo Buenos auspicios comenzaba el año de 1819 para la causa de los independientes. [...] En el Oriente y en Occidente (Venezuela) la República se hallaba más fuerte. Mayor cohesión en el organismo político, la difusión de las ideas liberales, los auxilios de los ingleses y la inquebrantable constancia de los patriotas fueron las causas del milagro. La marina se había aumentado con buques propios y de los corsarios, el ejército antes casi desnudo y escaso de armas comenzaba a vestirse y disponía de abundante cantidad de fusiles (LECUNA, 1950, p. 249, Tomo II).

Francisco de Paula Santander em que Bolívar cita o “Correio de Bogotá⁷⁴” como importante instrumento de formação dos cidadãos.

A guerra se finda em 9 de dezembro de 1824, com a vitória do patriotas em Ayacucho, no Peru. Este ano e o próximo, 1825, serão os mais produtivos na vida de Bolívar, como estadista preocupado em organizar um sistema educacional para a Venezuela e para as repúblicas das quais era presidente. Em 1824 decreta a abertura da Universidade de Trujillo, e troca correspondência com Joseph Lancaster, articulando a implementação do método mútuo (ou lancasteriano) em toda a Grã-Colômbia: “Yo He hecho establecer el sistema lancasteriano en toda Colombia, y eso solo hará a la generación venidera muy superior a la presente” (BOLÍVAR, 1973, p. 308). O ano seguinte supera todos os demais no que diz respeito à elaboração de decretos para a área educacional, cartas e até um artigo que deixou inacabado, no qual traçou de modo mais profundo a função da educação da república, os métodos de ensino mais adequados e os conhecimentos a serem transmitidos no ensino primário e secundário. Neste ano, Bolívar também decreta a implantação do método lancasteriano: “Considerando: I - Que el sistema lancasteriano es el único método de promover pronta y eficazmente la enseñanza pública; II – Que extendiéndolo a cada uno de los Departamentos se difundirá, sin demora, en todo el territorio de la República, he venido a decretar y decreto: 1º Se establece en la capital de cada Departamento una Escuela Normal, según el sistema de Lancaster⁷⁵. Bolívar via no método lancasteriano a única forma de levar a instrução ao maior número de pessoas em um curto espaço de tempo.

Na tentativa de organizar a educação pública na Venezuela, o ano de 1826 também foi muito produtivo para Bolívar. Neste ano, também foi publicado o Decreto que instituiu os novos estatutos constitucionais da Universidade Central de Caracas, contendo vinte e sete capítulos, nos quais trazia novas cátedras, novas formas de ingresso, novas diretrizes para o reitor e vice-reitor, dentre outras medidas. O estadista criou ainda a Faculdade Médica de Caracas, organizou a Universidade Central de Quito e autorizou o governo da Grã-Colômbia para reformular o plano geral de estudos.

Em 1828 e 1829, Bolívar ainda atuou na educação, reformando planos nacionais de estudos formulados anteriormente, renovando o Estatuto da Universidade Central de Caracas e dando atenção à produção mineira, procurando tornar a ciência uma aliada da extração de metais, para aumentar a arrecadação do Estado. Porém, neste período, o líder militar já

⁷⁴ Periódico que circulava em Bogotá e em outras cidades da Colômbia, Venezuela e Equador.

⁷⁵ Esta medida de Bolívar será analisada na última seção deste trabalho, revelando os pontos positivos e negativos desta medida e alcance que ela teve.

enfrentava a debilidade causada pela doença e o forte conflito político com seus opositores, o que o fez menos atuante na direção governista. Em 1830, ano de sua morte, nada produziu sobre educação a não ser seu testamento, em 10 de dezembro do mesmo ano, que continha, no item sétimo, a seguinte orientação: “É da minha vontade que as duas obras com as quais me presenteou meu amigo e senhor general Wilson, e que antes pertenceram à Biblioteca de Napoleão, intituladas “O Contrato Social”, de Rousseau e “ A arte militar” de Montecuccoli, sejam entregues à Universidade de Caracas” (BOLÍVAR, 1973, p. 593)⁷⁶.

O acervo documental que guarda o ideário educacional de Bolívar revela as nuances de um *criollo* preocupado com o desenvolvimento econômico da república e com a estruturação política da democracia, que pudesse revelar a consolidação das conquistas da emancipação política. Algumas propostas bolivarianas se concretizaram muito tempo depois daquele momento em que foram formuladas. O caráter massivo de seu sistema educacional foi algo que veio a ser apenas na segunda metade do século XX, com alguns países da América Latina ainda com graves problemas para tornar a educação pública acessível a toda a população. Embora seu momento histórico não permitisse a concretização do seu ideário, sua proposta permanece como o ponto de partida para tornar a educação na Venezuela e toda América Latina um direito de todas as pessoas.

⁷⁶ Es mi voluntad, que las dos obras que me regaló mi amigo el señor general Wilson, y que pertenecieron antes a la biblioteca de Napoleón, tituladas “El Contrato Social” de Rousseau y “El arte militar” de Montecuccoli, se entreguen a la Universidad de Caracas” (BOLÍVAR, 1973, p. 593).

5. BOLÍVAR E UMA NOVA EDUCAÇÃO PARA A VENEZUELA

A natureza e a função social da educação são conceitos fundamentais para se refletir sobre o ideário educativo de Simón Bolívar. Dentre as necessidades que se colocavam para os *criollos* após a vitória sobre os espanhóis, merecem destaque o fomento ao desenvolvimento da produção e a formação e legitimação de um conjunto de ideias políticas, morais e éticas que pudessem fortalecer o governo republicano em face, segundo os próprios *criollos*, das ameaças de um retorno à monarquia ou de uma grande revolta dos segmentos sociais explorados. A educação deveria, de acordo com sua natureza, cumprir certas funções na sociedade venezuelana que acabara de se libertar politicamente da Espanha. Portanto, o pensamento educacional bolivariano será analisado, buscando responder como Bolívar procurou organizar a educação na Venezuela; quais os complexos ideológicos que perpassavam sua proposta educacional; e quais os principais interesses envolvidos neste ideário educacional fundado na sociedade de classes.

5.1 Natureza e função social da educação: entre necessidades e possibilidades

Ao discutir o ideário educacional de Bolívar, torna-se importante refletir sobre a natureza e a função social da educação, uma vez que ela medeia as relações sociais entre os homens e a sociedade. Em relação à sua natureza, podemos afirmar que a educação existe na humanidade desde que o homem se tornou um ser social, uma espécie que se diferencia dos animais, caracterizando-se por produzir sua própria reprodução biológica e social no intercâmbio com a natureza, transformando esta última de um modo inteligível e intencional. Existe, portanto, uma intrínseca relação entre a educação e o ser social, de tal maneira que um não pode existir sem o outro. Nesta reflexão, é imprescindível compreender que o trabalho, a atividade fundante que faz do homem um ser ontologicamente diferente dos demais animais, só pode realizar-se a partir de antecipações na consciência, que são respostas a uma dada situação concreta, dirigidas a um determinado fim (teleologia).

[...] qualquer componente da riqueza material que não seja dado pela natureza, tinha de originar-se de uma especial atividade produtiva, adequada a determinado fim e que adapta certos elementos da natureza às necessidades particulares do homem. O trabalho, como criador de valores-de-uso, como

trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade –, é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana (MARX, 2010, p. 64).

Marx conceitua o trabalho como uma atividade na qual o homem tem, em sua consciência, uma finalidade e que pretende objetivá-la de modo prático. Trata-se de uma atividade intencional que ocorre no plano da consciência, mas sempre a partir das necessidades e possibilidades que o real apresenta aos indivíduos. Assim, o processo de autoconstrução humana é, desde o seu início, mediado pela transmissão de conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos e objetivos de um determinado grupo (TONET, 2010).

Esta mediação caracterizada pela transmissão sucessiva de conhecimentos e valores é a educação. Se pensarmos que a educação é o processo no qual o homem transmite o patrimônio cultural, científico e artístico produzido pela humanidade às gerações futuras, temos, portanto, um processo educativo. Ivo Tonet define, em linhas gerais, este processo educativo: “O homem, ao contrário dos animais, não nasce ‘sabendo’ o que deve fazer para dar continuidade à sua existência e a da espécie. Deve receber este cabedal de instrumentos através de outros indivíduos que já estão de posse deles” (TONET, 2010, p. 136). O homem é, ao mesmo tempo, criador e resultado deste processo educativo, e, através dele, age ativamente na história para desenvolver seu próprio gênero. De acordo com Lombardi (2010, p. 230), “Ele [o homem] necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo”. A partir deste entendimento, tem-se uma estreita relação entre a educação e a autoconstrução humana.

Dermeval Saviani revela a relação intrínseca que há entre o trabalho, a atividade que possibilita ao homem (como humanidade) garantir sua reprodução como ser vivo, e a educação, o processo de produção de conhecimentos que decorre daquela atividade. Pode-se compreender que a relação entre trabalho, educação, linguagem e outras dimensões humanas não pode ser dissociada, fragmentada. São diversas dimensões, cada uma com sua especificidade, mas todas colaboram, ao mesmo tempo, na *práxis* humana e são produtos do trabalho, sendo que no ato do trabalho todas as dimensões possuem sua importância. Para além, somente o trabalho tem a capacidade de ser o elemento fundador da vida humana, ao possibilitar o intercâmbio do homem com a natureza. Porém, voltando a Saviani, sobre a natureza da educação, o mesmo afirma que nesta atividade em que o homem produz

materialmente sua existência como um ser genérico, ele tem de representar mentalmente os objetivos desta ação. Instaure-se, portanto, um processo educativo que forma todo o arcabouço cultural da humanidade.

Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). [...] Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana (SAVIANI, 2008, p. 12).

Cabe assinalar que o fenômeno social da educação está ancorado na esfera econômica do ser humano, ou seja, na esfera da produção da sua vida material. Ele não se restringe ao ato do trabalho, mas não pode, na perspectiva marxista, ser compreendido em sua totalidade sem que se parta desta categoria da vida humana. A conceituação da natureza da educação é importante, porque se permite compreender a educação como um fenômeno social que, como tal, faz parte de uma totalidade e que, no ato do trabalho, serve de mediação entre a sociedade e o homem, fazendo com que cada indivíduo se aproprie do saber produzido pelo gênero humano.

Se a educação tem a sua natureza, ela cumpre, por outro lado, uma função social. É esta função da educação que se discutirá neste momento, atendo-se para o delimitado período histórico do início do século XIX, momento em que a globalização do mercado se intensifica e o modo de produção capitalista se expande por todo o globo. Neste período, Bolívar se insere em um grupo de líderes políticos envolvidos e comprometidos com as mudanças econômicas, políticas e tecnológicas que estavam ocorrendo, e a Venezuela passou a ser um lugar em que as ideias ligadas ao desenvolvimento técnico e o aumento da produtividade foram debatidas.

A natureza do fenômeno vale para toda a existência da humanidade, porém, esta natureza está determinada pelas condições históricas em que os homens se encontram. Por exemplo, compreendendo a história da humanidade a partir da caracterização dos modos de produção, a educação teve características específicas em cada um deles, embora sempre mantendo sua natureza como mediação para a transmissão dos conhecimentos acumulados.

Na esteira da compreensão da educação como um fenômeno social determinado pelo modo de produção da vida humana, este fenômeno, na modernidade e mais especificamente no capitalismo, deve ser entendido como uma mediação para colocar em prática determinados valores, conhecimentos, atitudes, hábitos, símbolos, ou seja, uma maneira de os homens compreenderem e serem no mundo. Para empreender esta reflexão, o conceito de ideologia,

compreendido aqui como o complexo de ideias que faz movimentar e, ao mesmo tempo, legitima valores e conceitos que representam a luta entre as classes e frações de classes em dada sociedade, de acordo com as necessidades reais de cada época, contribui para compreender a função social da educação. Sua importância é defendida por István Mészáros, o qual afirma que: “[...] sem se reconhecer a determinação das ideologias pela época *como a consciência social prática das sociedades de classe*, a estrutura interna permanece completamente inteligível” (MÉSZÁROS, 2004, p. 67).

Desse modo, o arsenal ideológico que predomina no capitalismo é tudo aquilo que corrobora com a manutenção da ordem burguesa, contribuindo com a naturalização das relações sociais e criando a ilusão da infinitude da sociedade de classes. Na esteira desta discussão, Mészáros afirma que:

[...] nas sociedades capitalistas liberal-conservadoras do Ocidente, o discurso ideológico domina a tal ponto a determinação de todos os valores que muito frequentemente não temos a mais leve suspeita de que fomos levados a aceitar, sem questionamento, um determinado conjunto de valores ao que se poderia opor uma alternativa bem fundamentada, juntamente com seus comprometimentos mais ou menos implícitos (MÉSZÁROS, 2004, p. 58).

E propriamente sobre a ideologia dominante:

Compreensivelmente, a ideologia dominante tem uma grande vantagem na determinação do que pode ser considerado um critério legítimo de avaliação do conflito, *já que controla efetivamente as instituições culturais e políticas da sociedade*. Pode usar e abusar abertamente da linguagem, pois o risco de ser publicamente desmascarada é pequeno, tanto por causa da relação de forças existente quanto ao sistema de dois pesos e duas medidas aplicado às questões debatida pelos defensores da ordem estabelecida (MÉSZÁROS, 2004, p. 59).

Esta discussão acerca dos complexos ideológicos faz sentido quando se analisa o processo de acumulação primitiva que se deu na formação da sociedade capitalista. A educação, assim como a ciência e a própria religião, deixaram de ser mediação para a manutenção da sociedade feudal e se tornaram instrumentos de disseminação dos ideais de convencimento para validar como natural o terrível processo que expulsou das terras os camponeses e retirou dos trabalhadores os meios e os objetos de produção.

Não basta que haja, de um lado, condições de trabalho sob a forma de capital e, de outro, seres humanos que nada têm para vender além de sua força de trabalho. Tampouco basta forçá-los a venderem livremente. A progredir a

produção capitalista, desenvolve-se uma classe trabalhadora que, por educação, tradição e costume, aceita as exigências daquele modo de produção como leis naturais evidentes (MARX, 2009, tomo II, p. 851).

A análise de Marx faz referência a um período um pouco distante do século XIX, mas se trata de uma reflexão sobre a gênese do mesmo modo de produção que fundamentava as relações sociais do período da guerra de independência da Venezuela. No momento em que Bolívar se propõe a pensar um projeto de educação para a Venezuela, as relações sociais estavam fundamentadas nas mesmas relações de produção a partir das quais Marx se baseou para afirmar que neste modo societário não basta forçar o trabalhador a vender sua força de trabalho, porque as relações jurídicas estabelecem a liberdade entre iguais. A necessidade que o trabalhador tem para sobreviver o faz se colocar à disposição do comprador de sua força de trabalho, tratando-se de uma necessidade material e não um imperativo jurídico. Ou seja, é a liberdade entre proprietários, cuja relação tem como base o proprietário dos meios de produção e o proprietário da força de trabalho.

Nesta relação, que no capitalismo se estabelece entre homens juridicamente iguais, a educação, segundo Marx, adquire o papel de formar os homens para que estas relações sociais, exigência do referido modo de produção, sejam aceitas como naturais, adquirindo um caráter de normalidade. A educação, neste sentido, é utilizada para difundir e legitimar o conjunto de ideias das quais a classe hegemônica no capitalismo necessita para se manter no poder econômico e político.

Mesmo estando a análise voltada para o desvelamento das transformações históricas que conduziram à constituição do capital como relação social hegemônica, trata-se de uma observação interessante e que registra o entendimento de Marx da educação como instrumento de mudança ideológica e comportamental, pela qual os trabalhadores eram levados à aceitação e naturalização das normas, padrões e valores da sociedade capitalista (LOMBARDI, 2010, p. 240).

Nas sociedades de classes, a educação sempre foi privilégio das classes dominantes. Todavia, cada período da história guarda suas devidas especificidades acerca da educação. Nos modos de produção anteriores ao capitalismo, a produção não exigia que fosse organizado um processo educativo sistematizado para dar conta de ensinar os indivíduos a trabalhar. Assim, o conhecimento estava nas mãos das classes dominantes e interessava a elas que o mesmo continuasse a ser transmitido apenas aos seus. Isto porque o trabalho dos homens que produziam a riqueza material que sustentava as aristocracias e nobrezas não guardava um grau de complexidade que necessitasse de instrução específica para que fosse

realizado. Como afirma Tonet, para os trabalhadores destes períodos, “[...] continuava sendo suficiente a educação *no e para* o trabalho” (TONET, 2010, p. 141).

Entretanto, o período da história humana que se instaura a partir das grandes navegações, conquistas de novos continentes, e que culmina na criação da maquinaria na indústria – a revolução na produção – e na Revolução Francesa – a revolução política da burguesia – rompe com todos os modelos de educação que outrora foram desenvolvidos na história. O convencimento de que este novo modelo societário e as manifestações econômicas, políticas e culturais dele resultantes eram produtos de um desenvolvimento⁷⁷ da humanidade que chegara ao seu estágio de nível máximo, não sendo possível sua superação, mas somente seu aperfeiçoamento, trouxe à educação uma nova função. Por isso, a necessidade de naturalizar a exploração do homem pelo homem na sociedade capitalista.

No capitalismo, nos países com suas forças produtivas mais desenvolvidas, a educação assumiu uma função social específica que foi a de formar indivíduos para atuarem na produção. O desenvolvimento das forças produtivas e a apropriação privada destas colocou a necessidade de instruir para produzir. Esta produção, como se sabe, foi totalmente diferente daquela existente no feudalismo, de maneira que a complexidade da maquinaria requeria certo nível de instrução, mesmo que elementar. A manufatura e, depois, a maquinaria romperam com todos os modelos de produção até então existentes, seja em relação ao tempo e aos espaços da produção, seja na relação trabalhador-produto do trabalho.

Para Ivo Tonet,

Foi apenas com o advento do capitalismo, na medida em que a produção econômica, cuja mola-mestra e dinâmica é o capital, passou a ser direta e claramente o eixo de todo o processo social, que a educação ocupou um lugar todo especial. Isto porque ela passou a integrar cada vez mais profundamente o processo de produção. A partir deste momento, as classes trabalhadoras não poderiam receber apenas uma educação prática no e pelo trabalho. O próprio trabalho, agora cada vez mais complexo, exige conhecimentos e habilidades que têm que ser desenvolvidos e adquiridos fora do seu âmbito específico (TONET, 2010, p. 141).

Sendo assim, a proposta de uma educação universal passa a ser defendida por vários pensadores dos séculos XVII e XVIII, chegando ao século XIX com currículos e métodos engajados na educação não apenas das classes privilegiadas, mas, também, nos segmentos pobres da sociedade. A educação, como mediadora no processo da autoconstrução humana,

⁷⁷ Por exemplo, os três estados do desenvolvimento da humanidade, segundo o positivismo de Comte: o teológico, o metafísico e o positivo.

tinha outra função a cumprir nesta sociedade que se consolidava no século XIX e da qual fazia parte Simón Bolívar.

Já no século XVI, as bases de uma educação pautada na ciência e utilizada para ser útil à vida prática, ou seja, para a produção de riqueza, eram colocadas na ordem do dia. Por mais de três séculos, a educação foi debatida por pensadores que buscavam adequá-la às condições objetivas de cada época, mas sempre sem perder de vista sua função útil de contribuir para as transformações sociais então em curso.

Concomitantemente à proposta dos novos conhecimentos, surgem as novas propostas metodológicas e pedagógicas, contrapondo-se aos modelos pedagógicos pautados em regras e castigos da educação da época feudal. É possível perceber que, primeiramente, há a defesa da inserção dos novos conhecimentos no ensino, ou, em outras palavras, da universalização dos conhecimentos na instrução. Os conhecimentos científicos e filosóficos ainda estavam sobremaneira sob o domínio e à disposição da aristocracia, mas as mudanças no campo da educação estavam ocorrendo.

A universalidade do conteúdo da instrução, o seu caráter moderno e científico, a didática revolucionária, a articulação da instrução com o trabalho, a importância do trabalho agrícola, sempre marginalizado na reflexão dos filósofos e pedagogos, o reconhecimento da nobreza do “fazer” são motivos que revolucionam a tradição pedagógica (MANACORDA, 1989, p. 218).

Colocada como necessidade dos tempos modernos, a universalização do conhecimento na instrução, ou seja, além da arte e da filosofia, o trabalho com as várias ciências modernas, surge, aos poucos, a outra necessidade deste período histórico. Como já tratado, tornou-se uma necessidade do mundo fundado na produção do capital expandir a instrução às classes produtoras. Entretanto, os conteúdos colocados à disposição destas classes não ultrapassava a necessidade de compreender e manusear os objetos do trabalho, não oferecendo risco à dominação existente, no sentido de disponibilizar um conhecimento que pudesse servir de instrumento de compreensão das relações de produção e das relações sociais. A ciência, a filosofia e a arte sempre estiveram longe de pertencer aos reais direitos dos trabalhadores, embora as sociedades democráticas os tenham garantido a todos na letra da lei.

Simón Bolívar compreendeu estas transformações, e sua formação foi permeada pela leitura dos grandes pensadores modernos cuja proposição de uma nova educação os pertencia. Diante das condições históricas nas quais se encontrava a Venezuela, o ideário educacional de Bolívar continha as propostas para que se organizasse, por meio do Estado, uma estrutura

educacional que fosse capaz de alavancar o progresso venezuelano. Este ideário tem sua matriz no pensamento educacional ocidental produzido a partir dos primeiros filósofos do período moderno (Bacon e Descartes, por exemplo) e por aqueles que se seguiram a eles, trazendo novos sistemas filosóficos, todavia, mantendo um mesmo norte com relação à função social da educação, qual seja, preparar os homens das classes dirigentes para continuar desenvolvendo o papel da hegemonia, e preparar os segmentos da sociedade que sem outra opção tinham de enfrentar o trabalho manual que passava por profundas transformações.

5.2 O ideário educacional bolivariano e a necessidade de universalizar os conteúdos e a instrução

Nesta abordagem educacional bolivariana, o termo universalizar tem o sentido de tornar a educação formal (escolar), em um direito e um dever de todos os cidadãos até os seus doze anos de idade. O conceito de instrução pública utilizado nos documentos bolivarianos, ao que parece, tem o sentido de educação pública como entendemos hoje. Ou seja, instrução pública, para Bolívar, seria o sistema organizado pelo Estado para garantir, naquele período, acesso gratuito para todas as pessoas aos conteúdos elementares de gramática, aritmética, geografia, história, fundamentos da religião e da moral.

Este conceito de instrução pública está presente em praticamente todos os documentos em que Bolívar resolveu discutir a educação venezuelana durante e após a guerra de independência. Aliás, fosse no manifesto de Cartagena, na Carta da Jamaica fosse no Discurso de Angostura, Bolívar sempre teve a firme compreensão da realidade da América espanhola⁷⁸, de tal maneira que a educação compareceu como um instrumento fundamental para a transformação venezuelana, e, por que não dizer, continental, pensada pelo *criollo* caraquenho.

Salcedo-Bastardo (1973) sintetiza o que era a educação para Simón Bolívar:

⁷⁸ Nos documentos que escreve após o fim da guerra, Bolívar expande sua reflexão para toda a América Latina. Nos três documentos citados, escritos durante a guerra, o Brasil não aparece. Há uma explicação, de certo modo, até óbvia para isto. Os interlocutores aos quais se dirigia Bolívar eram ou viriam a ser agentes diretos da guerra de independência. Assim, a restrição de suas reflexões à América espanhola tem um caráter pontual e uma finalidade precípua, qual seja, revelar as causas dos erros republicanos que fizeram cair a primeira república venezuelana, chamar a atenção de nações estrangeiras e defender uma constituição que pudesse garantir um Estado forte em meio aos conflitos políticos das recém formadas repúblicas.

A educação tinha que estar à frente das prioridades bolivarianas. Neste processo, que tem sido definido como a procriação espiritual da humanidade, o Libertador tinha inescapável e forçosamente que fixar uma alavanca necessária (*sine qua non*) para fazer um mundo novo.

Diante desta tarefa legada por Simón Bolívar à educação, parece claro que o acesso a ela nem poderia estar restrito a uma pequena parcela da população como era no período colonial, tampouco seu controle poderia ficar sob uma instituição que não fosse o Estado. A sociedade capitalista daquele período já exigia que a educação tivesse uma função social bastante diferente daquela apresentada em praticamente toda a era colonial da Venezuela. Esta nova necessidade de se formar a força de trabalho fora do espaço onde ele se realizava exigia a criação de escolas com conteúdos técnicos e voltados para os produtores da riqueza social, diferentemente do que era no período colonial, no qual as poucas escolas nas quais índios, negros e mestiços podiam entrar eram fundadas pelas missões religiosas, tendo como principal finalidade a “colonização” religiosa.

Com um projeto praticamente definido e que levava em consideração as mudanças que deveriam ser feitas na Venezuela, ao longo de sua atuação na guerra independentista, e mesmo depois dela, Bolívar concedeu maior atenção a três questões: à guerra, à diplomacia e à educação. A guerra era o meio pelo qual se libertaria o território latino-americano da tirania espanhola; a diplomacia era fundamental durante e após a guerra. Durante, porque para vencer os espanhóis, era imprescindível o apoio econômico e militar de outros países, e, depois da guerra, porque os avanços econômicos, industriais e científicos dependiam da contribuição dos países mais desenvolvidos. A educação era, por sua vez, o elemento primordial nesta tríade do pensamento bolivariano, pois a ela cabia a função de formar a consciência venezuelana (e latino-americana) que consolidaria as conquistas da liberdade política e da liberdade comercial. Assim, o amor à pátria, o respeito às leis e o anseio pelo trabalho foram as bases do pensamento educacional de Bolívar. Nesta tríade estão os princípios do nacionalismo, da democracia, do liberalismo econômico e político, e do progresso econômico pautado na divisão social do trabalho.

Quanto à educação, desde o modo de ensinar a ler para as crianças, ou a comer à mesa com rústicos mas dignos oficiais do exército patriota, até os vários atos jurídicos que constituem uma reforma universitária, também tudo foi previsto e considerado exaustivamente: *instrução e educação, educação primária, moderna e popular*, alfabetização, criação de plantéis do mais diferente tipo, proteção às letras e às artes, *estímulo às ciências, apoio e*

atenção à imprensa, ideias pedagógicas, projeto de um Poder Moral, senhorio da cultura (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 53)⁷⁹.

É a partir destas necessidades postas pela realidade da república venezuelana que Bolívar elabora um conjunto de ideias sobre como deveria ser organizada a educação formal na Venezuela e nas repúblicas das quais foi presidente. Suas palavras grafadas em um artigo sobre educação pública, escrito em 1825, revelam a importância que tinha a educação na democracia.

[...] as nações marcham até o fim de sua grandeza, com o mesmo passo com que caminha a educação. Elas voam, se esta voa, retrocedem se a educação retrocede, precipitam-se e se afundam na escuridão, se se corrompe ou absolutamente se abandona a educação. Estes princípios ditados pela experiência, e inculcados pelos filósofos e políticos antigos e modernos, fazem hoje um dogma tão conhecido que não se achará talvez indivíduo algum que não se sinta penetrado de sua verdade (BOLÍVAR, 1973, p. 373)⁸⁰.

Para construir uma nação forte em todos os aspectos, desde o econômico e político até o moral e o ético, a educação formal deveria alcançar a todos os segmentos sociais (OLIVEIRA, 2010), a começar pela indústria rural e urbana, que seria o motor do desenvolvimento e do progresso econômico. É importante ressaltar que a exclusão social é um princípio que continuou existindo em Bolívar, assim como ocorrera na colônia, mesmo que os princípios liberais tenham trazidos, nos projetos bolivarianos, a abolição da escravatura e o fim dos tributos indígenas.

Em 20 de setembro de 1813, Bolívar escreveu um manifesto⁸¹, convidando a todos os estrangeiros que queriam contribuir com a república venezuelana com seus conhecimentos e experiências. Era o ponto de partida dos escritos bolivarianos sobre a importância do conhecimento e da ciência no desenvolvimento da Venezuela.

⁷⁹ Respecto a la educación, desde el modo de enseñar a leer a los niños, o a comer en la mesa a rústicos pero dignos oficiales del ejército patriota, hasta los varios actos jurídicos que configuran una reforma universitaria, también todo fue previsto y considerado exhaustivamente: instrucción y educación, enseñanza primaria, moderna y popular, alfabetización, creación de planteles del más diverso tipo, protección a las letras y las artes, estímulo a las ciencias, apoyo y atención a la prensa, ideas pedagógicas, proyecto de un Poder Moral, señorío de la cultura (SALCEDO-BASTARDO, 1973, p. 53).

⁸⁰ [...] las naciones marchan hasta el término de su grandeza, con el mismo paso con que camina la educación. Ellas vuelan, si esta vuela, retrogradan si retrograda, se precipitan y hunden en la oscuridad, si se corrompe, o absolutamente se abandona. Estos principios dictados por la experiencia, e inculcados por los filósofos y políticos antiguos y modernos, hacen hoy un dogma tan conocido que no se hallará tal vez individuo alguno que no se sienta penetrado de su verdad (BOLÍVAR, 1973, p. 373).

⁸¹ Este é o único documento escrito em 1813 em que Bolívar trata de um assunto relacionado ao conhecimento como importante elemento no desenvolvimento da Venezuela.

Nações do mundo: que Venezuela nos deva a justiça de não nos deixar preocupar com as falsas e artificiais relações que nos farão estes malvados para desacreditar nossa conduta. [...] Caracas não apenas tenha convidado, senão que deseja ver entrar por seus portos a todos os homens úteis que venham buscar refúgio entre nós, e a nos ajudar com sua indústria e seus conhecimentos, sem perguntar qual parte do mundo que lhes tenha dado a vida. [...] ⁸² Promoverão toda espécie de melhorias para nossa agricultura e artes, enviando com suas recomendações ao Governo, artistas hábeis nos ramos da indústria de que necessita a Venezuela, e nos dirigir as máquinas e instrumentos de que com notável prejuízo carecemos. (BOLÍVAR, 1973, p. 219) ⁸³.

A função social da educação como força primordial para impulsionar a indústria é uma constante em Bolívar. A Revolução Industrial trazia novos horizontes de expansão comercial, fazendo com que a escola já funcionasse como o lugar de preparação do indivíduo para a indústria. A Venezuela do século XIX não apresentava as condições objetivas para que se desenvolvesse uma indústria segundo os modelos europeus – francês e, sobretudo, inglês – a partir dos quais se formou um grande complexo fabril, desenvolvendo, ao mesmo tempo, o proletariado urbano. Sob uma economia preponderantemente agrícola, o desenvolvimento científico e tecnológico proposto por Bolívar visava um progresso econômico que começava a dar seus primeiros passos em relação às novidades da produção industrial.

Nesta perspectiva, Bolívar via na educação uma maneira de controlar a formação moral e profissional dos segmentos pobres da sociedade venezuelana, na aurora do século XIX. A dominação do segmento *criollo* sob os demais tinha, após a independência, a necessidade de expandir e aumentar a produção, de modo que a educação, enquanto mediadora entre o homem e a sociedade, assumia a função de contribuir com esta necessidade para abrir novas possibilidades aos segmentos economicamente hegemônicos. Além disso, esta dominação econômica tinha como aliada a dominação política exercida pelos grupos privilegiados que se revezavam no poder da república.

Na democracia, o saber ler e escrever são elementos essenciais, pois criam as condições necessárias para que o cidadão possa entender seus direitos e deveres de partícipe

⁸² Este segundo trecho foi escrito em 1814 como instruções para agentes do governo venezuelano no exterior.

⁸³ Naciones del mundo: que Venezuela os deba la justicia de no dejaros preocupar de las falsas, y artificiosas relaciones que os harán estos malvados para desacreditar nuestra conducta. [...] Caracas no solo ha convidado, sino que desea ver entrar por sus puertos a todos los hombres útiles que vengan a buscar un asilo entre nosotros, y a ayudarnos con su industria y sus conocimientos, sin inquirir cuál parte del mundo que les haya dado la vida. [...] ⁸³ Promoverán toda especie de mejoras para nuestra agricultura y artes, enviando con sus recomendaciones al Gobierno, artistas hábiles en los ramos de industria que necesita Venezuela, y dirigirnos las máquinas e instrumentos de que con notable perjuicio carecemos. (BOLÍVAR, 1973, p. 219).

da comunidade política, na condição de indivíduo que tem em suas mãos o poder de decidir o futuro político do país do qual faz parte. Sabe-se que o cidadão muito pouco pode fazer contra os poderes políticos de um país, já que estes poderes, via de regra, estão ligados aos poderes econômicos instituídos. Entrementes, as liberdades trazidas pela democracia e o forte pensamento nacionalista que fez parte da república venezuelana do século XIX faziam com que a popularização da educação fosse vista, por Bolívar, como necessária.

Os grupos oligárquicos que se mantiveram no poder político da Venezuela impuseram um retrocesso no avanço das conquistas trazidas pela independência, no sentido de que ela representou a abertura para a conquista dos direitos democráticos que, embora limitados, significava um avanço político para a Venezuela. Logo após a independência as pessoas que não sabiam ler e escrever e que não tinham um ofício de respeito na sociedade não eram consideradas como cidadãos. No entanto, o fato político da independência abriu as possibilidades para que novas conquistas pudessem acontecer na esfera da democracia.

A formação profissional da força de trabalho, tendo na educação a dimensão social encarregada de promovê-la, também era um imperativo da realidade venezuelana daquele período. O baixo desenvolvimento das forças produtivas durante os três séculos coloniais somado à destruição causada pela guerra colocavam como necessidade fundamental o desenvolvimento da indústria agrícola e urbana. Não se tratava de uma mera vontade de Bolívar, mas do próprio movimento das transformações sociais que estavam ocorrendo. Ademais, seus princípios liberais não lhe deixavam escolhas quanto às decisões nos planos econômicos e políticos que deveria tomar como presidente da(s) república(s). Em um comunicado ao congresso da Colômbia, em 10 de setembro de 1827, José Rafael Revenga, secretário de Estado e General do exército colombiano, apresentava a preocupação de Bolívar em articular educação e desenvolvimento nacional:

Para dar maior eficácia às outras medidas que exigia a necessidade de promover a prosperidade do país, e pela importância que em si tem na sociedade, a educação pública chamou particularmente a atenção do Libertador. Se nomeou, desde então, uma divisão de estudos na Venezuela: e como a urgência com que o estado da educação primária demandava a nomeação desta divisão não desse tempo para esperar, [...] se organizou ali (Caracas) a educação pública sem separar-se da citada lei, mas a acomodando-a ao clima, usos e capacidade do país (REVENGA, 1973, p. 521)⁸⁴.

⁸⁴ Para dar mayor eficacia a las otras medidas que exigía la necesidad de promover la prosperidad del país, y por la importancia que de suyo tiene en la sociedad, la instrucción pública llamó particularmente la atención del Libertador. Se nombró desde luego una subdirección de estudios en Venezuela: y como la urgencia con que el estado de la educación primaria demandaba el nombramiento no diese tiempo para esperar, [...] se organizó allí

Bolívar sabia que a Venezuela deveria ser colocada na rota das transformações que a sociedade industrial começava a levar para o mundo todo. Por outro lado, os *criollos* haviam se rebelado contra os espanhóis, justamente, para poderem expandir seus negócios, além de terem o poder político em suas mãos. Para ele, a educação tinha, portanto, de ser colocada em primeiro plano na plataforma de ações do governo venezuelano, mas, não uma educação organizada de qualquer modo. Com o esforço do Estado Venezuelano, a educação elementar, segundo Bolívar, teria que chegar a todas as pessoas, visto que era fundamental para o desenvolvimento e progresso do país a universalização da instrução.

5.3 O ideário educacional de Simón Bolívar e a necessidade de se formar um novo conceito de moral para a Venezuela

Não há dúvidas de que as condições objetivas nas quais Bolívar estava inserido naquele período influenciavam suas ações e formulações políticas. A denúncia a respeito da dominação espanhola, por exemplo, era recorrente nos discursos políticos de Bolívar, os quais foram marcados com essa remissão a um passado cativo, mas que, com o fim da monarquia, segundo ele, surgia a liberdade política para os cidadãos venezuelanos.

O povo americano, condenado ao triplo jugo da ignorância, da tirania e do vício, não pôde adquirir nem saber, nem poder, nem virtude. Discípulos de mestres tão perniciosos, as lições que recebemos e os exemplos que estudamos, são os mais destrutivos. Fomos dominados mais pelo engano que pela força e degradados antes pelo vício que pela superstição (BOLÍVAR, 1992, p. 85).

Para Bolívar, a independência da Venezuela trazia consigo a necessidade estratégica e tática da formação moral dos indivíduos. Era, então, preciso formar um homem sem os vícios políticos e morais da sociedade colonial, bem como livrá-lo da ignorância, por meio de uma educação pública, sob total responsabilidade do Estado. O vício político de submissão passiva à monarquia devia dar lugar ao desfrute da liberdade que se apresentava com a independência:

(Caracas) la instrucción pública sin separarse de la citada ley, pero acomodándola al clima, usos y capacidad del país (REVENGA, 1973, p. 521).

Muitas nações antigas e modernas repeliram a opressão, mas são raríssimas as que souberam gozar de alguns preciosos momentos de liberdade: rapidamente recaíram em seus vícios políticos, porque são os povos, antes que os governos, os que arrastam atrás de si a tirania. O hábito da dominação torna-os insensíveis aos encantos da honra e da prosperidade nacional, e vêem com indolência e glória de viver no movimento da liberdade, sob a tutela de leis ditadas por sua própria vontade. Os fatos do universo proclamam essa espantosa verdade (BOLÍVAR, 1992, p. 86).

Ou seja, Bolívar propunha formar o cidadão venezuelano para viver segundo as prerrogativas políticas escolhidas por aqueles que detinham o poder político no país. A tirania, segundo ele, era resultado de uma “vontade” do povo, de maneira que a liberdade política seria, também, uma questão de aceitação deste princípio liberal, cabendo ao povo, aceitá-la.

Nesse sentido, a educação era fundamental nesse processo de formação de um homem ideal para manter e defender a república dos interesses tirânicos. A moral republicana, a qual se referia Bolívar, tinha os seguintes pilares: “O amor à pátria, o amor às leis, o amor aos magistrados” (BOLÍVAR, 1992, p. 101). À educação cabia a função de levar o conhecimento e formar uma nova consciência, na qual o nacionalismo, a democracia e o respeito ao Estado seriam as bases da moral a formar o homem venezuelano.

[...] um povo ignorante é um instrumento cego de sua própria destruição: a ambição e a intriga abusam da credulidade e da inexperiência de homens alheios a todo conhecimento político, econômico ou civil. [...] Um povo pervertido, se alcança rapidamente sua liberdade, logo volta a perdê-la porque é inútil tentar mostrar-lhe que a felicidade consiste na prática da virtude; que o império da leis é mais poderoso que o dos tiranos, porque são mais inflexíveis (BOLÍVAR, 1992, p. 101).

O mote teórico iluminista estava presente nas concepções políticas e educacionais do líder *criollo*. Romper com a ignorância e levar o conhecimento a todos as pessoas que viviam sob a tutela do Estado era uma obrigação política da república. Sendo assim, a concepção de educação em Bolívar, inscreve-se nos marcos das concepções liberais de educação.

As concepções gerais de Bolívar a respeito da educação se baseiam, como já dissemos, na ideologia liberal individualista da época. No entanto, tem Bolívar o mérito de conceber essas ideias dentro de sua própria realidade geográfica, histórica e cultural, muito diferente, de fato, à europeia, ele entendeu que tinha que adequar tais concepções - como pedia Martí - ao grande tronco americano (BERNHEIM, 1983, p. 38)⁸⁵.

⁸⁵ Las concepciones generales de Bolívar acerca de la educación se basan, como ya dijimos, en la ideología liberal individualista de la época, sin embargo, tiene Bolívar el mérito de concebir esas ideas dentro de su propia realidad geográfica, histórica y cultural, muy diferente, por cierto a la europea, comprendió que había que injertar – como pedía Martí – en el gran tronco americano (BERNHEIM, 1983, p. 38).

Com o intuito de defender seus ideais liberais e convencer os deputados a aceitar o seu projeto de uma constituição para a República da Venezuela, Bolívar participou do Congresso de Angostura, em 1819. Este congresso foi organizado por generais e intelectuais venezuelanos para legitimar a república perante os países estrangeiros com a elaboração de uma constituição, esperando que, com este gesto, países com a Inglaterra, França e Estados Unidos apoiassem a causa venezuelana.

Em seu discurso⁸⁶ diante dos deputados pertencentes aos segmentos sociais dominantes e representantes das províncias venezuelanas, Bolívar se ocupou em explicitar a necessidade de fortalecer a república por meio de uma nova educação dos homens, no sentido de formar o cidadão republicano. Para ele, a moral republicana deveria, a qualquer modo, e o quanto antes, suplantar a consciência de submissão, transformando os antigos súditos nos novos responsáveis pela soberania política de seus países, uma vez que a democracia representava, sempre segundo Bolívar, a liberdade plena daqueles que escolhiam suas próprias leis.

O texto do projeto constitucional ressalta cinco pontos fundamentais aos quais cabia à educação desenvolvê-los e organizá-los. De acordo com a disposição do texto, articulam-se, sequencialmente, a importância da colaboração das mães na educação das crianças; a educação feminina; organização do ensino primário; formação moral para o amor à pátria, às leis, ao Estado e ao trabalho; e o ensino de conteúdos úteis à prática cotidiana (ao trabalho) e ao progresso nacional.

Bolívar, diferentemente de Rousseau, o qual muitos estudiosos dizem ser a principal influência do pensamento do líder da independência, via na educação materna um aspecto fundamental na formação dos cidadãos.

Art. 2º Sendo absolutamente indispensável a cooperação das mães para a educação das crianças em seus primeiros anos, [...] a Câmara cuidará muito particularmente de publicar e tornar comum e público em toda a República algumas instruções breves e simples, acomodadas à inteligência de todas as mães de família de um e outro objeto. [...] De modo, que não haja uma mãe que as ignore, devendo, cada uma, apresentá-las e manifestar que sabe o dia

⁸⁶Esse discurso proferido por Bolívar aos deputados reunidos no Congresso ficou conhecido como *Discurso de Angostura*. Segundo Armando Rojas (1976), e esta afirmação é consenso entre os historiadores latino americanos, esse documento é considerado como um dos mais importantes do pensamento político do continente americano.

que se batiza seu filho ou se inscreva no registro de nascimento (BOLÍVAR, 2009, p. 153)⁸⁷.

Instruir os pais para que estes pudessem educar as crianças na perspectiva republicana era uma maneira de consolidar a formação do homem venezuelano, o cidadão, onde era mais importante, na família. Além da escola, a família, principalmente as mães, era a base para a formação da consciência coletiva. A educação das crianças que iriam viver em um regime político diferente daquele em que seus pais viveram começaria muito antes delas nascerem.

Talvez poderia se dizer que em um país de analfabetos, onde a educação da mulher não existia, nem mesmo como o embrião, e a do homem era deficiente, teria sido impraticável a educação das mães através da divulgação de folhetos instrutivos. Mas esta mesma crítica indica que para o Libertador uma educação geral de homens e mulheres era essencial para a proteção da infância e seu cuidado primordial, para o fomento da moralidade pública e privada para o progresso das instituições (FIGUEROA, 2006, p. 107)⁸⁸.

O documento também traz um pensamento inovador para o período. Bolívar propunha a construção de escolas para meninas, e, na educação primária, orienta a ensiná-las os mesmos conteúdos destinados à educação de meninos. Mais uma vez, encontra-se, nesse pensamento bolivariano, nítida oposição ao pensamento rousseauiano de educação, pois Rousseau exaltava a educação masculina, a de *Emílio*. O artigo sétimo, que trata da educação feminina, também é o que apresenta o esboço de uma grade curricular para a educação primária de ambos os sexos.

Art. 7º Pertence exclusivamente à Câmara estabelecer, organizar e dirigir as escolas de ensino fundamental, tanto de meninos quanto de meninas, cuidando para que se lhes ensine a pronunciar, ler e escrever corretamente as regras mais usuais da aritmética e os princípios da gramática (BOLÍVAR, 2009, p. 154)⁸⁹.

⁸⁷ Art. 2º Siendo absolutamente indispensable la cooperación de las madres para la educación de los niños en sus primeros años, [...] la Cámara cuidará muy particularmente de publicar e hacer comunes y vulgares en toda la República algunas instrucciones breves y sencillas, acomodadas a la inteligencia de todas las madres de familia sobre uno y otro objeto. [...] De modo que no haya una madre que las ignore, debiendo cada una presentar la que haya recibido y manifestar que la sabe el día que se bautice su hijo o se inscriba en el registro de nacimiento (BOLÍVAR, 2009, p. 153).

⁸⁸ Acaso podría decirse que en un país de analfabetos, donde la educación de la mujer no existía ni aun como embrión y de la del hombre era deficiente, hubiera sido impracticable la educación de las madres mediante la difusión de folletos instructivos. Pero esta misma crítica estaría indicando que para el Libertador una educación general de hombres y mujeres era esencial para la protección de la infancia y su cuidado primordial, para el fomento de la moralidad pública y privada para el progreso de las instituciones (FIGUEROA, 2006, p. 107).

⁸⁹ Art. 7º Pertenece exclusivamente a la Cámara establecer, organizar y dirigir las escuelas primarias, así de niños como de niñas, cuidando de que se les enseñe a pronunciar, leer y escribir correctamente, las reglas más usuales de la aritmética y los principios de la gramática (BOLÍVAR, 2009, p. 154).

A parte da formação moral, também consta neste pequeno esboço curricular, daquilo que seria o essencial para a educação primária da república, no aspecto ético. “[...] Que seja ensinado ideias e sentimentos de honra, amor à pátria, às leis e ao trabalho, o respeito aos pais, aos idosos, aos magistrados, e o respeito ao governo” (BOLÍVAR, 2009, p. 154)⁹⁰. No décimo primeiro artigo, Bolívar apresenta as bases gerais que deviam nortear o ensino primário venezuelano. Segundo essas bases é que seria formado o currículo com os conteúdos a serem ensinados.

A proposição de uma formação cidadã sistematizada revela o conceito de homem em Bolívar, que se diferencia, por exemplo, do que se apresenta em Rousseau, segundo o qual os homens nascem bons e são corrompidos pela sociedade. Para o *criollo* caraquenho, “O homem não é bom nem mau, é homem, o que equivale a dizer que nele existem todas as possibilidades” (FIGEROA, 2006, p. 98)⁹¹. O homem republicano, segundo a concepção de Bolívar, estava por se fazer, e cabia ao Estado tomar a atitude de formá-lo. Se os vícios estão na sociedade para corromper o homem, assim também está a virtude para fazê-lo viver de acordo com as leis da república.

Nele [no homem] se encontram confusos vivências e virtudes, e o político, o homem de Estado, e especialmente se este homem de Estado se encontra colocado na posição de educador de seu povo, tem a obrigação de buscar os meios para fazer emergir as virtudes e domesticar os vícios, a fim de que pelas virtudes o homem renda benefícios à sociedade sem causar preconceitos com a manifestação destes (FIGUEROA, 2006, p. 98)⁹².

As instituições, o Estado, por assim dizer, assumem em Bolívar, o principal agente educador da sociedade, unindo política e educação na formação dos homens: “[...] o político e o educador que caminhavam juntos neste processo de adaptação do fazer pedagógico à medida do aluno e de acordo com as necessidades sociais (FIGUEROA, 2006, p. 98)⁹³.

⁹⁰ “[...] Que se les inspire ideas y sentimientos de honor y probidad, *amor a la patria, a las leyes y al trabajo*, respeto a los padres, a los ancianos, a los magistrados, y adhesión al Gobierno” (BOLÍVAR, 2009, p. 154)

⁹¹ “El hombre no es bueno ni malo, es hombre, lo que equivale a decir que en él existen todas las posibilidades” (FIGEROA, 2006, p. 98)

⁹² En él [no homem] se encuentran confundidos vivios e virtudes, y el político, el hombre de Estado, y sobre todo si ese hombre de Estado se encuentra colocado en la posición de educador de su pueblo, tiene la obligación de buscar los medios para hacer aflorar las virtudes y domeñar los vicios, a fin de que por aquéllas él hombre rinda beneficios a la sociedad sin causar prejuicios con la manifestación de éstos (FIGEROA, 2006, p. 98).

⁹³ “[...] el político y el educador que caminaban juntos en este proceso de adaptación Del hacer pedagógico a la medida Del alumno y de acuerdo con las necesidades sociales (FIGEROA, 2006, p. 98)

Esta concepção de a educação ter de estar aos cuidados do Estado não surge no século XIX. Em Condorcet (1743-1794), por exemplo, já havia a concepção de uma instrução para todo o povo, completamente laica e gratuita. Em meados do século XVIII havia, também na França, quem defendia um plano de educação a cargo do Estado. Louis René de la Chalotais (1701 – 1785), no entanto, não defendia um plano que fosse destinado a toda a população, mas apenas às famílias da aristocracia francesa (MANACORDA, 1989).

Desse modo, o caráter estatal da educação assumia duas formas um pouco distintas, sendo que na primeira, o adjetivo estatal significava também levar a instrução a todas as pessoas das quais o Estado (rei) era representante; já na segunda, estatização da educação significava apenas o controle do plano de educação pelo Estado, mas, de modo algum, a democratização da instrução a todas as pessoas que viviam sob os “cuidados” deste mesmo Estado.

De qualquer modo, esta instituição política é, por sua natureza, a emanção do poder material de uma classe sobre outra, a partir do qual se desenvolve todo um aparato ideológico que exerce, também, um poder prático nas atividades humanas: “[...] as condições sob as quais determinadas forças de produção podem ser utilizadas são as condições da dominação de uma determinada classe da sociedade, cujo poder social, derivado de sua riqueza, tem sua expressão prático-idealista na forma de Estado existente em cada caso” (MARX; ENGELS, 2007, p. 42). O Estado é resultado da sociedade civil e não o contrário, na medida em que revela e sintetiza a separação de classes na sociedade civil, aparecendo, de modo fictício, como organizador da sociedade, mas sendo apenas a expressão dominante da política, produto da dominação material de uma classe sobre outra na sociedade civil.

No artigo *Glosas críticas marginais ao artigo “o rei da Prússia e a reforma social. De um prussiano*, Marx chama a atenção para a incapacidade de o Estado eliminar as misérias sociais que incomodavam a burguesia no início do século XIX, e isto porque, para o Estado, eliminar os males sociais teria que acabar consigo mesmo, na medida em que ele é a expressão da propriedade privada que cinde a sociedade civil, produz a divisão social do trabalho e, na sociedade moderna, a miséria do proletariado e dos camponeses.

[...] essa escravidão da sociedade civil é o fundamento natural em que se apoia o Estado moderno, assim como a sociedade civil da escravidão era o fundamento no qual se apoiava o Estado antigo. A existência do Estado e a existência da escravidão são inseparáveis (MARX, 2010, p. 60).

Nesta perspectiva, o Estado e a superestrutura que se levanta ao seu lado expressam interesses de dominação que existem antes deles e dos quais só poderiam ser o resultado. A classe *criolla*, durante e após a independência, encontrou na política uma forma de ampliar sua dominação material já existente, e as esferas administrativas adquiriram um caráter de controle social sobre uma sociedade civil fundada na luta de classes.

O projeto constitucional apresentado por Bolívar ao Congresso Venezuelano de Angostura colocou, em primeiro plano, a formação dos homens para a democracia, objetivando a conformação coletiva à ordem estabelecida. A educação não poderia fugir a esta regra da política institucional do Estado moderno. Os conteúdos básicos da grade curricular proposta por Bolívar à educação elementar continham os princípios educacionais de formação daquilo que Bolívar chamou de “regeneração moral” (BOLÍVAR, 1973). Esta moral deveria romper com o modelo colonial cuja submissão das pessoas em relação à Coroa Bolívar abominava.

Para o *criollo*, a educação deveria atuar na formação do cidadão, o qual tinha que ser educado para ser virtuoso na república, de acordo com as normas de conduta estipuladas pelo Estado. Segundo Bolívar, o cidadão não seria definido pela quantidade de bens materiais que possuísse, mas pela sua boa conduta na sociedade, a qual pode ser definida pela seguinte afirmação: “Los ciudadanos deben ser aquéllos que tengan cualidades y habilidades pero no fortuna. El que no sabe escribir, ni paga contribución, ni tiene un oficio conocido, no es ciudadano” (BOLÍVAR, 1973, p. 372).

É possível inferir que eram poucos os cidadãos venezuelanos no início do século XIX, visto que, grande parte da população não sabia ler e escrever. De qualquer modo, estava colocado o ideal de homem a ser formado em conformação com os interesses hegemonicamente dominantes na época, tendo no Estado a instituição controladora da educação pública e gratuita.

A proposta bolivariana poderia, em seus traços gráficos, conter um aspecto popular, e, de certo modo, quando Bolívar defendia uma educação para as pessoas de todos os segmentos sociais, este aspecto estava presente. Todavia, o que se tinha era a popularização da educação e não uma educação popular no sentido de oferecer uma formação cujo objetivo não fosse a defesa da manutenção da ordem política em vigência na época, a qual tinha os *criollos* como detentores do poder.

No entanto, a educação, escolar ou não, tem, como todo fenômeno social, seu caráter de conflito e, no caso da educação formal, é, também, um espaço de contradição entre os interesses de dominação e as possibilidades que se abrem para as classes exploradas. Mas em

Bolívar, por todas as determinações sociais que o compunha, projetou uma educação que tinha como objetivo a formação da consciência cidadã de amor à ordem (burguesa), em uma postura nacionalista e submissa de amor às leis e à pátria.

No ideário educativo bolivariano, a educação estatal tem o sentido de ser gratuita e para todos os cidadãos, independentemente de classe social, raça ou credo. A abertura de escolas para índios e para mulheres é um exemplo desta característica universal da educação bolivariana. Como é recorrente na história dos homens, as condições materiais das crianças determinavam sua ida ou não à escola, sua desistência ou sua aplicação nos estudos.

Em um decreto de onze de dezembro de 1825⁹⁴, momento em que as repúblicas já tinham uma constituição para nortear suas atividades políticas e jurídicas, Bolívar revelou sua inclinação em acreditar que a educação era uma dimensão social nuclear na formação das repúblicas. Se era necessário desenvolver a economia, a educação se fazia necessária para a formação de força de trabalho e a produção científica; se a república necessitava de políticos com princípios morais, à educação cabia a tarefa de formá-los. Diante de tais necessidades, afirma: “Considerando: 1º - Que o primeiro dever do governo é dar educação ao povo; 2º - Que esta educação deve ser igual e geral; 3º - Que os estabelecimentos deste gênero devem se organizar de acordo com as leis do Estado; 4º - Que a saúde da República depende da moral que os cidadãos adquirem em sua infância por meio da educação⁹⁵.

O caráter universal da proposta bolivariana está expresso nos itens 3 e 4 do decreto:

3º Que o Direto proponha ao governo um plano para o estabelecimento de uma instrução de ensino que abrange todos os ramos de ensino, tornando-se geral a todos os povos da República.

4º Que entretanto e sem demora proceda para estabelecer em cada cidade capital de Departamento uma escola primária com as divisões correspondentes para receber todas as crianças de ambos os sexos, que estejam em estado de aprendizagem⁹⁶.

Durante a formação das repúblicas, o Estado não podia arcar com todos os gastos da educação pública, devido à grande destruição causada pela guerra, e contava com a doação de

⁹⁴ O decreto encontra-se anexo.

⁹⁵ “Considerando: 1º: Que el primer deber del gobierno es dar educación al pueblo; 2º - Que esta educación debe ser uniforme y general; 3º - Que los establecimientos de este género deben ponerse de acuerdo con las leyes del Estado; 4º - Que la salud de la República depende de la moral que por la educación adquieren los ciudadanos en su infancia.

⁹⁶ 3º Que el Directos proponga al Gobierno un plan para el establecimiento de una instrucción de enseñanza que abrace todos los ramos de instrucción, haciéndola general a todos los pueblos de la República. 4º Que entre tanto y sin pérdida de tiempo proceda a establecer en cada ciudad capital de Departamento una escuela primaria con las divisiones correspondientes para recibir todos los niños de ambos sexos, que estén en estado de instruirse.

dinheiro das famílias mais abastadas das localidades onde eram instaladas as escolas. Mas a orientação bolivariana era para que o Estado se organizasse para custear os gastos com a educação que estava sob sua tutela. Neste mesmo decreto, Bolívar ordena:

9º Que para fondos destes establecimientos se destinen en cada departamento: 1. todos os imóveis, direitos, rendas e ações de capelanias aplicados aos estabelecimentos públicos por decreto deste dia. 2. O direito que se cobra por cada alqueire de farinha ao entrar as cidades, enquanto não se suprima este direito.

11º Que todos os fondos se reúnam sob uma única administração em cada departamento sujeta a uma direção geral.

16º o governo se compromete a designar a favor da educação, todas as economias que adiante possam ser feitas no arranjo de outros ramos de administração pública⁹⁷.

Ainda sobre a universalidade da educação e a total responsabilidade do Estado em sua organização, é útil um documento de 1827, escrito pelo secretário de Estado e General de Bolívar Rafael Revenga e destinado ao Intendente do Departamento da Venezuela. Este documento revela a preocupação de Bolívar em relação ao progresso dos assuntos educacionais na Venezuela. Diz Revenga:

Entre os objetos que chamam com particularidade a atenção do Libertador, é um dos primeiros, a educação de jovens. Até à data tem dado já Sua Excelência. várias providências a favor deste ramo privilegiado, e espera o resultado dos trabalhos que tenha encomendado às luzes e experiência dos homens e de melhor ditame na matéria. Enquanto isso, deseja Sua Excelência que você *promova por todos os meios que estiverem ao seu alcance, o avanço da educação pública, e mais que tudo, os dois fundos que devem sustentá-la e promovê-la.* [...] Ordena Sua Excelência que ao dizer a você que o mais rápido possível passe a esta Secretaria uma notícia no pé em que se encontra hoje a educação neste Departamento: assim como, mais tarde, o produto da pesquisa e trabalho que agora recomendo a você. (REVENGA, 1973, p. 431)⁹⁸.

⁹⁷ **9º** Que para fondos de estos establecimientos se destinen en cada departamento: 1. Todos los bienes raíces, derechos, rentas y acciones de capellanías aplicados a los establecimientos públicos por decreto de este día. 2. El derecho que se cobra por cada fanega de harina al entrar en las ciudades, mientras no se suprima este derecho.

11º Que todos los fondos se reúnan bajo una sola administración en cada departamento sujeta a una dirección general. **16º** El gobierno se compromete a señalar a favor de la educación, todos los ahorros que en lo sucesivo puedan hacerse en el arreglo de otros ramos de administración pública.

⁹⁸ Entre los objetos que llaman con particularidad la atención del Libertador, es uno de los primeros la educación de la juventud. A esta fecha ha dado ya S.E. varias providencias a favor de este ramo privilegiado, y espera el resultado de los trabajos que ha encomendado a las luces y experiencia de los hombres más acreditados y de mejor dictamen en la materia. Entretanto, desea S.E. que US. Promueva por todos los medios que estuvieren a su alcance el adelantamiento de la instrucción pública, y más que todo el de los fondos que deben sostenerla y fomentarla. [...] Ordena S.E. decir a US. Que con la posible brevedad pase a esta Secretaría una noticia del pie en

Desta forma, Bolívar, enquanto teve poderes para tal, procurou se dedicar à estruturação de um sistema educacional que pudesse dar à república a garantia da formação de uma consciência social republicana. As condições objetivas não permitiam que seu ideário educativo se realizasse naquele momento, pois a intenção do líder *criollo* era ter todas as crianças entre zero e doze anos (a idade escolar para a educação primária) na escola. Naquele momento não havia escolas e nem professores suficientes para atender essa demanda, e, por outro lado, muitas famílias pobres não se interessavam em colocar as crianças na escola, já que dependiam do trabalho infantil para se manterem vivas.

É neste sentido que a formação do cidadão venezuelano tinha de ser colocada aos cuidados do Estado e de um quarto poder. Uma instituição com poderes para controlar a educação e a moral de um povo que acabara de sair de um longo período de guerra pela independência, e que via nos poderes políticos instituídos, as velhas estruturas administrativas da colônia, organizadas para legitimar a exploração das massas. Ademais, os *criollos* jamais deixaram de ser os exploradores imediatos dos mestiços, negros e índios venezuelanos, na medida em que continuaram sendo a base da oligarquia fundiária e comercial da Venezuela.

5.4 O Poder Moral e a atuação do Estado na República venezuelana

Para formar uma consciência republicana, acompanhada de um novo conceito de moral, Bolívar propôs, no Congresso de Angostura, a criação de um quarto poder para compor o Estado venezuelano, o *Poder Moral da República*.

Meditando sobre o modo efetivo de regenerar o caráter e os costumes que a tirania e a guerra nos deram, lancei-me à audácia de inventar um poder moral, retirado do fundo da obscura Antiguidade e daquelas esquecidas leis que mantiveram, durante certo tempo, a virtude dos gregos e romanos (BOLÍVAR, 1992, p. 104).

A formação dos indivíduos, a cargo do Estado, incluía uma instituição controladora da moral, por meios de censura e castigos aos inimigos da virtude, e de honras aos homens

que se encuentra hoy la educación en este Departamento: así como, después, la del producto de las investigaciones y trabajo que ahora recomiendo a US. (REVENGA, 1973, p. 431).

virtuosos da república. Esta forma de conselho ou instituição estatal responsável apenas pela educação é uma prerrogativa característica do pensamento liberal ilustrado, presente em Rousseau e Condorcet, por exemplo. Na França revolucionária, houve também várias propostas acerca da educação sob a tutela do Estado e sua obrigatoriedade, de maneira que Robespierre combatia o pensamento condorcetiano, segundo o qual a educação não deveria ser obrigatória, mas uma escolha da humanidade. Basedow propôs um *Conselho Patriótico, ou Conselho de Educação do Estado*, Rousseau propunha a formação de um *Colégio de Magistrados*, Condorcet, uma *Sociedade Nacional de Ciência e Artes*, Lakanal propôs uma *Comissão Central de Instrução* (FIGUEROA, 2006). O projeto de constituição apresentado por Bolívar, em relação à educação, acompanhava os padrões liberais e progressistas da época.

O Poder Moral pensado por Bolívar previa ainda uma segunda câmara, a Câmara de Educação. De modo geral, as atribuições da Câmara de Educação estão resumidas no artigo primeiro: “Câmara de Educação está encarregada de oferecer educação física e moral das crianças, desde seu nascimento até seus doze anos de idade completos (BOLÍVAR, 2009, p. 153)⁹⁹. Na época, a Câmara de Educação responderia às necessidades urgentes de disseminação dos conhecimentos básicos a todas as crianças da Venezuela.

Para os momentos de sua criação, esta representava, não só uma estrutura apropriada para direcionar a educação pública, mas também uma concepção adequada ao propósito de se fazer da educação popular o remédio adequado para promover a moralidade e para criar, em conjunto com uma consciência da nacionalidade, uma atitude de respeito pela lei (FIGUEROA, 2006, p. 99)¹⁰⁰.

Como a formação intelectual de Bolívar abraçou uma ampla literatura, ele foi buscar na literatura Antiga o modelo para a formação do Poder Moral na Venezuela. Especificamente em relação à proposta desse quarto poder, ele se refere ao Areópago grego, uma espécie de conselho do governo, constituído por membros da aristocracia ateniense. Na Venezuela, Bolívar propunha a criação de um Poder Moral que seria composto por um presidente e por quarenta membros, denominando-se Areópago (BOLÍVAR, 2009). Porém, a

⁹⁹ “La Cámara de Educación está encargada de la educación física y moral de los niños, desde su nacimiento hasta la edad de doce años cumplidos” (BOLÍVAR, 2009, p. 153).

¹⁰⁰ Para los momentos de su creación ésta representaba, no solamente una estructura apropiada para dirigir la educación pública, sino que su concepción repondría al propósito perseguido de hacer de la educación popular el remedio adecuado para fomentar la moralidad y para crear, junto con una conciencia de la nacionalidad, una actitud de respeto a la ley (FIGUEROA, 2006, p. 99).

preocupação em ter, dentro do Estado, pessoas responsáveis apenas pelos aspectos educacionais e morais da república, não se apresentava somente em Bolívar, mas, também, nas ideias de grande parte dos *criollos* do início do século XIX.

Assim, o Areópago seria mais uma instituição dentro do Estado a exercer o controle social. O quarto poder tornar-se-ia uma instituição, ao lado das leis e da polícia, com a função de exercer a controle social estatal, característica própria da natureza do Estado, contra os cidadãos. A instituição escolheria seus membros dentre os mais destacados pais de família, distinguindo-os pela educação de seus filhos, e dentre aqueles que se destacavam no exercício da virtude pública. Era necessário ter no mínimo trinta e cinco anos, e todos os membros receberiam o título de Pais da Pátria (BOLÍVAR, 2009).

A atuação deste poder não recairia sobre os indivíduos singulares, mas sobre a coletividade, de maneira que estariam sob seu controle os civis e as instituições do Estado, os departamentos, as províncias, as corporações, os tribunais e todas as autoridades públicas (BOLÍVAR, 2009). Os jornais e periódicos também teriam de passar pela censura da Câmara da Moral, e só seriam publicados se não ferissem os ideais patrióticos e democráticos da república:

Seu julgamento cairá sobre o apreço ou despreço que merecem as obras, e se estenderá a declarar se o autor é bom cidadão, benemérito da moral ou inimigo dela, e como tal, digno ou indigno de pertencer a uma República virtuosa (BOLÍVAR, 2009, p. 152)¹⁰¹.

As atribuições finais da primeira das duas câmaras do Poder Moral diziam respeito à elaboração anual de um quadro estatístico das virtudes e dos vícios, apresentando documentos das causas criminais e dos infortúnios causados à Pátria. A partir da análise desta proposição feita por Bolívar, como parte integrante de seu projeto constitucional para a Venezuela, em 1819, é possível compreender a importância que a moral tinha para ele, como elemento que representava a unidade da república, a manutenção da ordem.

A moral é, para Bolívar, a mais importante arte da república, da qual necessita a boa conduta dos cidadãos, o amor à pátria e a honra dos homens incumbidos de comandar o Estado: “[...] implicitamente, na total concepção intelectual de Bolívar, a moral é o centro, ponto de união e referência de toda sua cultura onde todas as verdades se tocam; a partir dela

¹⁰¹ Su juicio recaerá sobre el aprecio o desprecio que merecen las obras, y se extenderá a declarar si el autor es buen ciudadano, benemérito de la moral o enemigo de Ella, y como tal, digno o indigno de pertenecer a una República virtuosa (BOLÍVAR, 2009, p. 152).

se insufla alento e se dita unidade a todos os aspectos da personalidade” (SALCEDO-BASTARDO, 1976, p. 127).

Entretanto, se, por um lado, Bolívar se mostrou um liberal assumido, por outro, revelou-se um estadista preocupado em manter as novas repúblicas (Venezuela, Colômbia, que incluía o atual Equador, Peru e Bolívia) sob o comando *criollo*, mesmo que para isso tivesse que romper com algumas prerrogativas do liberalismo clássico. Ao propor esse quarto poder, Bolívar rechaçou o modelo liberal clássico que ordenava o Estado sob o poder executivo, o legislativo e o judiciário.

A guerra de independência havia trazido um grande ensinamento aos grupos dominantes da economia venezuelana. O exército patriota começou a se sobrepor às armas espanholas, quando os grupos compostos pelas massas aderiram à causa *criolla*. Após o término da guerra, a instabilidade política permaneceu como um obstáculo difícil de ser superado, na medida em que a briga pelo poder político no interior das classes proprietárias causava intrigas e traições políticas, por ora maléficas ao fortalecimento do Estado republicano. Por outro lado, a revolta popular preocupava os generais da independência, os quais ocupavam os principais cargos estatais do pós-guerra.

Assim, a instabilidade política da qual Bolívar tinha receio pode ser traduzida por acirramento na luta de classes. Isto porque a participação dos camponeses, índios e negros na guerra independentista mostrou, de certa forma, para as próprias classes populares, que havia uma possibilidade de se organizar contra os poderes instituídos (FREDRIGO, 2007). Havia também um desentendimento entre as oligarquias no comando do poder que ora pendia para um caráter conservador, ora para um caráter mais liberal. Neste contexto, o Poder Moral, ou seja, a educação do povo, tinha a função de criar uma espécie de harmonia social, decorrência, segundo Bolívar, da própria natureza da sociedade liberal (BOLÍVAR, 1992, p. 91) . Em seu discurso no Congresso de Angostura, ele dizia que:

O sistema de governo mais perfeito é aquele que produz a maior soma de felicidade possível, a maior soma de segurança social e a maior soma de estabilidade política. Pelas leis que o primeiro Congresso ditou temos o direito de esperar que a ventura seja o dote da Venezuela; pelas vossas leis, devemos nos orgulhar de que a segurança e a estabilidade eternizarão essa ventura. Cabe a nós resolver o problema. Como, depois de superarmos todos os entraves de nossa antiga opressão, poderemos realizar a magnífica façanha de evitar que os restos de nossos pesados grilhões não se transformem em armas liberticidas (BOLÍVAR, 1992, p. 91-92).

Bolívar era um homem da ação e pensava a política venezuelana em termos práticos para aquele momento de instabilidade. Neste mesmo discurso, o líder *criollo* discorreu sobre sua proposta de um senado hereditário. Segundo ele, o senado deveria ser um poder que não podia sofrer influências do executivo, nem do povo, por isso, não deveria ser formado a partir de eleições. Para Bolívar, este corpo do poder estatal deveria ser escolhido entre aqueles que estiveram à frente da luta independentista, ou seja, os generais *criollos*. Ao falar sobre a formação do senado que tinha de ser hereditário e não eletivo, toma forma a tese segundo a qual Bolívar via no Poder Moral, por meio da educação, e nas demais instituições políticas, uma maneira de conter os efeitos dos confrontos sociais no interior da república venezuelana:

Se o Senado, em vez de ser eletivo, fosse hereditário, seria, a meu ver, a base, o elo, a alma de nossa república. Esse corpo, nas tempestades políticas, apararia os raios do governo e conteria as ondas populares. Ligado ao governo pelo justo interesse de sua própria conservação, estaria sempre em oposição às investidas que o povo tenta contra a jurisdição e a autoridade de seus magistrados. [...] O indivíduo luta contra a massa e a massa contra a autoridade. Esse corpo neutro (Senado), para que assim o possa ser, não deverá ter origem na eleição do governo, nem na do povo, de modo a gozar de uma plenitude de independência que nem tema nem espere nada dessas duas fontes de autoridade (BOLÍVAR, 1992, p. 95).

Esta postura bolivariana se explica pelo fato de Bolívar pertencer ao grupo economicamente dominante e executar um projeto político deste mesmo segmento social, de modo que este projeto não continha nenhuma possibilidade de romper com a exploração do trabalho antes existente. A categoria hegemonia contribui para se entender este fenômeno, na medida em que a classe que detém a força material da sociedade busca incessantemente sua hegemonia sobre a classe explorada. A partir de um interesse particular, a classe dominante exerce sua capacidade de dominar cultural e ideologicamente todo o corpo da sociedade civil, valendo-se, para isto, do Estado, e torna universal aquilo que lhe é particular enquanto classe (CURY, 1992).

Este é o procedimento que uma classe:

[...] tende a exercer no seu processo de dominação, a fim de assegurar sua exploração através dos meios não-econômicos. Esses mecanismos indiretos objetivarão a negação da exploração e a divisão de classes, através de um discurso pretensamente universal, igualitário, e, portanto, falsamente idêntico e homogêneo (CURY, 1992, p. 47).

Esta postura centralizadora e conservadora não podia estar fora da *práxis* bolivariana, já que sua proposta tinha por base a manutenção de uma ordem econômica favorável aos *criollos*, politicamente conservadores ou não, em contraponto à manutenção da pobreza das massas desprivilegiadas. E não se trata de compreender esta ação bolivariana em uma perspectiva individualista. Pelo contrário, é justamente por Bolívar ter sua história vinculada aos interesses dominantes, que seu ideário educacional, econômico e político corrobora com os interesses de sua classe.

De acordo com Mészáros,

Como é dolorosamente óbvio, a classe necessariamente subordina a si mesma todos os seus componentes individuais. Em consequência disso, os indivíduos só podem definir sua própria posição na sociedade partindo de certos pressupostos que lhes são inevitavelmente impostos pelo simples fato de pertencerem a uma classe social em luta (MÉSZÁROS, 2002, p. 1035).

Em um momento em que os conflitos sociais se mostravam acirrados, decorrência da guerra independentista, fazia-se, de certo modo, necessária a criação de um quarto poder que tivesse liberdade para atuar em dois importantes segmentos sociais, a educação e a moral. Esta necessidade se colocava pelo grupo que pretendia manter seu poder político, fazendo com que nem os confrontos em seu interior pudessem enfraquecê-lo, tampouco a organização popular pudesse apresentar-se rebelde. Neste aspecto, a educação aparece como uma instância formativa com um objetivo explícito, a partir do qual se busca sua organização na Venezuela.

5.5 O Poder Moral como mecanismo de formação (educação) de uma consciência social respeitadora do *status quo*

A descrição dos itens das três seções que compõem o Poder Moral, as duas primeiras da Câmara da Moral e a última da Câmara de Educação, não mostra a função deste quarto poder cuja criação foi proposta por Bolívar no projeto consitucional que escreveu para a Venezuela em 1819. Para desvelar qual o papel social desta instituição é necessário fazer uma análise imanente do texto.

Na abertura da segunda seção do Poder Moral (*De las atribuciones especiales de la Cámara de Moral*), Bolívar apresenta, no artigo primeiro, como seria o controle exercido pela Câmara da Moral: “Art. 1º: La Cámara de Moral dirige la *opinión moral* de toda la República,

castiga los vicios con lo oprobio y la infamia, y premia las virtudes públicas con los honores y la gloria. La imprenta es el órgano de sus decisiones (BOLÍVAR, 2009, p. 151).

O primeiro artigo mostra o que seria, de modo geral, o quarto poder, em relação à moral. A consciência coletiva seria formada a partir dos princípios republicanos, resguardando a igualdade nos direitos e nos deveres do cidadão, e mantendo a desigualdade de oportunidades no plano econômico da sociedade.

A proposição do Poder Moral por Bolívar tem suscitado um amplo debate entre historiadores bolivarianos e, principalmente, entre aqueles que se propõem a discutir seu ideário educacional. De modo geral, há um relato da proposta bolivariana, seguido, muitas vezes, de defesas desta posição do líder *criollo*. A grosso modo, há três linhas de pensamento que se propõem a atestar o projeto bolivariano do Poder Moral.

A primeira sustenta-se em uma argumentação que parte do pressuposto de que não se deve analisar este projeto bolivariano, porque a moral é o núcleo que, em Bolívar, une política e cultura, que juntas, expressam a arte da virtude, a base da harmonia da sociedade pensada por ele: “A arte política do libertador é acima de tudo uma arte moral. Não incumbe ao investigador qualificar essa moral, basta-lhe assinalar sua existência” (SALCEDO-BASTARDO, 1976, p. 127). A segunda tese versa sobre o atraso intelectual e político na Venezuela cujo resultado teria sua maior expressão na rejeição do Poder Moral pelos deputados do Congresso de Angostura. Ou seja, não se atribui um problema sequer a Bolívar, mas sim àqueles que viram na proposta do *criollo* certa semelhança com a inquisição que tanto haviam lutado para derrotá-la. Por último, há afirmações que colocam a proposição de Bolívar como uma saída para equilibrar as relações com o poder executivo, o qual receberia poderes especiais, sendo, portanto, o Poder Moral, uma instituição que fiscalizaria o presidente do país.

Fica pressuposto nestas teses que Bolívar é mesmo um herói e está acima do bem e do mal, e tudo o que fez foi tão positivo que está isento de qualquer crítica. Ora, a “arte política de Bolívar”, enquanto “arte moral”, poderia ter, em suas linhas gerais, a melhor das intenções para a recém-fundada república da Venezuela, mas não estavam isentas de interesses que podiam ser os mais variados, cabendo, e de forma imprescindível, uma investigação que possa auscultar as determinações materiais que sustentaram tais proposições.

Além disso, no documento que contém a proposta do Poder Moral de Bolívar (BOLÍVAR, 2009) são poucas as linhas que determinam o acompanhamento e a punição aos atos governistas que não estivessem de acordo com as prerrogativas democráticas. Em seu restante, o documento aborda as atribuições da Câmara da Moral e da Câmara de Educação no

controle moral dos cidadãos. Assim, o Poder Moral é também, mas não só, uma instituição de observação às atitudes do Executivo.

Se se concorda, por exemplo, com Salcedo-Bastardo, não se conceitua a moral em Bolívar, como fenômeno social formativo, e apenas dar-se-á cabo de sua existência. É neste sentido que uma boa parte dos historiadores e estudiosos de Bolívar tem escrito a história de uma forma que Marx criticou n'*A ideologia alemã*, não levando em consideração que a produção de ideias e representações tem os seus determinantes reais, os interesses materiais de classe envolvidos nela.

A concepção que se apresenta na maioria destes historiadores é que as ideias têm vida autônoma e que o caráter universal que eles atribuem às propostas educacionais de Bolívar é desprovido da necessidade que uma classe tem em tornar universal sua ideologia no momento em que assume o poder político e econômico de uma sociedade, que,, no caso dos *criollos*, é, sobretudo, político. Desse modo, Bolívar tinha que encontrar meios para manter de pé a república e sob os domínios daqueles que haviam proclamado a independência da Venezuela em 1811. O Poder Moral era um deles.

Ora, se na concepção do curso da história separarmos as ideias da classe dominante da própria classe dominante e as tornarmos autônomas, se permanecermos no plano da afirmação de que numa época dominaram estas ou aquelas ideias, sem nos preocuparmos com as condições da produção nem com os produtores dessas ideias, se, portanto, desconsiderarmos os indivíduos e as condições mundiais que constituem o fundamento dessas ideias, então poderemos dizer, por exemplo, que durante o tempo em que a aristocracia dominou dominaram os conceitos da honra, fidelidade, etc., enquanto durante o domínio da burguesia dominaram os conceitos de liberdade, igualdade, etc. A própria classe dominante geralmente imagina isso. (MARX; ENGELS, 2007, p. 48).

E sobre a necessidade da universalização do pensamento da classe dominante como forma de tornar seus interesses o interesse de todos.

Essa concepção da história, comum a todos os historiadores principalmente desde o século XVIII, deparar-se-á necessariamente com o fenômeno de que as ideias que dominam são cada vez mais abstratas, isto é, ideias que assumem cada vez mais a forma de universalidade. Realmente, toda nova classe que toma o lugar de outra que dominava anteriormente é obrigada, para atingir seus fins, a apresentar seu interesse como interesse comum de todos os membros da sociedade, quer dizer, expresso de forma ideal: é obrigada a dar às suas ideias a forma da universalidade, a apresentá-las como as únicas racionais, universalmente válidas (MARX; ENGELS, 2007, p. 48).

A partir destas considerações, aventa-se uma hipótese que trata do pensamento bolivariano a partir de sua posição social e dos interesses que defendia.

De acordo com a configuração social venezuelana no início do século XIX, os *criollos* não tinham qualquer interesse em oferecer aos segmentos pobres da sociedade elementos que representassem perigo à dominação existente. A exploração do trabalho exercida por eles na colônia continuou sendo um pré-requisito para sua existência como hegemonia econômica e política e foi defendida politicamente por todos os seus representantes, inclusive, e por que não, Bolívar.

A partir destes pré-supostos é que se evidencia a preocupação de Simón Bolívar não apenas com os déspotas espanhóis e com seus inimigos políticos na república, mas, e principalmente, com os excluídos da Venezuela, sobretudo, negros, índios e pardos que viviam nos campos ou exerciam atividades para as famílias *criollas* nas cidades. A revolta das massas sempre foi uma preocupação para Bolívar. As sublevações indígenas aterrorizavam os senhores brancos desde os primeiros anos da conquista, posteriormente, juntaram-se aos índios os negros, e o clima ficara ainda mais acirrado no século XVIII e XIX. Neste sentido, a virtude na república dependia da aceitação passiva dos segmentos populares daquilo que a democracia oferecia como igualdade e liberdade, mas de modo limitado.

Não há como negar que a criação do Poder Moral tinha também a intenção de fiscalizar os negócios do Estado. Sua atribuição de formar uma consciência cidadã também é aceita e compreensível para um momento em que a democracia se apresentava como novidade. Mas o fortalecimento dos poderes do Estado aparece em Bolívar como uma maneira de aumentar o controle social, nesse caso, coercitivo, pois não havia intervenção militar estatal. A formação de uma consciência de aceitação das prerrogativas do Estado republicano significava a aceitação da ideologia dominante.

O próprio artigo que Marx (2008) escreveu sobre Bolívar em 1857 foi, desde sua primeira publicação na América Latina, em março de 1936, muito criticado. Marx apresenta neste artigo uma crítica áspera a Bolívar, que era, para o pensador alemão, um protótipo de Napoleão Bonaparte, com projetos políticos poucos ou nada interessantes para os trabalhadores do continente latino americano. O heroísmo criado em torno da figura de Bolívar fez com que grande parte dos intelectuais latino-americanos de posições políticas das mais variadas, desde os mais conservadores até os da esquerda radical, criassem uma aversão a este texto de Marx. Encontraram diversos argumentos para livrar o “herói” das críticas marxianas. Os argumentos, por exemplo, o de Aricó (1982), vão desde as fontes utilizadas por Marx até certa falta de rigorosidade na análise feita de Bolívar e na escrita de seu texto.

Jair Antunes (2007), por sua vez, oferece uma reflexão para este posicionamento de Marx em relação a Bolívar:

Mas, perguntamos: Por que Marx não teria reconhecido também os méritos atribuídos por tantos autores e apologistas a Bolívar como libertador e defensor do sofrido e oprimido povo latino-americano? Parece que a resposta não seria difícil de ser respondida. Poderia ser, por exemplo, na descrição que Marx faz de Bolívar (ANTUNES, 2007, p. 142).

Antunes se refere ao início do texto de Marx: “[...] Era filho de uma das famílias mantuanas que, no período da supremacia espanhola, constituíam a *nobreza crioula da Venezuela*. Em consonância com os costumes dos americanos ricos da época, ele foi mandado para a Europa aos quatorze anos de idade” (MARX, 2008, p. 33). Desconsiderar que mesmo vindo do seio da “nobreza venezuelana”, Bolívar jamais poderia ter participado de um projeto popular, no sentido de lutar, por exemplo, pelo fim da exploração dos povos latino americanos, seria de um determinismo grosseiro.

Entretanto, a análise da vida e do pensamento de Bolívar nos leva à conclusão de que ele não rompeu com os interesses de seu segmento social ao lutar pela independência, e que, mesmo após a emancipação política, seu posicionamento político não representou qualquer enfrentamento às disparidades econômicas existentes na Venezuela, mas significou a continuidade de uma realidade marcada pela acumulação excessiva de capital pelos *criollos*, de modo geral. Ademais, o poder político continuou sendo uma extensão da dominação econômica exercida pelas oligarquias. Assim, o “heroísmo” de Bolívar não é universal, mas restrito a seu próprio segmento social.

A compreensão da atitude bolivariana deve ser permeada pela análise do próprio projeto *criollo* iniciado em cinco de julho de 1811, do qual Bolívar foi seu líder máximo. A luta pela independência foi, em grande medida, uma insurreição *criolla*, um segmento social que já tinha seu projeto para o período posterior à emancipação política. Este projeto a colocava como uma hegemonia tanto econômica como política, de maneira que se tornava necessário implantar uma organização societária que se enquadrasse aos seus projetos ideopolíticos. Nesse sentido, a democracia do século XIX, na Venezuela, foi dominada por este projeto ideopolítico que excluía as massas das decisões políticas e colocava-as na base da produção de riquezas, inserindo-as nos novos modelos produtivos da Revolução Industrial.

Neste complexo ideológico em que o jogo econômico e político tinha de ser favorável aos *criollos*, a educação assumiu função fundamental. Ideologia e educação faziam parte de uma relação estreita e funcionavam a favor dos grupos dirigentes. Isso porque a ideologia que

permeia as relações sociais como mediação na relação direta da luta de classes encontra na dominação material da sociedade o canal promissor para sua disseminação. E este exercício de buscar nas relações materiais a raiz desta “consciência social prática das sociedades de classe” é importante para compreender o objeto em questão, de maneira que sua existência é de modo algum autônoma ou neutra, mas, pelo contrário, tem vida social ancorada nos interesses materiais da dinâmica da luta de classes.

Partindo deste entendimento é que se chega à conclusão de que os *criollos*, tendo em Bolívar seu representante maior naquele momento, executaram sua tarefa de propor ideias que representassem uma reorganização política, que antes era colonial, mas que, com a independência, havia a possibilidade de vir a ser “democrática”, tendo na educação uma ferramenta indispensável. O modelo republicano implantado pelos *criollos* não representou, na prática, uma participação popular nas decisões políticas que lhe cabia dentro deste modelo político representativo. A democracia venezuelana, de modo geral, foi palco para o poder autoritário dos grupos representantes do poder econômico dominante.

Esta constatação de modo algum diminui a importância da segmento *criollo*, e, conseqüentemente, de Bolívar, na história da emancipação política da América espanhola, mas coloca os limites desta ação para uma proposta popular, no sentido de atender aos anseios materiais e espirituais¹⁰² da classe trabalhadora.

A emancipação política foi um avanço significativo na história da Venezuela. Porém, esta emancipação foi limitada por ser fundada em uma estrutura de exploração humana, impossível de servir a um projeto que atendesse aos interesses das classes exploradas. Os avanços conquistados na educação e que promoveu, ao menos, um projeto de universalização do ensino público, foram e continuam sendo importantes, mas não se pode perder de vista que esta ampliação da instrução pública foi permeada por interesses de classe.

A conquista da democracia consistiu num avanço, como já dito, mas também ela, por sua própria natureza, impõe limites à liberdade humana, porque ela se constitui na forma mais perfeita de liberdade apenas na sociedade de classe.

Nos dizeres de Marx:

O limite da emancipação política aparece logo no fato de que o Estado pode libertar-se de uma barreira sem que o homem esteja realmente livre dela, [no fato de] que o Estado pode ser um Estado livre sem que o homem seja um homem livre. [...] A emancipação política é, sem dúvida, um grande

¹⁰² Espiritual tem aqui o sentido de toda e qualquer manifestação cultural e artística de um povo, bem como todo conhecimento produzido pela humanidade.

progresso; ela não é, decerto, a última forma de emancipação humana no interior da ordem mundial até aqui (MARX, 2009, p. 48-52).

Desse modo, o ideário educacional de Bolívar está ancorado neste processo de emancipação política. Em relação às amarras que seguravam a educação no período colonial¹⁰³, a independência trouxe uma nova forma de pensá-la. Trouxe, antes, uma nova função social, e por isso, teve de ser apresentada com outro formato. O papel de Bolívar neste processo é entendido como sendo de um indivíduo que pertenceu a um segmento social e que, como partícipe dele, representou seus interesses coletivos. Como era um legítimo *criollo*, suas atitudes ao longo da vida não contrariaram sua posição social, embora isto tenha contribuído para a história da liberdade política da Venezuela, mas, de modo algum, serviu aos interesses populares.

Uma vez que Bolívar e todo o conjunto de propostas e ações que propôs e realizou durante sua vida são delimitados a uma relação de identidade com seu segmento social, é possível compreender os limites, mas também, a importância que ele teve para a história da Venezuela. A luta pela independência trazia os avanços políticos da república em relação à monarquia, e isto deve ser reconhecido como uma conquista dos *criollos*, ainda que tenham dependido, em grande medida, da colaboração das massas na luta pela independência. No entanto, os avanços foram freados pelo medo dos *criollos* de perderem a hegemonia econômica e política.

Em relação à educação, na medida em que se cogitou, pela primeira vez na Venezuela, uma instrução que fosse pública, gratuita e de direito de todas as pessoas, isto representou um avanço histórico considerável. A instrução aos pobres poderia ser elementar, mas já representaria uma possibilidade de essas pessoas terem acesso a conhecimentos outrora distantes.

Este avanço na educação da Venezuela que está presente em Bolívar, na medida em que, para ele, todas as pessoas deveriam ter acesso a ela, tinha como obstáculo as próprias condições materiais dos trabalhadores manuais daquela época. O trabalho manual era a única fonte de renda das famílias pobres, que necessitavam do trabalho infantil para aumentar uma renda que já era muito baixa. Naquele período, início do século XIX, tornava-se muito difícil a aceitação por parte de muitas famílias de que a educação era algo necessário na vida das crianças. Com um trabalho manual ainda pouco desenvolvido, não tinha atrativo um conhecimento que não serviria para satisfazer as necessidades básicas de sobrevivência das

¹⁰³ Atraso no desenvolvimento das forças produtivas, mercado fechado aos países estrangeiros, modelo político autoritário, que fazia dos indivíduos súditos sem qualquer direito de manifestar-se, entre outros fatores.

famílias trabalhadoras. Embora houvesse uma lei que obrigava as crianças até doze anos a frequentar a escola, poucas crianças pobres podiam chegar até ela (MORON, 1967). Outro obstáculo era encontrar professores. A prática educativa era realizada, na maioria das vezes, por religiosos que haviam estudado nos seminários e atuavam nas escolas municipais. A remuneração era baixa e dificultava ainda mais o interesse pela profissão, deixando as escolas com um *déficit* de professores.

A manutenção da hegemonia *criolla* tinha como condição a submissão dos trabalhadores pobres, de tal maneira que a educação compareceu neste processo como instância nodular na formação de uma consciência social de amor à pátria e respeito às leis, que, ao fim, representava respeito à ordem. Ou seja, respeito à democracia, um modelo político que iguala os indivíduos concretos na letra da lei (idealismo), a fim de continuar mantendo a desigualdade material entre eles, condição precípua da exploração de uma classe por outra.

Neste entendimento, os ideais republicanos dominantes estavam fundados em uma estrutura que funcionava a partir da divisão social do trabalho, da propriedade privada dos meios de produção, tendo no Estado seu articulador e executor maior. Por isso, a educação, em Bolívar, tem este caráter público estatal e universal. Esta proposta na qual está presente a ideia de que a educação deve estar à disposição de todas as pessoas teve um caráter positivo para a Venezuela. Todavia, é importante ressaltar que havia interesses ao se propor tal projeto. A partir disto, é possível afirmar que a ideologia dominante, como consciência social, nos dizeres de Mészáros, cumpria seu papel de:

[...] não ser ilusão, nem superstição religiosa de indivíduos mal-orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal, ela não poder ser superada na sociedade de classe. Sua persistência se deve ao fato de ela ser constituída objetivamente (e constantemente reconstituída) como consciência prática inevitável das sociedades de classe, relacionada com a articulação de conjuntos de valores e estratégias rivais que tentam controlar o metabolismo social em todos os seus principais aspectos. Os interesses sociais que se desenvolvem ao longo da história e se entrelaçam conflituosamente manifestam, no plano da consciência social, na grande diversidade de discursos ideológicos relativamente autônomos (mas, é claro, de modo algum independentes), que exercem forte influência sobre os processos materiais mais tangíveis do metabolismo social (MÉSZÁROS, 2004, p. 65).

Esta necessidade dos grupos privilegiados da Venezuela independente atuarem ideologicamente nas instituições sociais explica a necessidade de, naquele momento, a educação assumir o aspecto universal. Diante destes aspectos, a educação assume, em

Bolívar, um caráter universalizante, pois ela deveria ser um instrumento para disseminar os interesses do segmento social que assumia o poder político, assumindo seu caráter de mediação das relações sociais venezuelanas daquele período:

[...] as relações sociais são relações ideológicas porque, a dizer o mundo, representá-lo e conceituá-lo, os discursos o fazem de acordo com os interesses de classe. Por isso, as relações políticas são entendidas de modo global, quando também referidas às representações e conceituações (CURY, 1992, p. 46).

Ainda que Bolívar depositasse na educação o papel de disseminar os conhecimentos e valores republicanos na Venezuela, havia certa distância entre seu ideário e as condições materiais que o país oferecia para sua concretização, no início do século XIX. A história venezuelana posterior a Bolívar revela que seu ideário de universalizar a instrução e os conteúdos, por questões objetivas, não se realizou na prática, mantendo as massas no analfabetismo e longe dos conhecimentos elementares.

Para se ter uma ideia, em meados do século XX, portanto, um século depois da morte de Bolívar (1830), mais de 30% da população latino-americana adulta era analfabeta, e menos de 30% das crianças que iniciavam a educação primária chegavam até o fim (FIGUEROA, 1977, p 10). Na Venezuela, em 1935, havia 70% da população imersa no analfabetismo, sendo que apenas 19,9% da população em idade escolar estavam no ensino primário (FIGUEROA, 1977).

A natureza dialética do fenômeno o apresenta de modo contraditório, de maneira que ele é e não é ao mesmo tempo. Ou seja, a universalização dos saberes, por mais que fossem somente os elementares, era uma necessidade posta para os segmentos dominantes da época, como saída para dinamizar a produção, formar uma nova consciência fundada no amor às leis e à pátria, e, assim, garantir-se no poder (consciência democrática). Todavia, e ao mesmo tempo, a universalização da educação era, também, a oportunidade de as massas espoliadas se apropriarem de um saber que abria a possibilidade para a formação de uma consciência que permitisse a compreensão da sua condição histórica. O controle da educação é, ao mesmo tempo, uma necessidade de quem domina e uma possibilidade para quem é dominado: “A educação, escolar ou não, nutre-se de uma ambivalência: o veículo possível de desocultação da desigualdade real se torna também veículo de dominação de classe” (CURY, 1992, p.58)

Embora o sistema capitalista não houvesse se desenvolvido na Venezuela como ocorrera na França e, sobretudo, na Inglaterra, a dinâmica da sociedade e suas relações de produção delineavam um quadro tipicamente de produção de capital. Esta foi a ânsia do

segmento *criollo* ao expulsar do poder a Metrópole, já que, uma vez na direção política e econômica de um território, a acumulação de capital, não em sua forma mais desenvolvida, que já existia na colônia, rompeu as amarras que impediam seu crescimento.

Em um contexto de implantação de um novo regime político, que trazia como membros deste regime todas as pessoas, mas que apenas alguns deteriam o poder, a atuação dos *criollos*, no sentido de convencer a maioria a aderir ao seu projeto, encontrou em Bolívar um dos indivíduos mais preparados para o fazer, de maneira que seu ideário educativo contém esta prerrogativa de ser a mediação para se formar uma consciência social de conformação com a ordem, embora, para aquele momento, sua proposta tenha sido inovadora e positiva para a Venezuela.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Venezuela das duas primeiras décadas do século XIX foi marcada pela destruição causada pela guerra de independência, que durou pouco mais de treze anos. As primeiras batalhas ocorreram em agosto de 1811, sob o comando do general Francisco de Miranda. Até a última batalha na planície de Ayacucho, em 9 de dezembro de 1824, a guerra só foi interrompida por um armistício que não chegou a durar três meses. Os soldados de ambos os exércitos destruíram casas, igrejas, plantações e deixaram um saldo de milhares de pessoas mortas. Foi neste contexto histórico que Simón Bolívar atuou como o líder daqueles que haviam iniciado a revolta pela independência, os *criollos*.

Desde que se tornara adolescente, Bolívar seguiu um caminho comum na formação intelectual dos que faziam parte do segmento *criollo*, cuja prática era enviar seus filhos para estudar na Europa. É importante ressaltar este fato, porque a ida de Bolívar para o exterior lhe permitiu participar de acontecimentos políticos importantes na França de Napoleão Bonaparte, bem como facilitou seu contato com obras de pensadores iluministas e liberais. Esta base formativa pela qual passou Bolívar está presente no seu ideário educativo, configurando-o como um conjunto de ideias permeadas pelas matrizes teórico-políticas do liberalismo clássico, do iluminismo e pela volta a modelos de instituições da Grécia Antiga. Por isso, seu pensamento educacional tem como fundamento dois pilares básicos, a partir dos quais é possível compreender os objetivos de suas proposições.

O aspecto que marca Simón Bolívar como um filho do segmento social *criollo* da Venezuela faz toda a diferença no momento em que se analisa e considera-se a historicidade desta questão. Durante o período colonial, a divisão entre aqueles que trabalhavam manualmente e aqueles que usufruíam do trabalho alheio (os *criollos*) foi muito bem marcada, de maneira que os índios, negros, mestiços e mulatos estavam excluídos de qualquer possibilidade de acesso ao que se havia produzido intelectual e culturalmente na Venezuela colonial.

Quando se proclamou a independência, as características do preconceito e da segregação de classes não desapareceram ou foram atenuadas de uma hora para outra. Ou seja, a independência não deve ser compreendida como um ato que transformou radicalmente as relações sociais existentes na sociedade colonial venezuelana. Pensar desta forma é acreditar que um ato político formal pode transformar as práticas sociais, o que se configura em um modo idealista de compreender o mundo dos homens.

A transformação proposta pelos *criollos* não trazia mudanças estruturais radicais, de modo que as mesmas deveriam ocorrer somente no plano das ideias, nas esferas da política e da moral, e alterar pontos específicos da economia. Economicamente, a independência *criolla* propunha mudanças na esfera da circulação e da distribuição, mas não tocava na forma da produção. O problema central, naquele momento, era consolidar a república, não abrir espaço para a volta da submissão política à monarquia, tampouco permitir as revoltas populares contra os brancos que então chegavam ao poder. O modo de organização do trabalho e a continuidade das classes sociais jamais foram questionados pelos *criollos*.

O que houve foram diversas reformas que visaram a dar, por exemplo, certa dinamicidade na distribuição de terras na Venezuela, colocando o índio em pequenas propriedades e não mais nas suas antigas comunidades. Tais reformas, estavam no grupo de medidas liberais esperadas e não mexiam na estrutura social da sociedade venezuelana.

Por outro lado, a maioria dos *criollos*, quando passou a defender a ruptura política com a Metrópole, queria a liberdade de comércio e o poder político em suas mãos, mas, de forma alguma, foram colocadas em pauta conquistas sociais que representassem melhorias aos segmentos excluídos socialmente. Na esteira das mudanças na esfera da política, Bolívar propunha as medidas liberais da cidadania que, segundo ele, tornavam todas as pessoas iguais, de modo que a cidadania não deveria ser definida pela posse de bens, mas pelo fato de se saber ler e escrever e pelo respeito ao Estado. No entanto, Bolívar não admitia que houvesse nenhuma representação política nos primeiros governos republicanos que não fossem adeptos dos ideais *criollos*.

Parece haver uma contradição em termos nas propostas de Bolívar, porque ao mesmo tempo que se considera todos como cidadãos, não se aceita que todos possam vir a ser os maiores representantes do poder político, uma prerrogativa da própria democracia. Esta contradição desaparece quando se considera Bolívar e todo seu ideário numa perspectiva coletiva de seu segmento social, a partir do qual ele se formou e ao qual, em momento algum, opôs-se. Ele se caracterizou por ser um líder *criollo* que defendia as reformas liberais requeridas para que pudesse haver a expansão da produção, seguida da expansão do comércio com os países europeus economicamente mais desenvolvidos. Para isso, o novo regime político tinha que se fortalecer para evitar a volta da monarquia, o que exigia o convencimento ideológico da população venezuelana, no sentido de que ela aceitasse as prerrogativas democráticas da república, mas, ao mesmo tempo, concordasse com a manutenção do poder político somente nas mãos dos *criollos*.

Sendo assim, o ideário educacional bolivariano teve um objetivo e um alcance que pudessem corroborar com as demais reformas sociais – em relação ao período colonial - que deviam ser implantadas. O líder da guerra independentista, ao que tudo indica, sabia que a função social da educação, naquele período da história, era diferente daquela função defendida pela prática educativa organizada pela Metrópole na colônia. Seu alcance deveria se estender a todas as pessoas, e isto por dois motivos.

O primeiro é que a legitimação do poder político dos segmentos sociais dominantes deveria atingir ao maior número de pessoas possível. A conformação social que atestava como legítima e natural a dominação até então existente, tinha na educação uma via segura de atuação para formar uma consciência nacionalista das nascentes repúblicas. Trata-se de uma característica comum no século XIX, quando a universalização da educação formal ganhou mais um aspecto que aumentou a necessidade desta sistematização dos saberes chegar às classes populares, já que a democracia, como modelo político, passa a ser defendida.

O surgimento das nações pós-revolução francesa e estadunidense trouxe a necessidade de se criar uma consciência nacional e cidadã. A criação das novas repúblicas pautadas na democracia liberal necessitava formar os indivíduos como os arautos da pátria, defensores da democracia e partícipes, mesmo que, em um quadro muito limitado, das decisões políticas das repúblicas. Desse modo, a formação para a cidadania requeria um novo conceito de moral, uma nova ética, pautadas no individualismo dos “Direitos do Homem” e na defesa e respeito incondicionais à democracia e à república/nação.

O segundo motivo é que Bolívar, provavelmente, sabia que o desenvolvimento e o progresso da Venezuela dependiam do desenvolvimento das forças produtivas ali existentes. Possivelmente, sabia, também, que a educação e o conhecimento, naquele momento, tinham uma função prática a cumprir que era o de ser o principal instrumento para o desenvolvimento nacional. Por isso, a educação, para ele, tinha dois pressupostos básicos, quais sejam, o de disseminar a necessidade do respeito das pessoas à ordem (amor à pátria e às leis) e o de ser o principal impulso ao desenvolvimento e ao progresso do país.

Para realizar estes objetivos, Bolívar defendeu que a educação deveria ser pública e gratuita e estar sob completa responsabilidade do Estado. Sua concepção era de que o Estado deveria ser forte e centralizador. Para isto, mesmo aceitando as matrizes liberais dos três poderes, ele, de certo modo, acreditava que o poder executivo deveria ter maior poder de decisão que os demais poderes, sendo, também, vitalício.

Acrescente-se a isso havia uma razão para Bolívar defender um Estado centralista. Durante todo o período colonial, os *criollos* viram inúmeras revoltas dos índios, negros,

mulatos e mestiços que ora se rebelavam contra a Coroa, ora contra os *criollos*, seus exploradores imediatos. Os *criollos* se opunham politicamente à Metrópole devido ao controle comercial, às altas taxas de tributos e à falta de oportunidades políticas dentro da estrutura administrativa colonial. No entanto, quando as revoltas das massas, por menores que fossem, ameaçavam o poder privado ou representavam qualquer prejuízo aos *criollos*, estes últimos se juntavam à Metrópole para controlar os revoltosos e colocá-los, de acordo com os proprietários de terras, em seus devidos lugares, que, ao final de uma revolta, poderia ser o tronco ou mesmo a morte.

Ademais, as relações sociais, entre explorados e exploradores, que nunca foram e nem poderiam ser harmônicas durante o período colonial, adquiriram uma conotação ainda mais antagônica, quando, na primeira parte da guerra, a massa expropriada lutou ao lado do exército espanhol, deixando os patriotas com um saldo predominante de derrotas.

Durante a guerra independentista, a causa *criolla* sentiu a fúria e a força das massas despossuídas de qualquer propriedade. É bem verdade que os espanhóis se aproveitaram da situação miserável desses povos. Porém, os saques, os assassinatos, as ocupações de fazendas que os negros, índios, mulatos e mestiços empreenderam contra os brancos sob o apoio e a manipulação do exército espanhol revelou que havia uma contradição de classe muito mais aguda entre os *criollos* e as massas que somente uma diferença racial ou étnica.

Após 1815, os líderes do exército espanhol descumpriram vários acordos com estas classes, promovendo uma massiva debandada desses rebeldes para a causa *criolla*. Em troca, o exército patriótico, liderado por Bolívar, propôs o fim da escravatura, a seguridade da propriedade da terra aos indígenas e o fim dos tributos cobrados pela Metrópole. A adesão à causa patriótica pelos estratos pobres da sociedade venezuelana, em meio a outros fatores internos e externos decisivos para a vitória sobre os espanhóis, significou uma completa guinada no confronto militar. Os negros, índios, mestiços e mulatos, praticamente, decidiram a guerra para os *criollos*.

Bolívar não hesitou em criar mecanismos estatais para afastar qualquer possibilidade de confronto entre o Estado venezuelano e as massas pobres. O aspecto centralizador e fortemente coercitivo do Estado bolivariano tem uma explicação que transcende a necessidade de o Estado controlar os focos de guerras civis do pós-independência, ou de criar um aparato administrativo forte para fazer girar a máquina estatal da nascente república. Um Estado forte e centralizador, coercitivo e repressivo, era necessário às classes dominantes para se manterem no controle das relações de produção e da política, rechaçando toda possibilidade de sublevação popular que incluísse os índios, os negros, os mulatos e os mestiços. Na esfera

da educação, a proposta do líder venezuelano foi criar o Poder Moral, uma instituição estatal de controle moral e responsável pela organização de uma estrutura educacional na Venezuela.

Esta estrutura, ou melhor, este sistema, de acordo com alguns documentos, deveria se estender a todo o território venezuelano, de maneira que Bolívar esperava que, em cada cidade, existisse uma escola de primeiras letras ou também chamada de escola elementar. Em relação ao conteúdo, o currículo privilegiava aqueles que fossem mais importantes para colaborar, segundo o líder caraquenho, com o progresso do país.

Por isso, o ensino de filosofia ainda era mantido, mas se passou a dar mais importância ao ensino da Física, da Matemática, da Aritmética, das Línguas Modernas e da História Moderna, pois, como já afirmado, a educação, para Bolívar, tinha de ser útil ao desenvolvimento e ao progresso político e econômico da Venezuela.

Todavia, se a ideia de um sistema educacional para a Venezuela estava presente no pensamento bolivariano, a concretização deste ideal não dependia apenas do líder da independência. O seu ideário educacional nem se realizou enquanto estava vivo, tampouco nos anos posteriores de sua morte. No século XX, mais da metade da população venezuelana era analfabeta. O analfabetismo na Venezuela só foi superado, segundo dados da UNESCO (2013) (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) em 2012, no governo de Hugo Chávez, que, por sinal, utilizou-se da figura do líder independentista para convencer e legitimar entre os venezuelanos a sua Revolução Bolivariana. Portanto, foram necessários quase dois séculos para que a sua proposta de educação universal e gratuita chegasse a todas as pessoas do país.

Este fato mostra que o ideário educacional bolivariano estava além das possibilidades objetivas que a Venezuela oferecia para sua concretização naquela época. Não havia condições objetivas e humanas para que a instrução alcançasse a todos os segmentos sociais, até porque as famílias pobres não tinham condições de mandar seus filhos para escola, pois dependiam do trabalho delas para sobreviverem. Em um país onde as forças produtivas ainda eram muito atrasadas, a escola não oferecia nenhum atrativo a quem realizava o trabalho manual. A necessidade de os segmentos sociais pobres buscarem os conhecimentos elementares para poder se adequar às mudanças ocorridas nas relações de produção (ou no mundo do trabalho) só aconteceu, na Venezuela, na segunda metade do século XX, e de maneira específica nas maiores cidades do país. Importa ressaltar que, possivelmente, Bolívar compreendia que a inserção da Venezuela na dinâmica da sociedade industrial implicava uma educação pública, gratuita e a cargo do Estado.

Nesta perspectiva, as propostas educacionais que Bolívar buscava implantar na Venezuela representavam uma clara possibilidade de avanço das forças produtivas da época, mas, ao mesmo tempo, não tocavam na base da desigualdade que era e continuou sendo um obstáculo para o progresso tecnológico e econômico da Venezuela.

A educação, para Bolívar, era sinônimo de cidadania e de prosperidade nacional, mas, jamais de contestação da dominação histórica pela qual passaram os índios, os negros, os mestiços e os mulatos durante os três séculos da conquista espanhola. A exploração do trabalho e a desigualdade social nunca foram tratados por Bolívar, quando se refere ao tema educação.

Esse pensamento educacional de Bolívar, segundo o qual a educação primária formaria uma consciência moral de defesa à democracia, e instruiria o indivíduo com os conhecimentos básicos para o desenvolvimento do trabalho industrial e agrícola teve e ainda tem influência nas políticas educacionais da maioria dos países da América Latina.

Entretanto, esta consciência nacionalista tão sonhada por Bolívar, e, de certo modo, o conjunto de suas ideias, pouco tem influenciado na alteração das condições materiais das vidas das pessoas e na crítica à sociedade de classes, posto que a centralização do poder econômico nas mãos das oligarquias ainda persiste e impede qualquer possibilidade de melhoria na vida das pessoas das classes marginalizadas. Ademais, o próprio pensamento bolivariano não se confrontou com princípios formativos de classe dominante a partir dos quais ele se formou. Destarte, tem-se duas questões fundamentais em relação ao ideário educacional de Bolívar. O primeiro é que em nenhum momento houve uma proposta que fizesse com que a educação pudesse ser instrumento de rompimento com a estrutura econômica da Venezuela, na qual os *criollos* dominavam sobremaneira a vida social como um todo. Em segundo lugar, as próprias condições de subdesenvolvimento econômico foram e são um obstáculo para que a educação que chega às classes mais pobres seja de melhor qualidade, o que, de certo modo, ofereceria mais possibilidades de compreensão do mundo e das relações sociais.

Desde a época de Bolívar, a educação pública foi vista como fator principal para que o continente deixasse de ter baixos índices de desenvolvimento humano e se desenvolvesse economicamente. Todavia, também, desde aquela época, a Venezuela foi colocada à disposição do capital estrangeiro, a fim de alavancar o desenvolvimento por meio de empréstimos para os Estados nacionais e de privilégios para exploração das riquezas naturais do continente.

A educação continua formando a força de trabalho para produzir as riquezas dominadas pelo grupos hegemônicos nacionais e pelo capital financeiro internacional, pois o

modelo oligárquico e latifundista, do final do século XVIII e início do XIX, ainda predomina. O modelo da produção e da distribuição pouco mudou no campo e piorou na cidade. Em relação ao ideário bolivariano de um modo geral, o que se tem é uma retomada do seu pensamento para legitimar uma luta contra o imperialismo estadunidense na América Latina, construindo Estados nacionais fortes como pensava o líder *criollo* da guerra independentista da Venezuela.

Embora no século XIX, o pensamento de Bolívar não tivesse nenhum apelo popular, suas ideias, atualmente, servem para mobilizar as massas para uma causa que se atribui a ele como precursor: fazer da América Latina uma só pátria, a Pátria Grande.

7. REFERÊNCIAS

ACOSTA SAIGNES, Miguel. **Bolívar: acción y utopía del hombre de las dificultades**. Caracas: Fundación Editorial El Pero y la Rana, 2009.

AGUIRRE, Indalecio Liévano. **Bolívar (1783 – 1983)**. 5. ed. Bogotá: Editorial Oveja Negra, 1985.

ALEIXO, José Carlos Brandi. **Visão e atuação internacional de Bolívar**. Brasília: Embaixada da Venezuela, 1983.

ANTUNES, Jair. **Marx e a América para além da história do capitalismo**. Campinas, SP: [tese], 2007.

ARICÓ, José. **O Bolívar de Marx**. In: Simón Bólvár por Karl Marx. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Marx e a América Latina**. Trad. Maria Celeste Marcondes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982).

BASTARDO, J. L. Salcedo. **El primer deber: con el acervo documental de Bolívar sobre la educación y la cultura**. Caracas: Ediciones Equinocio, 1973.

BASTOS, M.H.C. Independência e educação na América Latina: as experiências lancasterianas no século XIX. In: **Cadernos de História da Educação** – v. 10, n. 1 – jan./jun. 2011.

BAYLE, Constantino S. I. **España y la educación popular en América**. Madrid: Claudio Coello, 1934.

BEAUND, Michel. **História do capitalismo: de 1500 até nossos dias**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BELAUNDE, Victor Andres. **Bolívar y el pensamiento político de la revolución hispanoamericana**. 4. ed. Lima: P. L. Villanueva, 1977.

BENITEZ, Otto Morales. **Lo socioeconómico y lo popular en la independencia**. Bogotá: Fundación Fica, 2010.

BERNHEIM, Carlos Tunnermann. **Pensamiento pedagógico de Bolívar**. Managua: Ministerio de Educacion, 1983.

BLANCO – FOMBONA, Rufino. **Mocedades de Bolívar: el heroe antes del heroísmo**. Lima: Ediciones Nuevo Mundo, 1976.

BOLÍVAR, Simón. **Discursos, proclamas y epistolário político**. Madrid: Editora Nacional, 1981.

_____. **Doctrina Del Libertador**. 3. ed. Caracas: Fundación Bilioteca Ayacucho, 2009.

_____. **Escritos Políticos**. Trad. Jaques Mario Brand e Josely Vianna Baptista. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992.

_____. **La vigência de su pensamiento**. Ciudad de la Habana: Casa de las Americas, 1982.

_____. In: SALCEDO-BASTARDO, J.L. **Historia fundamental de Venezuela**. 9. ed. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 1982.

CABALLERO, José María. **Diario de la independência**. Bogotá: Fundación Fica, 2010.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. **História Econômica da América Latina**. 2. ed. Trad. Fernando Antonio Faria. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

CASTRO, Moacir Werneck de. **O Libertador: a vida de Simón Bolívar**. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

CHAUNU, Pierre. **História da América Latina**. Trad. Miguel Urbano Rodrigues. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

COVA, J.A. **Historia de Venezuela**. Caracas: Distribuidora Escolar, 1926.

DONGHI, Tulio Halperin. **História da América Latina**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

DUSSEL, Henrique. 1492 El encubrimiento Del Otro: hacia el origen Del “mito de la Modernidad”. La Paz: Plural editores, 1994.

FREDRIGO, Fabiana de Souza. **Guerras e escritas: a correspondência de Simón Bolívar**. São Paulo: Ed. UNESP, 2010.

_____. As guerras de independência, as práticas sociais e o código de elite na América do século XIX : leituras da correspondência bolivariana. **Varia Historia**, Belo Horizonte, v. 23, nº 38: p.293-314, jul/dez 2007.

GERAB, Kátia; RESENDE, M. Angélica. **A rebelião de Tupac Amaru**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

GOMEZ CANEDO, Lino. **Desarrollo de la metodología misional franciscana em America**. México, 1985.

_____, Lino. **La educación de los marginados durante la época colonial**. México, 1982.

GONZALES, Alfonso Rumázo. **Simón Bolívar**. 6. ed. Caracas:Editorial Mediterráneo, 1975.

GÚSEV, V. **Simón Bolívar: horizontes de libertad**. Moscou: Editora Progreso, 1988.

HUMBOLDT, Alexandre de. **Cartas Americanas**. Caracas: Ministerio de Educación, 1956.

IASI, Mauro. As revoluções do século XIX e a poesia do futuro. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A luta de classes na França**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

LARRAZABAL, Felipe. **Simón Bolívar: vida y escritos del Libertador**. 3 tomos. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, 2008.

LECUNA, Vicente. **Crónica razonada de las Guerras de Bolívar**. 3 tomos. New York: The Colonial Press Inc., 1950.

LEVENE, Ricardo. **História das Américas**. 3. ed. 8 volumes. São Paulo: W. M. Jackson, 1954.

LYNCH, John. As origens da independência na América Latina. In: BETHELL, Leslie (org.). **História da América Latina: da independência a 1870, volume III**. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

LOPEZ, Luiz Roberto. **História da América Latina**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

LUDWIG, Emil. **Bolívar: cavaleiro da glória e da liberdade**; Trad. Justino Martins. Porto Alegre: Edição da Livraria do Globo, 1943.

MADARIAGA, Salvador de. **Bolívar**. 2. ed. 2 tomos. Madrid: Espasa-Calpe, 1979.

MARIÁTEGUI, José Carlos. **Sete ensaios sobre a interpretação da realidade peruana**. Trad. Felipe José Lindoso. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular: Clacso, 2010.

MARQUEZ, Gabriel Garcia. **El general en su laberinto**. 6. ed. Barcelona: Plaza e Janés Editores, 2000.

MARX, Karl. **Simón Bolívar por Karl Marx**. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Para a questão judaica**. Trad. José Barata-Moura. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Trad. Paulo Cezar Castanheira; Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MIJARES, Augusto. **El Libertador**. Caracas: Academia Nacional de la Historia, 1987.

MORON, Guillermo. **Historia de Venezuela**. 4. ed. Madrid: Ediciones Rialp, 1967.

O'GORMAN, Edmundo. **A invenção da América: reflexão a respeito da estrutura histórica do Novo Mundo e do sentido do seu devir**. Trad. Ana Maria Martinez Corrêa, Manoel Lelo Bellotto. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

OLIVEIRA, Rosane Cristina de. A questão educacional e o ideário de civilização na América hispânica: Simón Bolívar, José Martí e Domingo Sarmiento. **Democratizar**. V. 4, n. 2, p. 1-10, dez. 2010.

PÉREZ VILA, Manuel. **La formación intelectual Del Libertador**. 2. ed. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, 1979.

PERU DE LACROIX, Luis. **Diario de Bucaramanga**. Edición acrisolada. Caracas: Comité ejecutivo del bicentenario de Simón Bolívar, 1982.

POMER, Leon. **As independências da América Latina**. São Paulo: Basiliense, 2007.

_____. **América: histórias, delírios e outras magias**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

PRIETO FIGUEROA, Luis Beltran. **El magisterio americano de Bolívar**. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2006.

_____. **El Estado y la educacion en América Latina**. 4. ed. Caracas: Monte Avila Editores, 1990.

REVENGA, Rafael. In: SALCEDO-BASTARDO, J.L. **Historia fundamental de Venezuela**. 9. ed. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 1982.

ROJAS, Armando. **Ideas educativas de Bolívar**. 1. ed. Monte Avila Editores, 1976.

ROSENBLAT, Angel. **La educación em Venezuela**. 5. ed. Caracas: Monte Avila Editores, 1990.

SALCEDO-BASTARDO, J.L. **Historia fundamental de Venezuela**. 9. ed. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 1982.

_____. **Visão e revisão de Bolívar**. Trad. José Montello e Manoel Caetano. Rio de Janeiro: Agir, 1976.

STEIN Stanley J.; STEIN Barbara H. A herança colonial da América Latina: ensaios de dependência econômica. 2. ed. Trad. José Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

STRECK, Danilo R. **Rousseau e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TORO, Bernardo Jurado. **Simón Bolívar el Joven**. Caracas: Oficina Central de Informacion, 1975.

VALLE, Oswaldo de Souza. **Simón Bolívar: sua vida e suas ideias**. Rio de Janeiro: Editora Encadernações, 1968.