

LAS IDEAS LANCASTERIANAS EN SIMON BOLIVAR Y SIMON RODRIGUEZ

Ponencia presentada al "Congreso sobre el Pensamiento Político Latinoamericano" convocado por el Congreso de la República de Venezuela, Caracas, 26 de junio al 2 de julio de 1983. Como no disponíamos de constancia alguna acerca de la publicación de este trabajo, según se prometió en su oportunidad, lo consideramos inédito al mes de mayo de 1997; por consiguiente autorizamos su publicación a la Sociedad Argentina de Historia de la Educación, cuyo Anuario de Historia de la Educación N° 1, 1996/1997, editado por la Fundación de la Universidad Nacional de San Juan, lo reprodujo en San Juan (Argentina), en 1997, págs. 203-19.

Introducción

El origen, difusión y adaptación de la llamada "escuela lancasteriana (también conocida como "enseñanza mutua", «método de Madrás" o "sistema monitorial" constituye un capítulo de sobresaliente interés desde el punto de vista de la historia del pensamiento latinoamericano, considerado como un momento del proceso de "recepción y adaptación de ideas foráneas"; y durante el cual, de todos modos, ellas se refractan a través de nuestros próceres y pensadores, al mismo tiempo que contribuyen, de manera directa o indirecta, a estimular la reflexión, desde estas orillas, en la busca de la identidad regional, nacional o continental. Desde el punto de vista metodológico, también ponen de resalto aspectos que importan en tanto favorecieron la integración de nuevos principios a los primeros proyectos políticos emancipadores y organizadores. Y respondiendo precisamente a esos criterios, desearíamos abordar, siquiera esquemáticamente, unas pocas cuestiones vinculadas al tema propuesto; así: a) génesis de estas ideas en Europa; b) opinión que sobre las mismas tuvieron Simón Bolívar, Simón Rodríguez y también, aunque en forma marginal, algunos otros hombres significativos de nuestra historia; c) elementos y circunstancias que contribuyeron a facilitar su propagación; factores de resistencia y rechazo a esas teorizaciones y realizaciones, como así dificultades con las cuales tropezaron y críticas suscitadas; y, para terminar, d) hasta dónde dichas corrientes tuvieron relación con los problemas a los cuales pretendían responder.

En un estudio por nosotros publicado hace algunos años (*Modelos educativos en la historia de América Latina*, Santiago de Chile: UNESCO, CEPAL, PNUD, 1981; 4ª ed., Buenos Aires: A/Z Editora, 1995), señalábamos que durante el proceso emancipador y los años que siguieron al mismo la mayoría de nuestros países padeció un profundo dislocamiento poblacional, provocado por las migraciones de grandes masas, como consecuencia a su vez de la guerra; un intenso sacudimiento de la estructura social; un sensible empobrecimiento por la mengua de actividades productivas y el derroche de recursos que reclamó el conflicto; amén de inestabilidad e incertidumbre derivadas de los altibajos de aquella lucha. Si bien durante la segunda década del siglo pasado perduraba la tradición borbónica que atribuía creciente importancia al Estado en materia de educación, tampoco es menos cierto que las verdaderas posibilidades de cumplir con estos propósitos habían empeorado, por los factores referidos, las precarias condiciones del erario y la consiguiente desorganización administrativa. De todas maneras debe señalarse, por lo menos en el espíritu que la nueva clase dirigente se estaba forjando, la perduración predominante de las ideas de la "ilustración", sobre todo en materia educativa y cultural, cuyo "modelo" tratan de enriquecer con aportes significativos; y, particularmente en los casos que nos interesan, con una notable vibración política, no exenta en ciertos protagonistas de originalidad (el Libertador Simón Bolívar y su maestro Simón Rodríguez constituyen un claro ejemplo en ese sentido, por sus ideas políticas el primero y pedagógicas el segundo). Y aunque por momentos puedan parecernos utópicas algunas propuestas o actitudes, ellas no dejan de verse como respuestas a nuevos requerimientos o principios incorporados por lo menos en el terreno teórico. No olvidemos que se asistía a una revolución profunda, aun en el plano conceptual: el hacedor de la historia había dejado de ser el Monarca lejano a quien obedecían súbditos dóciles, ahora era el Pueblo (que solía escribirse con mayúscula) integrado por unos átomos díscolos llamados ciudadanos. Por consiguiente debían enfrentarse nuevas responsabilidades que era menester satisfacer. Así, por lo que aquí más nos interesa, se trataba de estimular la

participación de todos (autoridades, padres y, desde luego, maestros y alumnos) en el quehacer educativo; se mandan imprimir obras de avanzado espíritu democrático, aunque a veces pedagógicamente discutibles, para formar las nuevas generaciones; se intenta extirpar los castigos corporales de las escuelas; se alienta la preocupación por la enseñanza de la mujer o de los indios, negros, etcétera. Acerca de esto hay plurales testimonios en casi todos los constructores de nuestras nacionalidades y muy en particular en el Libertador Simón Bolívar; tan conocidas son las ideas al respecto de este último que no parece necesario abundar sobre ellas.

Las notas arriba señaladas denotan un "estilo" renovado que se asienta sobre ideas de igualdad, libertad, justicia, tal como las entendían los integrantes de los diferentes grupos que abarcaban un espectro harto complejo, como que iba desde los llamados jacobinos hasta los moderados. De todas maneras, el tema de la educación y el de la cultura estaban a la orden del día y planteaban exigencias por momentos desconocidas. Pues bien, los testimonios recogidos sobre la dotación de las escuelas y el nivel de calificaciones y remuneraciones de los docentes es francamente desconsolador; repárese, además, que el clero, de cuyas filas procedían la mayor parte de las personas dedicadas (y no siempre por vocación) a la enseñanza, se vio apartado de sus funciones, sobre todo por su origen hispano y su posición contraria a la independencia. Todo esto resintió, evidentemente, las ya menguadas posibilidades de transmitir conocimientos en forma sistemática: de donde la necesidad, la urgente necesidad, de encontrar respuestas *prácticas* y *políticas* para llevar adelante aquellos proyectos y aspiraciones en ese medio.

El método lancasteriano: su origen y propagación

El estado de cosas al cual se acaba de aludir debe tomarse como marco de referencia para mejor entender la razonabilidad de la acogida dispensada por las autoridades, o por sectores influyentes de la sociedad en diversos países de uno a otro extremo de América Latina, a la escuela lancasteriana: su rápida e intensa difusión tanto en el Viejo como en el Nuevo Mundo indican, por lo menos en cierto sentido, que respondía a una real necesidad. De otro modo habría que considerar casual la actitud coincidente y harto favorable demostrada por Artigas, Bolívar, O'Higgins, Rivadavia, San Martín, preocupados todos ellos por superar las carencias señaladas.

De todos modos parece prescindible analizar aquí las características del método, sus evidentes ventajas y sus también incuestionables limitaciones; baste mencionar que, por lo menos a juicio de sus entusiastas propagadores, el mismo permitiría impartir educación elemental simultáneamente a un millar de niños con el empleo de un único maestro, auxiliado este en sus tareas por los alumnos más aventajados como monitores, aunque para ello fuese preciso recurrir a campanillas y silbatos que convertían el aula en algo bien semejante a un cuartel, con un régimen militarizado y un clima de rígida disciplina. La enseñanza elemental, gratuita eso sí, se reducía apenas a leer, escribir y contar, con empleo casi exclusivo de la memoria. Pero a pesar de todos los reparos que solían hacersele, cabe admitir que constituía de alguna manera una respuesta admisible para el problema que planteaba la existencia de tantos hijos de familias humildes imposibilitados de concurrir a la escuela elemental. Al mismo tiempo, habría que recordar aquí su carácter eminentemente urbano, vale decir insatisfactorio para solucionar idéntico

problema en la por entonces abrumadora mayoría de la población, que seguía siendo rural, lo que sin lugar a dudas implicaba una seria limitación.

Una bibliografía exigua en nuestro idioma sobre la materia registra, sin embargo, dos trabajos amplios y documentados, envejecidos ambos, cierto es, pero no por ello menos valiosos para intentar un primer abordaje de la propagación de la enseñanza mutua, y donde tampoco se descuidan las críticas más pertinentes al método aplicado. Nos referimos a Domingo Amunátegui Solar, *El sistema lancasteriano en Chile y otros países americanos* (Santiago: Imprenta Cervantes, 1895) y Jesualdo Sosa, "La escuela lancasteriana: Ensayo histórico - pedagógico de la escuela uruguaya durante la dominación luso - brasileña (1817 - 1825), en especial del método de Lancaster; acompañado de un Apéndice documental", en *Revista Histórica* (Publicación del Museo Histórico Nacional, Montevideo; año XLVII, 2ª época, tomo XX, Nº 58-60, 1953; págs. 1-262). Estos estudios son mucho más abarcadores de lo que sugieren sus títulos, y a ellos recurrimos además de utilizar otros más modernos pero que al mismo tiempo son más circunscriptos.

El cuáquero Joseph Lancaster (1778-1838), hijo de obreros, se desempeñó como maestro en un miserable barrio londinense; "como los recursos con que contaba [...] para atender su escuela eran escasos, éste debió encontrar los medios de disminuir los gastos, lo que lo llevó al "descubrimiento" de la vieja enseñanza mutua [...] y la misma necesidad de economía condujo a nuevos perfeccionamientos"; aunque un tanto ingenua, esta explicación es útil. Ahora bien, los resultados obtenidos pronto le dieron pública notoriedad, y el eco de su experiencia, que trascendía el filantropismo corriente, llegó a conocimiento del rey de Inglaterra, cuyo apoyo y buena voluntad se conquistó, pero no así el de la jerarquía eclesiástica anglicana, que enfrentó a Lancaster con Andrew Bell (1753 - 1832). Este, ya con anterioridad y durante su permanencia en la India, donde se desempeñó como misionero, había elaborado un método muy similar en apariencia inspirado en los procedimientos que utilizaban los maestros hindúes, sistema que trajo a su propia tierra al regresar en 1798. Llegados a este punto quisiéramos señalar, entre nosotros, dos hechos significativos desde el punto de vista del trasplante de ideas, pautas y técnicas de un medio a otro diferente; uno, cómo un país periférico y colonial (densamente poblado, cierto es), tenía una respuesta para un problema que sólo comenzaba a plantearse una potencia colonialista que estaba transformándose de resultados de la Revolución Agrícola e Industrial. Y una segunda cuestión: cómo se propaga luego al resto del mundo desde el país imperial. Esta forma de difusión, dicho sea siquiera de paso, es menos infrecuente de lo que suele suponerse. Y desde otro plano surge una nueva interrogante: ¿en qué condiciones pudo trasplantarse aquel método a un medio tan distinto como era el latinoamericano?

Sin entrar a considerar siquiera el controvertido tema de la originalidad de este sistema de enseñanza al cual estamos refiriéndonos, y sobre el cual tanto se ha discurrido buscando lejanos cuando no remotos antecedentes, recordemos que el espíritu de la escuela lancasteriana, donde se admitían alumnos de todas las sectas sin exclusiones, disgustó a los grupos más conservadores que alentaban a Bell, pues estos se suponían amenazados por el principio de neutralidad religiosa que la iglesia anglicana rechazaba con vehemencia sectaria. Esta rivalidad estimulada llevó a constituir dos sociedades: *The British and Foreign School Society* que orientaba Lancaster, y *The National Society for*

Promotton the Education of the Poor in the Principles of the Established Church que respaldaba a Bell. Una atenta lectura de los nombres de ambas instituciones ya indica sus diferencias.

Lancaster, a pesar de los obstáculos con los que tropezó y algunos de los cuales acabamos de indicar someramente, alcanzó a regir 95 escuelas con más de 30.000 alumnos, pero su mismo éxito desató en su contra una intensa campaña de descrédito que lo forzó a abandonar Inglaterra, donde su ejemplo había logrado ya fieles seguidores tan significativos como el utopista Robert Owen, quien adoptó dicho método en su escuela de New Lanark, y consideraba tanto a este como a Bell, "entre los grandes benefactores de la humanidad".

Desde un punto de vista más amplio que el que suele considerarse (casi siempre restringido a la crítica de sus dimensiones pedagógicas y didácticas, donde es precisamente más vulnerable), digamos que, a nuestro juicio, su importancia fundamental estriba en haber llamado la atención sobre la necesidad de escuelas elementales para las grandes masas de la población y no ya sólo para minorías, y a su vez por destacar que la actividad privada o la de otras agencias educativas como la Iglesia, mal podían encarar el problema por su misma magnitud y trascendencia social. En germen estaba planteándose el papel del Estado moderno en la materia.

Alejado Lancaster de su país, contribuyó a propagar su método por Europa continental y los Estados Unidos. Pero fue sobre todo en Francia donde alcanzó verdadero éxito en ciertos períodos y perduró hasta mediados de los años setenta del pasado siglo. Durante la Restauración "fue bandera del partido liberal en materia educativa", y se lo consideró un abierto competidor de los establecimientos de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, cuyos voceros reprochaban a los secuaces de la enseñanza mutua "quebrantar el orden social, al delegar en los niños un poder que sólo debía pertenecer a los hombres" (Gabriel Compayré, *Histoire de la pédagogie*, 5ª ed., París: Librairie Classique P. Delaplane, 1887; pág. 435). En 1815, con el decidido apoyo de Lazare Carnot, ministro de Instrucción Pública durante los Cien Días, comienza sus actividades en París, donde también se constituyó una *Société de l'Instrution Elémentaire*; seis años después tenemos en Francia cerca de 1.500 escuelas, pero en 1828 sólo restan 258. Estas cifras revelan que los acontecimientos políticos gravitaban decididamente en el progreso de esta experiencia, que chocaba con diversos obstáculos y prejuicios.

En España, por su parte, aparece la escuela lancasteriana en 1818 y bastante antes se propaga por Estados Unidos. Limitamos nuestras referencias por ahora a sólo estos dos países, porque el propósito de las mismas es señalar cuán temprano fue el conocimiento que del método tuvieron tanto Simón Bolívar como Andrés Bello (en Londres, y en 1810 como veremos en seguida). Mas antes de proseguir subrayemos el hecho de que a nuestro Continente llegó la versión más progresista de la enseñanza mutua, la menos sectaria y la revestida de una mayor sensibilidad social; por eso se habla sólo de la escuela lancasteriana ya que la otra vertiente (la de Bell) quedó confinada a su país de origen.

Las menciones señaladas también se nos ocurren significativas en cuanto muestran de qué manera se van acortando los lapsos entre la generación y la aplicación de los nuevos

conocimientos y técnicas de los países a la sazón más avanzados y su difusión en el Nuevo Mundo, que comienza a captarlos ya sin la intermediación de la Metrópoli española, lo que reduce sensiblemente las asincronías que signan hasta hoy todos nuestros procesos culturales. Los jóvenes latinoamericanos se impregnan de las nuevas ideas o comprueban el resultado de sus aplicaciones en los centros mismos donde ellas se gestan y desde donde irradian. Por su parte los predicadores del método subrayan - y el argumento no es baladí - las grandes ventajas morales que implicaba como el espíritu de caridad que ponía de resalto ("instruíos los unos a los otros"), indispensables para encarar una situación caracterizada por la carencia de organizaciones escolares en un sentido moderno. De todos modos, convengamos que su atractivo fundamental lo seguía constituyendo su propósito de procurar una alternativa en sociedades con recursos económicos y humanos escasos para emprender la ardua empresa de modificar las aptitudes y la competencia, además de capacitar desde un ángulo político - social las grandes masas de la población que, desplazadas del campo por las conmociones estructurales, irrumpían en las ciudades y planteaban, por momentos confusamente, algo nuevo: demanda educativa. Pero advirtamos también que muy otro es aquí el carácter de dicha demanda educativa; en Europa estaba generada fundamentalmente por razones económicas y sociales (nuevos requerimientos derivados de la Revolución Agrícola e Industrial que exigía más altos niveles de capacitación), cuando entre nosotros el motivo esencial era político (formación de ciudadanos). Y el distingo no es de poca monta para bien entender el proceso.

Bolívar y Lancaster

En la historia de las ideas no es frecuente por cierto poder datar con precisión en qué momento alguien lee o escucha un pensamiento o recibe un estímulo que, más tarde (y a veces mucho más tarde), se convertirá en el catalizador que precipite las propias convicciones o puntos de vista y permita en seguida elaborar nuevas respuestas. Por eso merece destacarse la feliz circunstancia de que una carta del mismo Lancaster, dirigida a Bolívar y escrita desde Caracas el 9 de julio de 1824, brinde datos tan significativos:

Tal vez te acuerdes satisfactoriamente de mí. Cuando me acuerdo yo de ti, fue cuando tuve el gusto de perorar, usando algunos diseños explicativos, a los Diputados de Caracas (de que tu formabas parte) en la habitación del General Miranda, en Grafton Street, Picadilly, Londres, hacia el 26 o 27 de setiembre de 1810 [...]

Y agrega más adelante:

Convencido estoy, por cuanto veo y oigo que la emancipación de la mente en la juventud de tu ciudad natal y de tu patria, es la única medida que al parecer falta para coronar las libertades con la plenitud de la gloria y el honor. La educación solamente puede efectuar esa tarea y espero que ya que mi sistema excitó en tu mente un interés tan vivo y poderoso cuando estabas en Londres, recibiré ahora tu aprobación decidida y tu apoyo personal [...]

J. L. Salcedo-Bastardo, autor de *El primer deber*, obra que recoge científicamente organizado "el acervo documental de Bolívar sobre la educación y la cultura" (Caracas: Equinoccio, Ediciones de la Universidad Simón Bolívar, 1973; y de donde tomamos las

transcripciones que siguen), evoca que en aquella oportunidad "estaban, además del Precursor que actuaba como anfitrión de Simón Bolívar, Andrés Bello y Luis López Méndez". Estos indicios nos permiten conjeturar que el Libertador fue, si no el primero, uno de los primeros latinoamericanos que trabó conocimiento temprano y directo con Lancaster, a la sazón ya bien conocido en Inglaterra por su actividad docente y por su libro *Improvement in Education as it Respects the Industrious Classes of the Community*, aparecido pocos años antes. De tal manera que si el método de enseñanza mutua se difundió en otros países del continente hispanoparlante antes que en la Gran Colombia, ello se explica por la presencia y actividades de algunos de sus divulgadores adelantados; todo parece indicar, insistimos, que en cuanto a conocimiento directo, aunque teórico, del método lancasteriano debe concedérsele clara prioridad a Bolívar y Bello, asistentes a la aludida entrevista, si bien, como es obvio, precedidos por Miranda, instalado de tiempo atrás en Londres quien conocía y frecuentaba al educador.

En su contestación, el Libertador le escribe a Lancaster el 16 de marzo de 1825:

He tenido la honra de recibir la muy lisonjera carta de Ud. de Baltimore, cuya respuesta fue dirigida a los Estados Unidos de América con varios rodeos que debían dificultar mucho su arribo a manos de Ud. Ahora tengo el mayor placer sabiendo, por la favorecida de Ud. de Caracas, la determinación que ha tomado de permanecer entre nosotros con el laudable objeto de propagar y perfeccionar la enseñanza mutua que tanto ha hecho y hará a la cultura del espíritu humano; obra maravillosa que debemos al ingenio singular del mismo que ha tenido la bondad de consagrarse a la instrucción de mis tiernos ciudadanos.

Ud. parece que ha menester de protección para realizar sus designios benéficos, por tanto, me adelanto a ofrecer a Ud. veinte mil duros para que sean empleados en favor de la instrucción de los hijos de Caracas. Estos veinte mil duros serán entregados en Londres por los agentes del Perú, contra los cuales puede Ud. girar esta suma dentro de tres o cuatro meses [...]

También añadiré a Ud. que me será muy agradable adelantar a Ud. mayor suma de dinero con el mismo fin, siempre que Ud. juzgue útil el empleo de otra cantidad adicional [...]

El gobierno del Perú ha sido muy generoso conmigo de mil modos y poniendo además un millón de pesos a mis órdenes para el beneficio de los colombianos. La educación pública llamará mi preferencia en el reparto de este fondo [...]

Los fragmentos transcritos son de suyo elocuentes y revelan tanto el claro juicio que tenía Bolívar de la importancia de la iniciativa, como así también su generosidad al anticipar, de su propio peculio, una suma para que no demorase el inicio de las actividades, y esto a cuenta de recursos de fuente peruana con los cuales debía asegurarse el ulterior desenvolvimiento de la labor de Lancaster. (Además, y esto sea dicho de manera incidental - porque no nos parece oportuno historiar en detalle un episodio sobradamente conocido como este, pero suficientemente revelador de las dificultades prácticas que ofrecía la época de la emancipación para introducir innovaciones -, baste recordar el epistolario de Bolívar para comprobar cuántos obstáculos encontró y cuánto tiempo requirió hacer efectivo a Lancaster el anunciado adelanto hecho para atraerlo hacia tierras americanas, el 31 de mayo de 1830 todavía reaparece en la correspondencia el tema del pago de la letra firmada por Bolívar.)

Las opiniones aquí expuestas por Bolívar pueden rastrearse desde antes; así, el considerando inicial del decreto firmado en Lima el 31 de enero de 1825, que ordena establecer una Escuela Normal en cada departamento del Perú, leemos: "Que el sistema lancasteriano es el único método de promover pronta y eficazmente la enseñanza pública [...]". ¿Qué argumento o razones pudieron entusiasmarlo tanto como para decir que era ese el único método eficaz? En cierto modo, una respuesta puede buscarse en otro fragmento de la ya citada carta del 9 de julio de 1824, cuando Lancaster le escribe:

Deseo obtener del Gobierno la concesión de algún terreno en las cercanías de esta ciudad, a donde pueda ir sin perder mucho tiempo; y en el cual pueda establecer *un jardín botánico y recoger en un punto todas las variedades de plantas indígenas, para que aprenda botánica la juventud*, así como para tener en el mismo punto una granja para mí y para mi familia. En este caso, refiero especialmente mis deseos a tu generosa protección, diciendo únicamente que ni pido ni deseo ninguna propiedad tan lejana que me obligue a separar mi tiempo y mi atención de los grandes y sagrados deberes que tengo que llenar y para cuyo cumplimiento he venido únicamente.

En segundo lugar, *necesitamos una biblioteca* para los jóvenes que voy a preparar para maestros; los que deben tener, no sólo conocimiento del sistema, y un hábito adquirido de enseñar por él, sino todas las facilidades que pueden dar los *mejores autores extranjeros sobre educación y ciencias*, y los *más útiles instrumentos ópticos físicos y matemáticos*. Si pueden obtenerse tres mil o cuatro mil pesos, fuera de todo otro auxilio para la propagación del sistema, y si se me faculta para remitir ese dinero, como sea necesario, a los Estados Unidos o Inglaterra, podrá formarse, a poco costo una colección valiosa de instrumentos.

Me parece que he emprendido un trabajo casi de Hércules. A consecuencia de la opresión de España no se encuentra en el país ningún libro elemental de ninguna clase. Todos los tengo que preparar, hacerlos traducir y ponerlos en uso, y tengo la esperanza de alcanzar grande éxito, si continúa la salud y la paz interna.

Permítome indicar que *nunca podrá la juventud de esta nación contar para las escuelas con libros importados del extranjero. La importación será siempre costosa, y el surtir de libros a las escuelas de una nación, es causa no pequeña de gastos y de trabajo*. Desde el momento que obtenga los recursos, espero tener *una prensa y tipos propios, para dirigir la producción de libros de texto, pizarras y otros materiales de uso público*. Desearía en todas esas cosas no incurrir en pérdidas; pero no deseo ni ganancias ni riquezas, sino un moderado pasar y facilidad de ser útil; para ser rico en buenas obras y buena voluntad hacia todo el mundo; para hacer de Colombia mi patria y de Caracas mi residencia; y para contribuir a la dicha de todos, jóvenes o viejos con quienes esté en contacto.

Basta releer las palabras por nosotros destacadas en el texto transcrito para advertir cuánto debió interesar a Bolívar la propuesta, donde se hablaba de problemas que lo habían desvelado desde años antes. Juzgamos que la entusiasta aceptación de las ideas lancasterianas por parte del Libertador se explica porque aquellas *coinciden* con sus antiguas inquietudes por la educación y la cultura, como con facilidad podrá colegirse si recordamos - además de su labor como estadista - tanto la influencia que sobre él ejercieron durante su período de formación las conocidas enseñanzas de Simón Rodríguez ("¡Oh mi maestro! ¡Oh mi amigo! ¡Oh mi Robinson! [...] Sin duda es Ud. el

hombre más extraordinario del mundo [...]", le escribe desde Pativilca el 19 de enero de 1824 en carta profusamente recordada), como los pensadores de las diversas corrientes ilustradas, vertientes todas que contribuyeron a estructurar su ideario. [Manuel Pérez Vilas, en *La formación intelectual del Libertador* (2ª ed., Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, 1979), lo documenta abrumadoramente.] Este interés bolivariano es bien anterior a la llegada de Lancaster a Caracas, como puede verificarse con facilidad; basta para ello recorrer los elocuentes textos reproducidos en el ya citado libro de J. L. Salcedo-Bastardo.

En su célebre *Discurso de Angostura* (15 de febrero de 1819) dice Bolívar: "La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso. Moral y luces son los polos de una República, moral y luces son nuestra primeras necesidades". Y sobre todo su notable y original propuesta de un Poder Moral, en particular cuando allí alude, por ejemplo, a las atribuciones de la Cámara de Educación en materia de publicación en español de "las obras extranjeras más propias para ilustrar la nación [...] haciendo juicio de ellas, y las observaciones y correcciones que convengan" (art. 3). Asimismo:

"Estimulará a los sabios y a todos a que escriban y publiquen obras originales sobre lo mismo, conforme a nuestros usos, costumbres y gobierno" (art. 4); publicación de datos y conocimientos como estímulo para la futura labor de estudiosos e ilustración de todos (art. 5); "No perdonará ni ahorrará gasto ni sacrificio que pueda proporcionarle estos conocimientos [...] comisionará [...] hombres celosos, instruidos y despreocupados que viajen, inquieten por todo el mundo y atesoren toda especie de conocimientos sobre esta materia" (art. 6); "Pertenece exclusivamente a la Cámara establecer, organizar y dirigir las escuelas primarias [...]" (art. 7); "Siendo nuestros colegios actuales incapaces de servir para un gran plan de educación [...]" (art. 8). [Véase Armando Rojas, *Ideas educativas de Simón Bolívar* (Barcelona: Plaza y Janés, 1972).]

Este desvelo casi obsesivo, admirablemente elaborado en el plano teórico, también se manifiesta en mil oportunidades en el terreno práctico; así cuando decreta la creación de un Colegio de Educación para los Huérfanos, Expósitos y Pobres, en Santa Fe, escribe: "Considerando que la educación e instrucción pública son el principio más seguro de la felicidad general y la más sólida base de la libertad de los pueblos" (17 de setiembre de 1819).

Insistimos: las menciones en idéntico sentido podrían multiplicarse, pero con las realizadas queremos destacar que, contrariamente a lo que algunos pudieron suponer, no fueron las ideas de Lancaster las que ofrecieron a Bolívar instrumentos para organizar un sistema educativo, sino que el inglés - personalidad altruista y complicada - contribuyó a realizar proyectos de antiguo madurados y que los vaivenes de las guerras fueron posponiendo. La presencia - y la experiencia - del inspirador de la enseñanza mutua auxiliaron los planes bolivarianos, tanto en materia educativa, tomada esta en un sentido estricto, como también porque concordaban con muchas otras preocupaciones de su tarea de gobierno; así el estímulo a "aquellos virtuosos y magnánimos extranjeros que prefieren la libertad a la esclavitud, y, abandonando su propio país, vienen a América trayendo ciencias, artes, industrias, talentos y virtudes" (Carta al general John D'Evereux, firmada en Angostura el 17 de setiembre de 1818). O esta orden: "Mándeme usted de un

modo u otro la imprenta que es tan útil como los pertrechos [...]" (Carta a Fernando Peñalver, Guayana, 1º de setiembre de 1817).

Conjeturamos que esta interpretación favorece el juicio histórico y establece un distingo que no por sutil es menos significativo; sin desconocer los merecimientos del aporte lancasteriano (sobre sus limitaciones hablaremos en seguida en función de los reparos críticos expuestos, entre otros y en varias oportunidades, por Simón Rodríguez), recordemos con qué espíritu crítico se acogían o se disponían a acoger las ideas o las técnicas procedentes del Viejo Mundo (reléase, en este sentido, el citado artículo 3º de las Atribuciones de la Cámara de Educación).

Es decir, quedan señalados algunos "factores intelectuales de la recepción: influencias y contactos ideológicos que la facilitaron", pero también destacamos, por ser apropiados, algunos "factores estructurales" de la recepción: circunstancias políticas, sociales y económicas que daban pertinencia al proceso de recepción en estudio".

Algunas críticas: Simón Rodríguez

Ilustrativo, aunque apenas indirectamente vinculado al tema, sería registrar críticamente la experiencia lancasteriana en los distintos países de Hispanoamérica donde ella alcanzó influencia cierta, pero hacerlo sería ampliar en exceso este trabajo sin agregarle, sin embargo, elementos que enriquezcan la interpretación. Baste por tanto recordar que salvo en México, donde tuvo un éxito significativo y perdurable, en el resto de los países pronto comenzó a debilitarse y esto apenas desaparecieron de la escena política los Libertadores Bolívar y San Martín. Recordemos que también en su momento el vencedor de Chacabuco respaldó la enseñanza mutua convencido de su utilidad; así, por ejemplo, expresa su opinión en un Decreto del Supremo Gobierno, en Lima, del 6 de julio de 1822: Sin educación no hay sociedad [...] En varios decretos se ha enunciado que la introducción del sistema de Lancaster en las escuelas públicas era uno de los planes que se meditaban. Aun no es posible calcular la revolución que va a causar en el mundo el método de la enseñanza mutua, cuando acabe de generalizarse en todos los pueblos civilizados. El imperio de la ignorancia acabará del todo, o, al menos, quedará reducido a unos límites que no vuelva jamás a traspasar [...]

Luego de extensos considerandos, de los cuales sólo transcribimos un sugestivo fragmento, enuncia en su artículo 1º: "Se establecerá una Escuela Normal conforme al sistema de enseñanza mutua, bajo la dirección de don Diego Thompson [...]", y en el 4º: "En el término preciso de seis meses, deberán cerrarse todas las escuelas públicas de la capital, cuyos maestros no hayan adoptado el sistema de enseñanza mutua [...]". Como podrá inferirse del pasaje transcrito, hay una profunda afinidad espiritual entre los dos Libertadores, circunstancia que nos parece muy significativa. (Información complementaria sobre el desenvolvimiento del citado método podrá hallarse en nuestro trabajo *Modelos educativos en la historia de América Latina*.)

Para integrar mejor la imagen que de este episodio debe hacerse, importa señalar otra faceta, la de las críticas de muy diversa índole que suscitó. Así, algunos de sus propagadores, como Diego Thompson en el Río de la Plata, fueron acusados de difundir la versión protestante de la Biblia, lo que constituía un abuso de la confianza que se le

había dispensado y del entusiasta apoyo que, en determinadas etapas, le prestaron sacerdotes católicos como Dámaso de Larrañaga y Saturnino Segurola. El argumento lo volvemos a encontrar en varias oportunidades, pero convengamos que el mismo no va al núcleo del problema sino a algunas de sus implicaciones en otros terrenos afines.

Otro razonamiento adverso para la escuela lancasteriana alegaba que si bien podía ser útil para la propagación del alfabeto a gran número de educandos-educadores, el método era insatisfactorio para los niveles superiores de la enseñanza, sobre todo por su índole memorista y repetitiva, que desfavorece el espíritu crítico. Dentro de esta línea podríamos situar a Andrés Bello, quien en respuesta a un pedido de Antonio José de Irisarri (a la sazón en Chile), pidiéndole información sobre el método de enseñanza mutua le responde, desde Londres, manifestándole que es el sistema

más socorrido por las naciones cultas y el que se sigue con más provecho en los pueblos que por la densidad de su población no están en aptitud de hacer grandes desembolsos para fundar numerosas escuelas, está llamado por esta causa a propagarse muy rápidamente en América e influir en sus destinos, si se le adopta con aquellas precauciones que expondré en seguida.

Poco más adelante, y ahora con referencia a otros aspectos prosigue Bello:

[...] los monitores, como se llama a los estudiantes más preparados y encargados de enseñar a sus condiscípulos, no están ni pueden estar preparados para instruirlos. Lo que saben, fuera de saber leer, escribir y contar, lo entienden mal o lo comprenden muy deficientemente.

La esencia de sus reparos aparece en el siguiente párrafo:

La enseñanza [...] queda confiada a la memoria de los mismos *monitores* que repiten imperfectamente lo que han oído, con lo cual, lejos de avanzar hacia el desarrollo del espíritu de crítica de los jóvenes, este sistema, procedimiento o plan, lo dificulta por todo extremo. Ud. convendrá conmigo que una enseñanza que no procura acrecentar y desarrollar la observación y otras nobles facultades, no puede ser completa ni producir en el porvenir el menor provecho. [Los citados fragmentos de la carta los tomamos del interesante artículo de Alexis Márquez Rodríguez, "Bello y Lancaster", publicado en *Bello y Londres: Segundo Congreso del Bicentenario* (Caracas: Fundación La Casa de Bello, tomo 1, págs. 165-76).]

En una obra asaz curiosa (Mariano Cerderera, *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*; Madrid: Imprenta de A. Vicente, 1856, t. III, págs. 333 - 40), encontramos además de llamativas referencias sobre supuestos antecedentes hispánicos de la escuela lancasteriana, consideraciones críticas, bastante pormenorizadas y atendibles, sobre los métodos pedagógicos y didácticos que propugnaba; para terminar señalando la significativa omisión de la educación cívica: "[...] no se da la más mínima idea de catecismo constitucional ni de obligaciones civiles". Podría alegarse, y con sobrada razón, que esta referencia al lancasterianismo español no puede generalizarse legítimamente. En efecto, esta objeción nos parece justificada, pero téngase en cuenta que en este pasaje sólo estamos recogiendo críticas de diversas fuentes que mejor permitan captar el movimiento, y que no nos hemos propuesto historiar en modo alguno ese método y

menos todavía comparar sus distintos rasgos según los países donde el mismo fue aplicado.

Llegados a este punto veamos algunas de las críticas más severas al método lancasteriano, tal como ellas aparecen en la obra de ese genio que fue el Maestro del Libertador, las singulariza que ellas se asientan sobre su personal y muy atendible propuesta de qué debe entenderse por educación popular.

En *Consejos de amigo dados al Colegio de Latacunga*, escribe Don Simón:

ENSEÑANZA MUTUA
ES UN DISPARATE
LANCASTER LA INVENTÓ, PARA HACER APRENDER LA BIBLIA DE MEMORIA.
LOS DISCÍPULOS VAN A LA ESCUELA... A APRENDER!... NO A ENSEÑAR!
NI A AYUDAR A ENSEÑAR.
DAR GRITOS Y HACER RINGORRANGOS
NO ES APRENDER A LEER NI A ESCRIBIR.
MANDAR RECITAR, DE MEMORIA LO QUE NO SE ENTIENDE
ES HACER PAPAGALLOS, PARA QUE... POR LA VIDA... SEAN
CHARLATANES.

Si bien en otro contexto y con diferente intención, ya hemos visto que en Francia se le hicieron al método las mismas críticas: que los niños concurrían a la escuela para aprender y no para enseñar. Y prosiguen ahora las observaciones de Don Simón Rodríguez a un recurso que entendemos juzgaba - para decirlo con palabras de hoy - autoritario y memorista, y que por su formación rousseauiana evidentemente no podría admitir:

ENSEÑEN A LOS NIÑOS A SER PREGUNTONES
PORQUE, PIDIENDO EL PORQUÉ, DE LO QUE SE LES MANDE HACER,
SE ACOSTUMBRAN A OBEDECER... A LA RAZÓN!
NO A LA AUTORIDAD, COMO LOS LIMITADOS
NI A LA COSTUMBRE, COMO LOS ESTÚPIDOS.

[Véase Simón Rodríguez, *Obras completas* (Caracas. Universidad Simón Rodríguez, 1975; tomo II, págs. 25 y sigts.), publicación precedida de un extenso estudio de Alfonso Rumazo González sobre "El pensamiento educador de Simón Rodríguez".]

De la edición impresa en Valparaíso, Chile, 1840, de *Luces y virtudes sociales*, fueron suprimidos algunos fragmentos que incluía la primera (Concepción, Chile, 1834); en uno de estos pasajes precisamente eliminados escribía:

Establecer, en las capitales, las ESCUELAS DE VAPOR inventadas por Lancaster, a imitación de las SOPAS A LA RUMFORT establecidas en los hospicios. Con pocos maestros y algunos principios vagos, se instruyen muchachos a millares, casi de balde, y salen sabiendo mucho, así como con algunas marmitas de Papin y algunos huesos, engordan millares de pobres sin comer carne [...] (*Obras completas*, edición citada, tomo II, pág. 186).

Algunas referencias hemos hallado en la producción escrita de Don Simón Rodríguez, pero ellas poco añaden para mejor conocer su actitud frente al lancasterianismo; al que trata, como habrás visto, con sorna y suficiencia. Como se hace evidente, para nuestro Robinson los aspectos pedagógicos, didácticos y, en cierto modo, también los políticos dejaban que desear. Para aproximarnos a la comprensión del punto de vista del ilustre venezolano debemos recordar su posición vigorosamente independiente, sobre todo tal cual ella surge de estos pasajes del *Tratado sobre las luces y sobre las virtudes sociales*, fuera de toda duda un verdadero alegato, y en cuya "Introducción" leemos:

EL OBJETO DEL AUTOR, TRATANDO DE LAS SOCIEDADES
AMERICANAS, ES LA
EDUCACIÓN POPULAR
Y POR
POPULAR... ENTIENDE... JENERAL.

Y como remate observa: "La Sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar, en América".

Este último juicio podrá parecer por un momento extremoso, pero si reflexionamos con cierto cuidado sobre el mismo comprobaremos que allí está ínsita parte de su filosofía política, que las actuales circunstancias por las que atraviesa nuestro Continente subraya como acertada y vigente recomendación, y que en otra oportunidad expresó así:

¿Dónde iremos a buscar modelos? La América Española es original. Original han de ser sus Instituciones y su Gobierno. Y originales los medios de fundar unas y otro. O INVENTAMOS O ERRAMOS.

Es decir nos pone frente a una exigencia de autenticidad y originalidad, que son las notas que caracterizan precisamente su propio pensamiento y, por supuesto, el de su discípulo directo, Simón Bolívar.