



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
UNIRIO - CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
Programa de Pós-Graduação em História



FABIO LUIS TARASCONI

**AS IDEIAS DE SIMÓN RODRÍGUEZ: A “EDUCAÇÃO
SOCIAL” REPUBLICANA À EPOCA DE FORMAÇÃO
DOS ESTADOS NACIONAIS HISPANO-
AMERICANOS (1826-1849)**

**Rio de Janeiro
2015**

**AS IDEIAS DE SIMÓN RODRÍGUEZ: A “EDUCAÇÃO SOCIAL”
REPUBLICANA À EPOCA DE FORMAÇÃO DOS ESTADOS NACIONAIS
HISPANO-AMERICANOS (1826-1849)**

FABIO LUIS TARASCONI

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em História – PPGH, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em História Social.

Linha de Pesquisa: Cultura, Representações e Poder

Orientador: Prof^o. Dr. Vanderlei Vazelesk Ribeiro

Rio de Janeiro

Maio, 2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar, ao meu orientador, Prof. Dr. Vanderlei Vazelesk, pois, sem sua ajuda eu certamente não teria concluído essa dissertação. Como todos aqueles que já passaram pela experiência de realizar uma dissertação sabem, há momentos em que o processo emperra, surgem dúvidas, incertezas e não sabemos se ao fim conseguiremos atingir o objetivo final. Nesses momentos, o incentivo, a palavra amiga, são decisivas para a continuidade da jornada e me sinto um privilegiado pela orientação que recebi. Muito obrigado Professor, por acreditar no trabalho e em mim.

Agradeço igualmente aos Professores do Programa de Pós Graduação em História da UNIRIO, que em um momento chave do transcurso dessa dissertação optaram por me dar à oportunidade de dar prosseguimento a esse trabalho. Obrigado pela compreensão, pela humanidade e pelo apoio.

Agradeço também a Prof^a. Dr^a. Graciela Bonassa Garcia e ao Prof^o Flávio Limoncic pelas orientações em minha banca de qualificação.

Agradeço de todo coração, a minha mãe Lídia Ruzin, a minha tia, Neli Ruzin e minha avó Eugenia Ruzin, pelos ensinamentos, pelo carinho e pelo apoio que incondicionalmente, fruto de um amor dadivoso, dedicam a mim. Obrigado.

Agradeço também a mãe de minha esposa (não vou falar sogra) Maria de Los Angeles Doñate, por me ensinar a muito tempo atrás a olhar a América Latina com amor que esta terra merece.

Agradeço a meus filhos, Francisco e Antonio, que com seus sorrisos me inspiram a acreditar no amanhã.

Agradeço a minha esposa Rosana, pela gigantesca paciência, pelo amor, pelo carinho, por me inspirar a acreditar no presente.

Dedico este trabalho, a memória de Simón Rodríguez, *maestro* da América Latina.

Da relativa igualdade

Democracia ? É dar a todos o mesmo ponto de partida.
Quanto ao ponto de chegada isso depende de cada um.

Mário Quintana, *Caderno H*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.
p. 106

Recordar: do latim *re-cordis*, voltar a passar pelo coração.

Eduardo Galeano. *Livros dos Abraços*. Porto Alegre:
L&PM, 2006. p. 11.

RESUMO

A proposta deste trabalho é a de situar as ideias do educador venezuelano Simón Rodríguez (1771-1854) no contexto de formação dos Estados nacionais latino-americanos entre 1828 e 1849. Simón Rodríguez produziu uma obra crítica sobre as transformações operadas no espaço latino-americano após as Revoluções de Independência, buscando demonstrar que, apesar da independência política, as transformações sociais realizadas eram ainda tímidas ou senão inexistentes.

As Repúblicas recém fundadas em substituição a ordem estabelecida pela Monarquia espanhola, em sua visão, nasciam como uma paródia da Monarquia, sem contemplar as mudanças de estatuto político e portanto incongruentes com a transição almejada de uma sociedade colonial e de antiga ordem, a outra, dita republicana.

Seu projeto de educação denominado, ora como “educação social”, ora como “educação republicana”, tinha por objetivo, a formação de indivíduos os quais o novo modo de ser, republicano, fosse transmitido às novas gerações que integrariam as Repúblicas. Buscou uma educação tendo como pressuposto inicial de que todos eram cidadãos, independente de raça, nascimento, religião ou condição social, numa tentativa de incluir a todos dentro de um novo contrato social, congruente com a transformação política realizada.

Palavras-chave: Simón Rodríguez; educação; cidadania.

SUMÁRIO

Introdução	7
Capítulo 1. A andarilhagem	20
1.1. Professor de primeiras letras em Caracas	20
1.2. “Andarilhagem no velho continente”	37
1.3. Professor Americano	45
Capítulo 2. Republicanismo centralista, americanismo continentalista: a visão de Simón Bolívar.	56
Capítulo 3. A Fala	78
3.1. A “arte de pintar palavras”	83
3.2. Sociedades Americanas	91
3.3. Educação Social Republicana	97
Conclusão	106
Bibliografia	109

Introdução

O objetivo deste trabalho é o de analisar as idéias do educador venezuelano Simón Rodríguez (1771-1854), à época das recém fundadas repúblicas hispano-americanas entre os anos de 1826 e 1849.

Nesta direção, faz-se necessário ter em mente o contexto no qual Simón Rodríguez se inseriu, ou seja, o de um contexto fortemente marcado pela revolução iniciada no mundo ibérico em 1808, que, com a “submissão da Monarquia Espanhola às baionetas de Napoleão”, operou nas primeiras décadas do século XIX, “um conjunto de transformações que se mostraram irreversíveis”¹ cujo desfecho seria: a dissolução do vasto Império Espanhol, a emancipação e a formação dos Estados nacionais hispano-americanos.

Se no início do processo, marcado pelos “dois anos cruciais” (1808-1809), que englobam, os levantes peninsulares de rechaço a invasão napoleônica e a dissolução da Junta central de 1810, os atores políticos atuam sob a perspectiva de uma reconfiguração do Império Espanhol, a partir de 1810, novos acontecimentos, como, a formação de Juntas Autônomas na América do Sul, a insurreição de Hidalgo no México, ou ainda, a proclamação da soberania nacional pelas Cortes de Cádiz, evidenciam um afastamento cada vez maior entre americanos e peninsulares sobre os rumos do Império Espanhol que seria decisivo, tanto na “transição para a modernidade como na gestação da independência”².

Neste período curto de turbulência da ordem estabelecida, marcado pelos debates entre americanos e peninsulares e ocorrido paralelamente a “acefalia do poder monárquico”, temas como, o “fundamento e o sujeito da soberania”, “a necessidade de dar uma nova Constituição à monarquia”, bem como, o da representação dos reinos no arranjo do Império, inauguram um período de intensa atividade política no qual, conseqüentemente, a concepção de nação em ambos

¹PAMPLONA, Marco Antonio e MÄDER, Maria Elisa (Orgs.). *Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Nova Granada, Venezuela e Cuba*. São Paulo: Paz e Terra, 2009. p.7.

²GUERRA, François-Xavier. *Modernidad e independencias: ensayos sobre las revoluciones hispánicas*. Madrid: Editorial Mapfre, 1992. p. 115.

lados do atlântico “irrompe como referência central e incontornável do discurso político”³ num cenário marcado pela modernização dos referenciais políticos e econômicos à chamada “dupla revolução”⁴.

Do ponto de vista americano, a perspectiva de um desmembramento do Império Espanhol, forneceu as circunstâncias ideais para a difusão de um imaginário há muito maturado em salões, tertúlias, sociedades patrióticas e demais formas de sociabilidade, vinculados a uma parcela da elite *criolla*. Tal pensamento manifesta-se através de um projeto cuja efetivação no horizonte de expectativa dos atores, conduziria a constituição de uma nova realidade política, à qual se evidenciava, “por um lado, uma vontade de ruptura (com o Antigo Regime, com a Coroa Espanhola); por outro, sua inscrição consciente no paradigma ilustrado do Progresso”. Tal projeto em grande parte tinha por inspiração o “modelo de organização sociopolítico”, proposto pelo pensamento ilustrado, o qual as elites *criollas* já possuíam como referencial histórico “duas grandes experiências revolucionárias” transformadoras, advindas à implementação do “Estado-nação fundado na soberania popular”⁵: a dos Estados Unidos em 1776 e da França em 1789.

A adaptação deste novo ideário à América espanhola, entretanto, mostrou-se desde o início do processo revolucionário uma tarefa de complexa realização tendo em vista à configuração social e as circunstâncias que o envolveram internamente e externamente. No plano interno, a composição étnica das comunidades hispano-americanas, variando conforme a região, “de uma grande massa de índios, um número menor de mestiços e uma minoria de brancos”, apresentou-se desde cedo como um grande desafio a fração das elites *criollas* condutoras do processo, no que diz respeito, à construção de um projeto homogeneizante em torno da causa revolucionária. Em quase todas as regiões os índios representavam “o povo conquistado” e tradicionalmente, “obrigado a viver em uma situação social inferior, sujeitos a tributos assim como a serviços

³GUERRA, François-Xavier. *A nação na América espanhola: a questão das origens*. Revista Maracanan, UERJ, Rio de Janeiro, ano I, nº1, 1999/2000. p.19.

⁴Eric Hobsbawm, utiliza a noção de “dupla revolução” para descrever os dois processos históricos que marcam a transição da Europa de uma sociedade tradicional para uma sociedade moderna, ou seja, a Revolução Industrial Britânica e a Revolução Francesa. Se no plano econômico a Revolução Industrial difundiu e exportou para o mundo “o modelo para as ferrovias e as fábricas, o explosivo que rompeu as estruturas socioeconômicas tradicionais”, foi a Revolução Francesa, no plano político, que exportou seu vocabulário e o seu ideário. O período compreendido entre os anos de 1789 a 1917, para o autor, “foi em grande parte a luta a favor e contra os princípios de 1789, ou os ainda mais incendiários de 1793”. Em: HOBBSAWM, Eric. *A Era das Revoluções: 1789-1848*. São Paulo: Paz e Terra, 2006. p.83.

⁵QUIJADA, Mônica. *¿Qué nación?: dinámicas y dicotomias de la nación em el imaginario hispanoamericano*. Em: ANNINO, Antonio; GUERRA, François-Xavier (Orgs.). *Inventando la nación: Iberoamérica siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003. pp. 287-312.

públicos e pessoais”. Os escravos negros, que compunham outro segmento social do qual descendiam “negros livres e mulatos, as vezes chamados pardos ou castas”, possuíam dentro da configuração social colonial, situação ainda pior haja vista que eram estigmatizados por “sua origem escrava e por sua cor”, e que através de uma legislação excludente possuíam poucas perspectivas de ascender “a situação social dos brancos, incluída a educação”⁶. Esta herança colonial, mais do que evidenciar a estratificação social das sociedades americanas, evidenciou uma problemática que em muitas décadas ultrapassaram os movimentos de independência.

Externamente, a volta do rei Fernando VII ao trono espanhol e a virada absolutista ocorrida no continente europeu a partir da Restauração⁷, fornecem ao cenário hispano-americano a perspectiva de um retorno à antiga ordem. Se tais acontecimentos, no entanto, não foram suficientes para frear a dinâmica revolucionária em marcha, foram por outro lado, potencializadores dos conflitos armados entre realistas e patriotas e, o esforço de guerra despendido por ambos os lados no conflito, em muito contribuiu para a formação de uma herança revolucionária prejudicial às futuras comunidades políticas.

A “opção republicana”⁸ advinda do ideário patriota, vencedor do conflito, embora tenha transformado o espaço hispano-americano num “campo de experimentação política”⁹, ao final dos movimentos de independência, revelou um balanço devastador, não produzindo grande parte das modificações visualizadas por muitos atores políticos no início do processo. Se o traço marcante da ação emancipadora foi o fomento de um “sentimento republicano”¹⁰ capaz de produzir a força necessária para deslocar a noção de soberania vinculada a uma autoridade dinástica para outra, vinculada a soberania da nação, fonte legitimadora do poder estatal, o

⁶ LYNCH, John. *Las revoluciones hispanoamericanas (1808-1826)*. Barcelona: Ariel, 2008. p.25.

⁷ Restauração, conforme, René Remond, “é o nome do regime estabelecido na França durante quinze anos, de 1815 a 1830, mas essa denominação convém a toda Europa”. Consiste no retorno dos “soberanos destronados”, seja pelas revoluções, ou por Napoleão, que então voltam “a subir em seus tronos: os Bourbons em Nápoles e na Espanha; os Braganças voltarão para Portugal, depois de alguns anos de exílio; a dinastia de Orange nos Países-Baixos”. Em: RÉMOND, René. *O século XIX (1815-1914)*. São Paulo: Cultrix, 1981. p. 17.

⁸ A resultante desta opção, conforme Hilda Sabato, foi que as “novas bases de criação e reprodução do poder trouxeram mudanças decisivas nas normas, instituições e práticas políticas em vigência na colônia (...). Contudo, durante décadas nação foi sinônimo de república, mesmo que os significados de uma e de outra fossem múltiplos, e que tenham sido motivo de profundas e sangrentas disputas que permearam boa parte do século XIX”. Em: SABATO, Hilda. *Soberania Popular, Cidadania e Nação na América Hispânica: a experiência republicana no século XIX*. Almanack Braziliense [recurso eletrônico] nº 9, São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, maio de 2009. p.6.

⁹ SABATO, Hilda. *Ciudadania política y formación de las naciones: perspectivas históricas de América Latina*. México: El Colégio de México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

¹⁰ ROMERO, José Luis; ROMERO, Luis Alberto (Orgs.). *Pensamiento político de la emancipación (1790-1825)*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978. p. XXIV.

período posterior e a continuação dos conflitos entre as facções políticas, evidenciavam a “incapacidade” dos revolucionários em “penetrar nos esquemas ideológicos vigentes”¹¹, de modo que, tanto os movimentos de independência, quanto a reconfiguração das forças políticas ancorada por preceitos do republicanismo convergem para uma grande “desilusão”¹².

O período pós-independência das recém fundadas repúblicas hispano-americanas, nessa direção, sob a ameaça constante de novos conflitos¹³, marcado pelas disputas entre grupos de liberais e conservadores¹⁴ pela hegemonia política, apesar das transformações políticas operadas, será um período de instabilidade, o qual, tanto a temática da nação quanto à república, estarão no centro dos debates.

Dentro da temática sobre o nacionalismo há disponível uma grande profusão de estudos sendo evidente, segundo Tamar Herzog, uma divisão entre os estudiosos. Uma vertente enfatiza que “as nações são um fenômeno moderno”, e que necessitou “para sua formação algumas condições que só se forjaram em fins do século XVIII”. Uma segunda vertente defenderia a idéia de que “as nações são o resultado ‘natural’ e autogerado de algumas características comuns tais como idioma, costumes, a religião ou pertencimento étnico”¹⁵. Na primeira vertente a nação seria produto do pensamento ilustrado, visto como uma construção política articuladora de um arranjo contratual entre indivíduos a partir de um Estado estabelecido. A idéia do Estado-nação, por esse prisma, vincula o fenômeno do nacionalismo em concomitância com o aparecimento do Estado moderno. Na segunda linha, seriam enfatizados os aspectos culturais, como língua, costumes, religião, história sendo essas características vistas como determinantes à origem da nação.

¹¹ DONGHI, Túlio Halperin. *História da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p.97.

¹² PRADO, Maria Ligia Coelho. *América Latina no século XIX: tramas, telas e textos*. São Paulo: EDUSP, 2004. p.53-73. Ver também, ROJAS, Rafael. *Las repúblicas de aire: utopia y desencanto en la revolución de hispanoamerica*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfagara, 2010. pp. 317-359.

¹³ Conforme Frank Safford, no período pós-independência, “a militarização da política foi um fato inevitável”. Se no início do processo revolucionário, os governos militares justificavam-se perante a elite civil dado as circunstâncias dos conflitos, com a independência efetivada, “os civis começaram a impacientar-se com o domínio militar e com o tamanho dos exércitos. Por isso, o final da década de 1820 e o início da década de 1830 foram marcados pelas tentativas dos civis de reduzir o número de oficiais militares em serviço ativo e contrabalançar o exército permanente com a criação de milícias nas províncias. Esse período caracterizou-se também, de forma não surpreendente, por forte hostilidade mútua entre os militares e os políticos civis”. Em: SAFFORD, Frank., *Política ideologia e sociedade na América Hispânica dos pós-independência*. Em: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina: da Independência a 1870. Volume III*. São Paulo: EDUSP; Imprensa Oficial do Estado; Brasília, DF, Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. p.363.

¹⁴ PRADO, Maria Ligia. A formação das nações latino-americanas. São Paulo: Atual 1994. p.23.

¹⁵ HERZOG, Tamar. *Identidades modernas: Estado, comunidade e nação no império hispânico*. Em: JANCSÓ, Istvan (Org). *Brasil: formação do Estado e da nação*. São Paulo: Editora Hicitec; Editora Unijui; FAPESP, 2003. pp.109-110.

Entre os *criollos*, condutores do processo de ruptura com a metrópole havia uma sintonia com os elementos identitários espanhóis, porém, desde fins do século XVIII, em razão de uma série de reformas advindas da Espanha, essa posição vai sendo enfraquecida gerando entre os *criollos* ressentimentos e insatisfação decorrentes do enfraquecimento de sua posição dentro do ordenamento social. Nessa direção, as possibilidades em termos políticos e econômicos oferecidas pelas transformações verificadas por esses grupos no cenário externo, associadas a um sistema ideológico que lhe fornecem cada vez mais evidências de sua condição desfavorável como grupo, impulsionando os *criollos* em direção a busca por uma ruptura política. O nacionalismo, como fenômeno no espaço hispano-americano, seria, portanto, antes um fenômeno motivado mais por razões políticas do que culturais, de forma que está no questionamento do arranjo político a perspectiva de mudança dos grupos *criollos*, caracterizando-o como um processo de construção social de novas formas de identificação política e conseqüentemente culturais capazes de gerar a transformações almejadas.

Nesse trabalho, utilizaremos os referencias de estudiosos que percebem o nacionalismo como uma construção social e que ao mesmo tempo o percebem como um fenômeno moderno típico e associado aos movimentos da Era das Revoluções. Um dos autores dessa vertente, Ernest Gellner, enfatiza o papel do Estado como o elemento orientador do processo de transformação de identidades políticas e culturais, característico da transição de uma sociedade tradicional à moderna, o qual o nacionalismo “é, essencialmente, um princípio político que defende que a unidade nacional e a unidade política devem corresponder uma a outra”¹⁶.

A categoria de “protonacionalismo”, de Eric Hobsbawm, torna-se importante tendo em vista as possibilidades de manejo dos mecanismos de identificação política e cultural, o qual “os Estados e os movimentos nacionais”, mobilizariam “certas variantes do sentimento de vínculo coletivo já existente”, para “operar potencialmente , dessa forma, na escala macropolítica que se ajustaria às nações e aos Estados modernos”. Esse ajuste, se daria, pelo “vocabulário político de grupos mais seletos, mais diretamente ligados a Estados e instituições, capazes de uma eventual generalização, extensão e popularização”¹⁷, difundindo assim, uma narrativa o qual a nação e o Estado compartilham os mesmos atributos de identificação, necessários a coesão social.

¹⁶ GELLNER, Ernest. *Nações e nacionalismos*. Lisboa: Gradiva, 1983, p.1.

¹⁷ HOBBSAWM, Eric. *Nações e nacionalismos desde 1780*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p. 61-62.

A noção de Benedict Anderson, de “comunidade imaginada”, faz-se igualmente operativa, em função da perspectiva aberta pela noção, o qual a busca pela compreensão do como os agentes sociais imaginam seu contexto revelariam não somente o momento atual de uma dada sociedade, mas o como poderia vir a ser esta sociedade. No contexto, em que “o Iluminismo e a Revolução estavam destruindo a legitimidade do reino hierárquico de ordem divina”, a difusão de críticas ao regime, bem como, a revelação de um ideário alternativo proporcionado paralelamente ao desenvolvimento do “capitalismo editorial”, teria permitido a grupos como os *criollos*, no cenário hispano-americano, manejar representações as quais suas críticas ao sistema e suas propostas de reconfiguração do mesmo, fossem gradualmente assimiladas¹⁸.

Tendo esboçado o plano das teorias sobre o nacionalismo que orientam esse trabalho, realizaremos algumas considerações sobre a questão metodológica e teórica e a linha historiográfica que pretendemos seguir, ou seja, o da história política.

Entretanto, em se tratando de que o objeto a ser estudado constitui-se das idéias de um personagem histórico, alguns esclarecimentos se fazem necessários a partir do momento em que consideramos o extenso quadro de possibilidades de pesquisa oferecido por este campo.

A partir dos anos 70, diante dos debates que se apresentavam em torno da disciplina de História e das Ciências Sociais que muitos historiadores buscaram resgatar a importância da história política. Conforme Francisco Falcon, o movimento em favor da história política seguia em três direções:

- (1) marcar suas próprias distâncias em relação aos erros e equívocos da história política tradicional; (2) apropriar-se de métodos e teorias desenvolvidos tanto por historiadores quanto por cientistas sociais, sempre que se possa, a partir dessa apropriação, produzir abordagens inovadoras e hipóteses científicas no campo da história política; (3) redefinir alguns dos antigos objetos da história política mas, principalmente, definir novos e modernos objetos.¹⁹

A “renovação e recuperação” da história política, nesse sentido, além de demarcar seu afastamento em relação a uma história política dita tradicional, centrada em determinados eventos e nos grandes personagens, teve o mérito de, no processo de seu amadurecimento, formular novas possibilidades analíticas dos fenômenos políticos, tendo como ponto de observação não somente a história das instituições políticas, mas levando em conta os desdobramentos de suas decisões,

¹⁸ ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas : reflexões sobre a origem a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. pp. 33-34.

¹⁹ FALCON, Francisco. *História e poder*. Em: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p.77.

de como tais decisões manifestam-se como forma de poder na esfera social. “O entendimento da política e do político”, junto aos historiadores, tem alcançado, na visão de Xavier Gil Pujol, um “enriquecimento extraordinário”, em função do aprimoramento no manejo “de novas fontes”, bem como, “das novas perspectivas adotadas”. A nova postura relativa história política pode ser vista como decorrência das inquietações produzidas pelo contexto político de fins da década de 1960, que, dentro do campo das ciências sociais e especificamente, no campo da história, refletiram-se a partir da crise dos modelos ditos estruturalistas e no surgimento de concepções alternativas, cujo intento era o de apresentar modelos de interpretação centradas cada vez mais nos indivíduos e em suas estratégias de atuação e pertencimento aos grupos sociais e, por conseguinte, em suas possibilidades de mobilidade como agentes dentro de uma configuração social estabelecida. Conforme o autor, a partir desse “retorno do sujeito”, as temáticas, abordagens e metodologias relacionadas com:

“governo e política informal, instituições e rituais, biografia e prosopografia, tomada de decisões e política vista de baixo, pressão fiscal e redes clientelares, integração de elites e política popular, microfísica do poder e formas de dominação não coercitivas, revolução e negociação, cultura política e linguagem são alguns dos ambitos que esta historia política expansiva faz como seus”²⁰.

Tendo em vista a abertura para trocas de conhecimento entre as disciplinas históricas como a história das idéias, a história intelectual, entre outras, a história política renovada, segundo Marcello Basile, têm se caracterizado “pelo estreito contato travado com outras disciplinas e outros campos do conhecimento histórico”, particularmente com “a história cultural e a crítica literária”²¹.

Dentro desta perspectiva, buscamos aqui uma aproximação com um ramo da história política, o qual, o estudo sistemático da linguagem proferida pelos atores sociais em um determinado contexto político e disponibilizada através dos espaços de comunicação disponíveis, podem evidenciar aspectos relevantes de seus horizontes de expectativas em relação às circunstâncias envolvidas por suas experiências. O conceito de linguagem política utilizado pelo historiador inglês J.G.A. Pocock, será, portanto, de grande relevância. Conforme Pocock, através da

²⁰ PUJOL, Xavier Gil. *Tiempo de la política: perspectivas historiográficas sobre la Europa moderna*. Barcelona: Publicacions i Edicions de La Universitat de Barcelona, 2006. pp. 12-13.

²¹ BASILE, Marcello. *Luzes a quem está nas trevas: a linguagem política radical nos primórdios do Império*. Topoi, Rio de Janeiro, set. 201. p.91.

linguagem política buscamos evidenciar aspectos de delimitados “atos de discurso”²² (retórica, formas de expressão dadas ao tratamento dos assuntos políticos, regras de convenção, etc.), que inseridos nos debates proferidos pelos atores sociais e destinados à interlocução com o domínio público, possuem a pretensão de, pela via da linguagem, estabelecer princípios, difundir ideias, discutir conceitos, revelar as disposições dos debatedores acerca de temas pertinentes aos interesses da sociedade em questão. O estudo da linguagem política, sendo assim, permite uma aproximação às significações dadas pelos atores sociais, aos conceitos, aos seus princípios proferidos, suas estratégias utilizadas para o convencimento daqueles que tem acesso aos debates gerados pela linguagem, o que fornece ao pensamento expressado, a possibilidade de sua contextualização e conseqüentemente, o seu caráter histórico, tendo em vista que, uma vez internalizado pelos indivíduos e grupos sociais, tal pensamento pode vir a ser um importante referencial à tomada de decisões, na influencia de atitudes e comportamentos destinados à transformação ou conservação de uma ordem social.

O conceito de cultura política, igualmente torna-se importante a partir do momento em que buscamos evidenciar os movimentos dos grupos sociais inseridos na disputa pela hegemonia do poder, após o período das revoluções de independência e de construção da ordem social republicana. Através da caracterização da cultura política, podemos compreender, a partir de elementos culturais, “o argumentário, o gestual, descobrir as raízes e as filiações dos indivíduos, restituí-las à coerência dos seus comportamentos graças a descoberta de suas motivações”²³. Estendendo o conceito a uma configuração maior, podemos ainda verificar a coesão dos grupos sociais diante de um determinado discurso político, ou a um programa de educação popular como o pretendido por Simón Rodríguez e assim, compreender as reações quanto a certas temáticas evocadas pelo educador, bem como o seu projeto de transformação social.

O conceito de cultura política, desta maneira, teria como função, complementar o conceito de linguagem política a partir do momento que tanto os fatores políticos (relativos aos conceitos, aos termos utilizados para abarcar a nova situação política dos estados americanos, as visões de mundo) como os fatores culturais (relativos à identidade) estariam inseridos nos propósitos de análise.

²² POCOCK, John Grenville Agard. *O conceito de linguagem e métier d'historien: algumas considerações sobre a prática*. Em: POCOCK, J.G.A. *Linguagens do ideário político*. São Paulo: EDUSP, 2003.

²³ BERSTEIN, Serge. *A cultura política*. Em: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François. *Para uma História cultural*. Lisboa: Eitorial Estampa, 2005. p.362.

O século XIX hispano-americano, no contexto da formação dos Estados nacionais, permeado por turbulências e disputas políticas, torna-se um terreno fértil para um estudo histórico explorando a linguagem de seus atores relacionada aos aspectos das culturas políticas em busca de afirmação, após o processo de modernização política da América Espanhola. A história dos intelectuais, nesse sentido, trata-se de outra chave teórica para este trabalho, pois, derivam dessa vertente, especialmente na América Latina, autores cujo enfoque se centram nessa perspectiva. A noção de “literatura das ideias”, desenvolvida por Carlos Altamirano, assim como os conceitos acima citados, serão de grande valia às pretensões desse trabalho. Segundo Altamirano, a fase inicial das repúblicas, foi um período em que os letrados desenvolveram suas atividades e dentro das possibilidades materiais possíveis, defrontaram-se com frequência, com “o problema fundamental e clássico de construir uma ordem política que exercesse uma dominação efetiva e duradoura”. Pelo menos até a segunda metade do século XIX, duas questões em termos políticos, envolveram as ideias e formulações de nossos letrados. Uma, “o que é a autoridade legítima e como instaurá-la agora, sem a presença do rei ? A segunda, que surge quando já se experimentaram as dificuldades práticas para resolver a primeira: qual a ordem legítima que, ao mesmo tempo, é uma ordem possível ?”. Estas questões de cunho político, paralelamente misturam-se efetivamente, a outras preocupações, sobretudo aquelas que referem-se ao “ensaio de auto-interpretação e autodefinição”, o qual as interpelações sobre a nossa identidade se fazem mais presentes, assim como as tentativas de responder a pergunta: “quem somos nós, latino-americanos ?” Simón Rodríguez, como tantos outros letrados, teve como norte essas questões e dentro do possível buscou abordá-las em seus escritos. A literatura das ideias produzida na América Latina, vista em um aspecto amplo, como discurso, se torna um grande manancial, quando intentamos compreender como os letrados buscaram resolver tais questões, pois, como afirma Carlos Altamirano, “trate-se de textos de combate ou de textos de doutrina, durante o século XIX todos se ordenaram ao redor da política e da vida pública, que foram nos primeiros cem anos os impulsionadores da literatura das ideias em nossos países”²⁴.

Foi com o objetivo de analisar este campo de experimentação política em que se tornou a América Latina após a independência, que escolhi como objeto de estudo, o pensamento político-pedagógico do educador venezuelano Simón Rodríguez (1771-1854), utilizando como pontos de

²⁴ALTAMIRANO, Carlos. *Idéias para um programa de História intelectual*. Tempo Social, Revista de sociologia da USP, v.19, nº 1, junho de 2007. p.14-15.

observação seu itinerário e suas obras, em especial as *Sociedades Americanas en 1828* (a versão publicada em Arequipa, Peru, em 1828, e, uma nova versão, ampliada, em Lima, de 1842), *Luces y Virtudes Sociales* (publicada em Concepción, Chile, em 1834) e *Extracto sucinto de mi obra sobre la Educación Republicana* (publicada pelo periódico Neo-Granadino de Bogotá entre os meses de abril e maio de 1849)²⁵.

Tendo em vista que o pensamento de Simón Rodríguez associa-se ao do pensamento ilustrado à época, buscarei analisar através de seus escritos, suas concepções a respeito de nação, república e cidadania como parte integrante dos debates que se formulavam a época em torno destas noções. Em função da ênfase que o pedagogo venezuelano atribuía à educação popular em suas obras e da necessidade de difundir junto à sociedade, os enunciados de uma sociedade republicana, busco com este trabalho, contextualizar suas idéias no cenário de formação dos Estados-nação hispano-americanos.

Nesta direção tentarei evidenciar: quais aspectos tendem a diferenciar o projeto dos grupos ditos liberais e conservadores quanto a questão da república ? Em que aspectos a permanência de uma mentalidade conservadora, relacionada, portanto, a permanência de pressupostos vinculados à antiga ordem colonial em seus aspectos políticos e culturais, interferiram à difusão de projetos educacionais como o de Simón Rodríguez ?

Quanto à delimitação espacial, o trabalho se restringirá ao percurso percorrido pelo autor durante a realização e publicação de suas obras, ou seja, compreenderá o espaço das recentemente instauradas Repúblicas do Chile, Peru, Colômbia e Bolívia, entre os anos de 1826 e 1849.

O pensamento de Simón Rodríguez torna-se relevante como objeto de pesquisa a partir do momento em que o situamos no interior da produção intelectual dos letrados americanos, contexto no qual, os esforços “dos escritores letrados” estariam à disposição da formação de “novas identidades regionais” para as comunidades políticas recém independentes. Nesta perspectiva, o escritor letrado seria aquele que participa do debate político através dos meios de difusão de idéias disponíveis (publicando suas obras ou em periódicos) e que direciona a sua

²⁵Todas as obras encontram-se compiladas em: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1990.

produção, em função dos pressupostos em que acredita servir aos “interesses de sua pátria natal”, no papel de “patriota letrado”²⁶.

Foi dentro deste espírito que, através de seus escritos, Simón Rodríguez buscou difundir a importância da educação popular como veículo de transformação social. Para o educador, que se revelou um grande crítico das medidas adotadas pelos governos republicanos sul-americanos no intuito de combater as desigualdades sociais e implementar políticas transformadoras, as repúblicas estariam apenas “fundadas mas não estabelecidas”. Via o contexto vigente, desse modo, como um “armistício”²⁷, em função da incapacidade que os novos governantes demonstravam quanto ao estabelecimento de uma ordem social estável. Creditava a instabilidade política das sociedades americanas a um descompasso existente entre os projetos de governo e a situação real da população, decorrência da permanência de uma cultura política elitista que não se adequava à nova lógica dita mais igualitária. Tratava-se, portanto, de uma ilusão acreditar em estabilidade política a partir do momento em que instauravam-se repúblicas onde “não há povo”²⁸, o qual a situação de grande parte dos grupos menos abastados era idêntica ou até pior que a de períodos anteriores. A construção de um novo rumo para a América, sendo assim, dependia, “do fomento de uma nova mentalidade republicana, produto da compreensão da realidade e do propósito de fazer pátria”,²⁹ o qual, a educação popular, a ser fomentada pelos governos, assumiria papel político determinante atuando como meio de socialização dos princípios republicanos em afinação com as “luzes” do século.

Com esta perspectiva como núcleo central do seu pensamento, outra questão evidente nas formulações de Simón Rodríguez, foi a da educação voltada para o trabalho. Segundo seus pressupostos, uma revolução política somente não traria paz para a América caso esta revolução não fosse acompanhada de uma melhoria nas condições de vida de seus habitantes. Defendia a idéia de que os governos deveriam investir numa educação que, junto à instrução básica,

²⁶MYERS, Jorge. *El letrado patriota: los hombres de letras hispanoamericanos en la encrucijada del colapso del Imperio Español en América*. Em: ALTAMIRANO, Carlos; MYERS, Jorge (Orgs.). *Historia de los intelectuales en América Latina: la ciudad letrada, de la conquista al modernismo*. Buenos Aires: Katz Editores, 2008. pp. 122-124.

²⁷RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828*, (edição de 1828). Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1990. p.6.

²⁸RODRÍGUEZ, Simón. *Luces y Virtudes Sociales (1834)*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1990. p.247.

²⁹RUIZ, Gustavo Adolfo. *Significado político del proyecto de educación popular de Don Simón Rodríguez*. Caracas: Boletín de la Academia Nacional de la Historia, nº 285, enero-marzo de 1985.

promove-se também a aprendizagem de um ofício³⁰, para homens e mulheres. Visava com esta medida, “instruir e acostumar ao trabalho” para desta forma, “fazer homens úteis” e com o devido apoio do governo, “colonizar o país com seus próprios habitantes”,³¹ numa época em que ganhava força o projeto de colonização dos “desertos” americanos via o incentivo da imigração de colonos europeus.

Como experiência da prática política pedagógica de Simón Rodríguez, aquela que talvez seja a mais representativa do espírito de seu projeto, data de 1826 e ocorreu em Chuquisaca (hoje Sucre), na recém fundada, República da Bolívia. Nomeado Diretor Geral de Ensino Público³² por Simón Bolívar, Rodríguez agregou em uma Escola-Modelo dotada de fábricas, crianças de ambos os sexos. A iniciativa em poucos meses acolheu cerca de duzentas crianças, sendo que um quarto do efetivo era composto por crianças pobres. No decorrer do período de vigência da experiência (entre janeiro e junho de 1826) inicia-se uma campanha na cidade pelo fim do projeto, o qual uma das alegações era a de que “os pais se ressentiam de que aos seus filhos lhes ensinassem ofícios, o que lhes parecia degradante”.³³ Acuado diante das circunstâncias adversas, Simón Rodríguez deixa o cargo de Diretor Geral de Ensino Público para, a partir daí (sem, no entanto, deixar de lecionar e de se envolver em projetos educacionais), se dedicar, dentro do possível, a atividade de escritor, buscando difundir suas propostas pedagógicas tanto quanto suas análises das sociedades americanas.

Escolhi as idéias de Simón Rodríguez como objeto de pesquisa a partir de alguns fatores. Em primeiro lugar, em função da importância que Simón Rodríguez atribui em seus escritos ao poder regenerador da educação. Para Rodríguez, a educação social republicana, poderia potencializar, com os recursos humanos disponíveis, a formação de uma nova sociedade americana não somente importadora de conhecimentos e modelos civilizatórios europeus ou estadunidenses, mas também capaz de contribuir para as “luzes” do século XIX através do desenvolvimento de um

³⁰Os três segmentos de ofícios que Simón Rodríguez enfatizava como os principais eram os de alvenaria, carpintaria e serralheria. Acreditava que com terras, madeira e metais se faziam as coisas mais necessárias.

³¹RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Edição de 1842)*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho. p.148.

³²*Decreto que organiza o sistema de educação da nova nação boliviana, Chuquisaca, 11-12-1825*. Em: BOLÍVAR, Simón. *Simón Bolívar: O Libertador/Tradução de Doctrina del Libertador Simón Bolívar. Prólogo e coordenação Augusto Mijares; compilação, notas e cronologia Manuel Pérez Vila; tradução: Ruth Elisabeth Pucheta*. Rio de Janeiro: Adipro, 2007. pp. 200-202.

³³PIETRI, Arturo Uslar. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Escritos de Simón Rodríguez. Compilación y estudio bibliográfico por Pedro Grases, Prólogo por Arturo Uslar Pietri*. Caracas: Sociedade Bolivariana de Venezuela, Imprenta Nacional, 1954. Vol.1. p. XXXI.

pensamento genuinamente americano. Em segundo lugar, buscar evidenciar a problemática levantada pelo educador através de seus escritos se trata de uma forma de compreender as questões relativas ao campo da educação e da cidadania no período demarcado. Em terceiro lugar, pouco se conhece no Brasil sobre Simón Rodríguez e da sua obra, “mesmo entre os estudiosos da educação”³⁴.

Entretanto, não visou com este estudo analisar as idéias de Simón Rodríguez através da História da Educação, visou antes, refletir sobre suas idéias como campo de ação política, o qual a originalidade do autor reside, “em ter constituído com elementos do pensamento da ilustração um modelo conceitual coerente e ter tirado conseqüências para a prática política e educativa, sem medo de ir contra a corrente”³⁵. Por ir contra a corrente sem medo e como veremos no estudo de seu itinerário, durante tanto tempo, acumulou dependendo da perspectiva, inúmeros “fracassos”, decorrentes da potência de seu discurso. Eduardo Galeano, em *As Caras e as Máscaras*, resume bem o dilema de sua andarilhagem quando o educador em um dado momento de sua vida afirmou: “quis fazer da vida um céu para todos, acabei fazendo dela um inferno para mim”. Seguindo ainda Eduardo Galeano, Simón Rodríguez teria sido alguém que “pregou no deserto” e nesse sentido, foi um “perdedor”³⁶. Nitidamente o tom irônico de Galeano denuncia uma concordância com suas idéias, apesar de sua “derrota”.

Para dar conta dessa derrota, no primeiro capítulo, analiso seu itinerário. Busco demonstrar com isso evidenciar aspectos relativos a sua formação, a geração de letrados à qual pertenceu, e, principalmente a sua relação com Simón Bolívar, talvez o grande capital histórico de Simón Rodríguez por ter sido seu professor.

No segundo, analisamos o contexto da independência latino-americana, utilizando-nos dos projetos de Simón Bolívar como referencial, seja pelo impacto de sua atuação no período, seja pela proximidade que manteve com Simón Rodríguez. Buscamos evidenciar através de seu discurso, os planos que buscou implantar na América Latina, que identidades políticas e culturais imaginou como ideais a sua comunidade.

³⁴ PRADO, Maria Ligia Coelho. *Simón Rodríguez, mestre de primeiras letras, e as idéias sem fronteiras*. Em: FREITAS, Marcos Cezar de; KULMANN Jr, Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002. p.199.

³⁵ ANDRÉS-LASHERAS, Jesús. *Ideas pedagógicas en Venezuela a finales de la colonia*. Em: RODRÍGUEZ, Nacarid (Org.). *Temas de la historia de la educación en Venezuela. Desde finales del siglo XVIII hasta el presente*. Caracas: Fundación Gran Mariscal de Ayacucho, 1997. A citação encontra-se Em: PRADO, Maria Ligia Coelho. *Simón Rodríguez, mestre de primeiras letras, e as idéias sem fronteiras*. Em: FREITAS, Marcos Cezar; KULMANN Jr, Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 200.

³⁶ GALEANO, Eduardo. *Espelhos*, Porto Alegre:L&PM, 2008, p. 184.

No terceiro, analisamos as idéias de Simón Rodríguez, ou, seu ato de fala. Partindo do pressuposto que buscou inovações seja no ato de escritura, pintando palavras, seja no que fazer da educação, desenhando republicas, buscaremos evidenciar o que imaginou Simón Rodríguez como um futuro ideal para as suas comunidades americanas.

1 A ANDARILHAGEM

1.1 Professor de primeiras letras em Caracas

Simón Carreño Rodríguez, nasceu em Caracas, Venezuela, no mês de outubro, restando dúvidas sobre o ano exato de seu nascimento. Até pouco tempo atrás o ano de 1771 era o mais aceito em estudos sobre Simón Rodríguez. Recentemente a versão de que o ano de seu nascimento tenha sido o de 1769 começou a ganhar força. Tal versão se baseia em uma investigação realizada em 1979 sob os auspícios de Arturo Uslar Pietri (autor de inúmeros trabalhos sobre Simón Rodríguez) e Manuel Pérez Vila (professor que entre outras atividades foi o responsável pela compilação, organização e manutenção do acervo de Simón Bolívar durante décadas). Nesta investigação, localizaram uma ata de batismo, na Paróquia de Candelária, Caracas, onde se verifica o nascimento de “Simón Narciso Jesús, *pardulo exposito*”, com as informações adicionais de que “foi sua madrinha Jerónima Antonia Ezequiel”, a quem o padre lhe concedeu o “parentesco espiritual”. Conforme Fabio Morales, “não está totalmente demonstrado”, porém, “que tal ata de batismo se refere a Rodríguez e não, por exemplo, a algum homônimo seu”³⁷.

Exceto esta dúvida quanto ao ano de seu nascimento, surgida a partir de investigações recentes, o que é possível afirmar com boa margem de segurança quanto à origem de Simón Rodríguez, é que foi uma “criança enjeitada”³⁸, “abandonado na roda de expostos (era um

³⁷ MORALES, Fabio. *Cronologia*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1990. p. 311.

³⁸ KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor. Relatos de um viajante educador*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 40.

menino branco) e posteriormente adotado por Rosalia Rodríguez³⁹. O pai de Simón se chamava Alejandro Carreño. Rosalia era filha de um fazendeiro e descendente de espanhóis oriundos das Ilhas Canárias.

Em 1774, nasce o irmão de Simón, Cayetano del Carmen Rodríguez, que tal como o irmão foi abandonado à roda de expostos e adotado por Rosalia. Sobre a infância de Simón Rodríguez são poucos os registros e sabe-se apenas que as diferenças entre os dois meninos em termos comportamentais eram bastante acentuadas revelando personalidades bastante distintas.

Nessas versões, Simón Rodríguez era aquele que, “com dotes muito altos de intelectualidade, sofria as conseqüências de um caráter altivo, duro e independente; com idéias e costumes verdadeiramente singulares”. No pólo inverso da descrição anterior, Cayetano, era, “de uma virtude exemplar, unia a sua belíssima índole a afabilidade e cortesia de suas maneiras, a bondade de seu trato e o respeito e a consideração que para todos tinha”⁴⁰.

Os irmãos recebem a mesma formação e “são criados por um tio, o padre Rodríguez, sacerdote respeitado, culto, de ampla biblioteca”. O jovem Rodríguez freqüenta, também, uma das três únicas escolas da cidade até completar seus estudos. À chegada de seu ingresso no ensino superior, porém, lhe é vedada, pelo fato de ser um enjeitado. De qualquer maneira, “com seu tio sacerdote recebe uma boa educação, incluindo a aprendizagem de línguas e acima de tudo”, por ter a oportunidade de adquirir “contato com uma rica biblioteca”⁴¹.

Em 1791, Simón Rodríguez, é nomeado professor de primeiras letras da escola dirigida por Guillermo Pelgrón, o responsável por sua indicação ao *cabildo*⁴² de Caracas. Pelgrón ministrava aulas em Caracas desde 1778 e a escola arregimentada por ele era a única Escola Pública da cidade. O *cabildo* de Caracas lhe concede o título de Professor em maio de 1791, estabelecendo para Rodríguez um soldo de cem pesos anuais, mais a contribuição dos pais, de caráter facultativo. Além da escola de Pelgrón, havia ainda em Caracas duas escolas privadas,

³⁹ PRADO, Maria Ligia Coelho. *Simón Rodríguez, mestre de primeiras letras, e as idéias sem fronteiras*. Em: FREITAS, Marcos Cezar de ; KUHLMAN Jr., Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 199.

⁴⁰ GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo. *Simón Rodríguez maestro de América (Biografía Breve)*. Caracas: Ministério de Comunicación e Información, 2006. p. 8.

⁴¹ KOHAN, Walter Omar. *Op. Cit.* p. 41.

⁴² Conforme Susana Bleil de Souza, o *cabildo* era a “unidade local de governo nas Índias, tanto quanto na Espanha, o menor nível na hierarquia administrativa, era a corporação municipal, chamada de *ayuntamiento* na Espanha e *cabildo* nas colônias. Este conselho municipal se compunha de dois *alcaldes* ou juizes municipais e dois *regidores*, que eram conselheiros, cujo numero dependia do tamanho e da importância da cidade. Ver: SOUZA, Susana Bleil. *Política, administração e comércio na sociedade colonial hispânica*. Em: WASSERMAN, Claudia (Org.). *História da América Latina: cinco séculos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. p. 99-100.

administradas por religiosos. Por esta época, é provável que Simón Rodríguez já possuísse “vários anos de experiência pedagógica como assistente de Pelgrón”, e, pouco depois quando “assume o comando da Escola de Primeiras Letras”, ministrava aulas para um “grupo de 114 crianças, 74 pagantes e 40 não pagantes, sendo nove deles enjeitados”⁴³.

Em 1793, Rodríguez se casa com Maria de Los Santos Ronco, esposa que jamais voltaria a encontrar depois de sua partida de Caracas em 1797. Nos anos em que viveu com sua esposa, sua casa abrigava a família de seu irmão além de “outras crianças das quais é responsável pela educação”⁴⁴.

No ano de 1792, além das atividades como professor de primeiras letras da Escola Pública de Caracas, torna-se amanuense de Feliciano Palácios, avô materno de Simón Bolívar que contava à época com 9 anos de idade. Esta etapa da vida de Simón Rodríguez torna-se uma etapa extremamente importante por pelo menos duas razões: uma, é neste período que irá iniciar uma sólida relação com Simón Bolívar; a outra, é que no ambiente dessa família, onde gozava de extrema confiança, poderá acessar fontes as quais aumentará seu conhecimento sobre o mundo, sobre suas possibilidades de ação no mundo, alargando tanto sua formação intelectual, quanto profissional.

Para compreender este trecho do itinerário de Simón Rodríguez, precisamos esclarecer um longo debate a respeito da sua formação. São comuns as interpretações as quais Simón Rodríguez, por essa época, fosse um fervoroso defensor das idéias de Rousseau. Nessa direção, tendo em vista a importância que Simón Rodríguez assume na formação de Simón Bolívar, há uma longa tradição historiográfica que remete a discussão sobre um certo Rousseauismo de Simón Rodríguez, que teria feito de Simón Bolívar o seu *Emilio*.

Esta teoria, ou como já foi denominada recentemente, “a tese do *Emilio*”, vem nos últimos anos sofrendo alguns acréscimos, o que pode problematizar a perspectiva histórica tanto sobre a formação inicial de Simón Rodríguez quanto de Simón Bolívar. Segundo Maximiliano Durán, a “tese do *Emilio*,

“É uma afirmação composta de duas partes e que tem sido aceita como verdadeira sem ser submetida a uma verificação pela maioria das pessoas dedicadas ao estudo do pensamento de Simón Rodríguez. A primeira parte da tese considera Simón

⁴³ KOHAN, Walter Omar. *Op. cit.* p. 41.

⁴⁴ KOHAN, Walter Omar. *Op. cit.* p. 41.

Rodríguez como um preceptor provido de todas as qualidades próprias de um novo Rousseau: filósofo, livre pensador e revolucionário. Amplo conhecedor e adepto às correntes de pensamento ‘ilustradas’, é apresentado como um fervoroso inimigo do despotismo espanhol. A segunda parte da tese centra sua atenção na relação pedagógica entre Simón Rodríguez e o pequeno Simón Bolívar após a morte de seus pais. Segundo aqueles que apóiam esta tese, Simón Rodríguez havia sido empregado por Feliciano Palácios, avô materno de Simón Bolívar, como tutor do jovem. Uma vez em seu posto, Rodríguez havia desenvolvido toda sua tarefa pedagógica inspirando-se no livro *Emilio*⁴⁵.

Aceitar esta tese, no que diz respeito a sua primeira parte, seguindo ainda os passos de Maximiliano Durán, resultaria numa perspectiva à qual, Simón Rodríguez seria visto como “uma mera cópia de Rousseau” e que em sua formação inicial, portanto, dedicou-se ao estudo sistemático de sua obra. Num segundo momento, em sua segunda parte, aceitar que tanto as reflexões de Simón Rodríguez em sua juventude quanto ao seu que fazer pedagógico eram resultante, prioritariamente de suas leituras do *Emilio* de Rousseau e das perspectivas pedagógicas e filosóficas contidas nessa obra.

O resultado de estudos norteados por essas interpretações, conduz normalmente a afirmações as quais Simón Rodríguez poderia ser comparado a uma “caricatura de Jean-Jacques”, ou ainda, um “Rousseau tropical”⁴⁶, minimizando as possibilidades de análise sobre seu labor pedagógico (como Professor de Primeiras Letras) e o seu esforço à obtenção de conhecimentos cada vez mais amplos, dentro do possível, para o desenvolvimento de suas atividades. Igualmente seria uma forma de minimizar as possibilidades de análise sobre outras possíveis fontes de referenciais educacionais. A proposta de Durán sendo assim, no que se refere ao avanço das pesquisas sobre o educador caraquenho em seus anos iniciais de formação, deveriam se centrar ou preocupar-se em difundir, uma via alternativa, via esta em que a influência de Rousseau em Rodríguez é diluída, mesclando-se a outras possibilidades de leitura que a época eram oferecidas. Ou seja, trata-se de visualizar na formação de Simón Rodríguez em sua juventude a perspectiva de que ele possa ter incluído em suas leituras as obras de Rousseau, sem, no entanto, serem essas suas únicas fontes.

⁴⁵ DURÁN, Maximiliano. *La supuesta influencia de Rousseau en el pensamiento de Simón Rodríguez: la ‘tesis del Emilio’*. Iberoamérica, Revista del Instituto iberoamericano de Berlin, ano XII, nº 42, 2011. p. 9.

⁴⁶ DURÁN, Maximiliano. Op.cit. p. 9. O exemplo no qual Simón Rodríguez é apresentado como uma “caricatura de Jean-Jacques”, Durán extraiu de MANCINI, Jules. *Bolívar y la emancipación de las colonias españolas. Desde las orígenes hasta 1815*. México: Librería de la Vda de C. Bouret, 1914. O exemplo o qual Rodríguez seria um “Rousseau tropical”, de ANDRÉ, Marius. *Bolívar y la democracia*. Barcelona: Arauce, 1924.

Quais seriam essas outras fontes que Simón Rodríguez teria articulado para a construção do seu fazer pedagógico quando jovem ? Como teve acesso a elas ? Qual o papel da obra de Jean-Jacques Rousseau ?

Para nos aproximarmos destas interrogações devemos levar em conta, primeiramente, a Ilustração ibérica como um todo, para depois estendermos à Venezuela, os alcances de sua ação. A primeira vista, no cenário da cultura ocidental de fins do século XVIII e visto a Ilustração como um cânone cultural a ser seguido pelas demais culturas em contato com este universo, o historiador argentino José Carlos Chiaramonte, aponta diferenças entre a história da Ilustração do resto do continente europeu e a Ilustração difundida no mundo ibérico. Enquanto no restante da Europa a Ilustração assume, depois de um longo processo de maturação⁴⁷, uma conotação mais crítica em relação aos estatutos políticos do Antigo Regime, em Espanha e nas colônias americanas, o ideário ilustrado assumiria outro ritmo, não tão propenso a mudanças radicais da ordem social. As razões apontadas por Chiaramonte, para uma possível interpretação dessa postura, residiriam sob três aspectos, típicos da configuração social Ibero-americana: “os dogmas da Igreja Católica, a filosofia escolástica a ela ligada”, e por fim, “a fidelidade política as monarquias ibéricas”⁴⁸.

A permanência desses valores, verificadas entre peninsulares e súditos americanos, decorreriam da atuação de estadistas ligados à cultura ibérica (em Espanha, Jovellanos, Campomanes, Floridablanca, em Portugal, o Marquês do Pombal), que imbuídos do espírito da Ilustração souberam traduzir suas gestões em formas de contemplar as novidades das luzes do século, sem, no entanto, possuir como horizonte político, grandes rupturas estruturais. Desta engenharia surgiria, um pensamento eclético, o qual uma orientação mais reformista do que revolucionária, “revelavam diversas formas de conciliação, de entrelaçamento, dos traços ilustrados com as formas tradicionais”⁴⁹.

Os jornais a circularem pelas colônias americanas podem servir de exemplo dessa orientação atrelada à mentalidade reformista difundida em diversos círculos de atividade intelectual. Os periódicos surgidos nas principais cidades entre fins do século XVIII e início do

⁴⁷ KOSELLECK, Reinhart, *Crítica e crise: uma contribuição à patogênese do mundo burguês*. Rio de Janeiro: EDUERJ : Contraponto, 1999. Ver também, ISRAEL, Jonathan. *A Revolução das Luzes: o iluminismo radical e as origens intelectuais da democracia moderna*. São Paulo: Edipro, 2013.

⁴⁸ CHIARAMONTE, José Carlos. *Pensamiento de la Ilustración: economía y sociedad iberoamericanas en el siglo XVIII*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1977, p. XXIV.

⁴⁹ CHIARAMONTE, José Carlos. *Op. Cit.* p. XXIV.

XIX, além da moderação política, teriam como função, buscar propagar “o interesse pela leitura”, servir como um “meio de informação econômica” e também como fonte de “recreação”, a partir “dos relatos e descrições dos costumes de povos estrangeiros”. Seriam típicos dessa linha editorial, o “*Papel Periódico* de Havana (1790-1804), o *Semanário del Nuevo Reino de Granada*, de Bogotá (1808-1895), as *Gacetas Literárias de México* (1788-1895), o *Diário de México* (1805-1817), a *Gaceta de México* (1784-1809), o *Mercúrio Peruano* (1791-1795), as *Primicias...* de Quito (1791), *El Telégrafo Mercantil* (1801-1802)... e demais periódicos rio-platenses”, que “constituem, entre outros, um dos principais meios de divulgação da cultura ilustrada colonial”⁵⁰.

Estes periódicos igualmente divulgavam os resultados de reuniões articulados em torno de organizações como as *Sociedades Económicas*, ou como também eram conhecidas, *Sociedades Patrióticas de Amigos del País*, organizações cujo intento era a instrução, fornecendo informações úteis e conhecimentos técnicos aos extratos mais modestos da sociedade colonial como artesãos e agricultores e também a discussão de idéias políticas, adequadas a tendência moderada da metrópole. A vinculação as idéias moderadas, além dos citados periódicos acima, considerados “legais”, poderia ser observadas a partir de periódicos advindos da metrópole, sendo a *Gaceta de Madrid*, uma das publicações mais prestigiadas entre os americanos.

Por outro lado, isso não implica dizer que não houvesse crítica ao regime monárquico na América e tampouco que não houvesse mecanismos para fazer entrar e circularem em solo americano textos mais radicais, ou ainda, que faltassem ações direcionadas a realizar a ruptura com o sistema estabelecido estimuladas por ações advindas da experiência e o ideário de outras longitudes.

Apesar da existência de mecanismos de censura e repressão política, sendo a Inquisição um símbolo desses mecanismos, para o caso da Venezuela especificamente, havia um comércio ilegal de livros censurados, assim como eram freqüentes, “denúncias da distribuição de inúmeros papéis subversivos”. É possível constatar igualmente que, “chegavam a Caracas notícias sobre a recente revolução negra do Haiti, sobre os acontecimentos da Revolução Francesa e sobre a independência dos Estados Unidos”.⁵¹ Não faltaram entre os letrados americanos exemplos de autores que “freqüentaram diretamente as obras dos filósofos franceses, correndo o risco de ser perseguidos ou encarcerados”. As bibliotecas particulares em muitos casos, autorizadas ou

⁵⁰ CHIARAMONTE, José Carlos. *Op cit.* p. XXVII.

⁵¹ PRADO, Maria Ligia. *Op.Cit.* p. 202.

clandestinas, de propriedade de clérigos na maioria das vezes, em muito serviram como recurso a propagação entre os letrados, “não só das obras dos mais importantes autores como também as dos autores secundários que se propunham a divulgar novas idéias”.⁵² Embora fosse “um dos mais formidáveis sustentáculos da colonização e da Coroa”, a Igreja Católica, por intermédio de seus sacerdotes familiarizados com “uma ampla gama de trabalhos filosóficos e científicos”, contribuiu sob diversas perspectivas, a formulação de um pensamento crítico às instituições coloniais. Se em fins do século XVIII defendiam posições moderadas, inúmeros foram os sacerdotes que no início do século seguinte, incorporaram-se definitivamente a causa da emancipação, sendo “Miguel Hidalgo e José Maria Morelos no México, Camilo Torres em Nova Granada, Camilo Henríquez no Chile ou Luis Vieira no Brasil”⁵³, exemplos típicos de uma mutação cultural plenamente verificável através de suas atuações como letrados e como agentes políticos.

No que se refere a Simón Rodríguez, uma possibilidade de acesso a esse ideário tenha se dado pelo contato com a leitura de periódicos. O avô de Simón Bolívar Feliciano Palácios, “assinava a *Gazeta de Madrid*”, que por sua vez “trazia notícias sobre as idéias e as praticas das *Escuelas Reales de Madrid*, assim como resenhas de obras sobre a educação. Essas publicações, ainda que moderadas, divulgavam novas perspectivas sobre ciência, literatura, política e educação minando sutilmente as bases do poder colonial”. Outra possibilidade seria a que se refere ao acesso a bibliotecas mantidas por clérigos. Lembremos que Simón Rodríguez fora educado por um, e como já mencionamos, este possuía uma boa biblioteca e embora não possamos estimar nada sobre o seu acervo, ao menos podemos intuir que, se fosse de sua vontade adquirir a literatura proibida, suas possibilidades eram maiores do que as de um vivente comum. Lembremos ainda da literatura clandestina, dos livros infiltrados de forma ilegal, da panfletagem e de outros meios de divulgação de idéias pouco convencionais. Ou seja, “Rodríguez pode ter ‘descoberto’ esse material ilustrado por intermédio de periódicos vindos de diversas partes”, pois, apesar das restrições, “havia em Caracas - como em diversas partes da América Ibérica – um ambiente político-cultural que permitia a um perspicaz ‘homem comum’ instruir-se, ler autores pouco convencionais e organizar uma critica da situação política, em geral, e da educação, em particular”⁵⁴.

⁵² ROMERO, José Luis. *El pensamiento político latinoamericano*. Buenos Aires: A-Z Editora, 1998. p. 162.

⁵³ PRADO, Maria Ligia. *Op. Cit.* p. 202.

⁵⁴ PRADO, Maria Ligia. *Op.Cit.* p. 203.

Seria interessante aqui nos aproximarmos da provável forma de apropriação que Simón Rodríguez faz dessas fontes diversas de literatura, seja ela moderada ou revolucionária, com o intuito de compreendermos sua prática pedagógica e princípios educacionais incorporados à época de sua juventude em Caracas. Conforme, Gustavo Adolfo Ruiz⁵⁵ e também Maria Ligia Prado em seu texto aqui supracitado, Simón Rodríguez desde cedo desenvolveu uma visão crítica da educação, passível de visualização a partir de um plano de reformas das escolas de primeiras letras de Caracas que o mesmo entrega ao *cabildo* de Caracas em 19 de maio de 1794. Este plano intitulou-se, *Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras em Caracas y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento*, o qual se mostra um documento de grande valor pelo grande número de informações que fornece sobre a dinâmica, as expectativas que a população em geral nutre pelos fins da escola, assim como o proceder e a “formação” dos professores, a motivação dos alunos, para que público é permitido o acesso à escola, e outras inúmeras disposições. Seguindo estes autores é possível perceber em Rodríguez um grande desejo de transformação da escola e de tornar a instituição um mecanismo importante de transformação e interação social. Ambos concordam também, que apesar do olhar crítico do jovem educador, suas críticas a escola são amparadas por um referencial reformista típico da sociedade colonial americana de fins do século XVIII.

O referencial reformista ao qual se referem advém de Espanha, a partir dos movimentos por uma reforma educacional estimulada pelo rei Carlos III (1716-1788), que, a partir de 1771, propõe iniciativas para a regulação das escolas de primeiras letras. Numa provisão de 1771, além de “nomear professores e a escolha dos livros escolares, entre os quais já figura um compêndio da Nação”, o rei afirmava:

“que a educação da juventude pelos mestres de primeiras letras é um dos ramos da política e do bom governo do Estado, e mesmo o principal deles, pois da melhor instrução da infância poderá experimentar a Causa publica o maior beneficio, capacitando-se os homens daquela idade não só nas Ciências e nas Artes, como para melhorar os costumes”⁵⁶.

Conforme Gustavo Adolfo Ruiz, tal reforma alcançou a educação primária, “propiciando o reconhecimento da sua importância para o individuo, a sociedade e o Estado, promovendo seu melhoramento qualitativo”, visando “estimular sua extensão” com o objetivo de fazer chegar a

⁵⁵ RUIZ, Gustavo Adolfo. *Raíces hispánicas de las ideas de Don Simón Rodríguez en la época colonial*. Boletín de la Academia Nacional de la historia. Caracas, enero-marzo de 1988, nº 281, Tomo LXXI. pp. 55-78.

⁵⁶ LUZURIAGA, Lorenzo. *Historia da educação e da pedagogia*. São Paulo: Editora Nacional, 1976. p. 158.

educação, “até onde fosse possível, para satisfazer as urgências formativas e de capacitação das classes trabalhadoras”⁵⁷. A partir de 1780, este movimento contou com o apoio maciço da nobreza espanhola e membros prestigiados do alto escalão político espanhol. Dentre estes se destaca “Don José Moñino, Conde de Floridablanca, Primeiro Secretário de Estado do Reino”, que auxiliou a iniciativa de reformulação das Escolas de Primeiras Letras, através da obtenção de créditos e também utilizando de seu prestígio para o apoio da causa. “Don José de Anduaga y Garimberti, Cavaleiro Pensionista da Real Ordem Espanhola de Carlos III e Oficial da Primeira Secretaria de Estado”, fez gestões importantes junto a Corte, e chamou a atenção da mesma para o trabalho realizado de alguns professores, além idealizar ele próprio, novos métodos de ensino da escrita e publicar obras sobre didática e sobre a importância de extensão do ensino⁵⁸.

À frente das iniciativas por parte dos docentes estava Don Juan Rubio, professor principal da *Escuela de San Isidro de Madrid*. Entre o grupo de professores destacam-se ainda Vicente Naharro, autor de vários textos sobre a matéria do ensino elementar e Juan Batista Picornell y Gomilla, o responsável pela formulação teórica e organização das ações empreendidas pelo grupo. Tais educadores com o apoio do Estado e o apoio da parte alta da sociedade introduziram nos estabelecimentos de ensino inúmeras práticas inovadoras. A primeira seria a inovação quanto “as praticas de aula, que se prolongou no melhoramento da organização e regime escolar e na edição de obras” que continham as disposições sobre “a normatividade alcançada através do exercício de provas e ensaios”. A segunda, foi a introdução de um principio teórico regulador das atividades pedagógicas”, ou seja, a “expressão das idéias que continham a razão de ser das tarefas” que se conduziam. Por fim, a difusão da iniciativa, o qual se buscava espriar os princípios implementados via o contato desse grupo de professores com outras localidades, onde se realizariam a troca de experiências e demonstrações da aplicação das inovações sugeridas⁵⁹.

Muitos dos métodos de ensino em utilização foram transpostos para a literatura e tornaram-se referenciais como suporte pedagógico. A ação destes educadores espanhóis também esteve marcada por uma constante interação com os saberes pedagógicos praticados em outros países. Essas interações agregaram outros pontos de vista a ação inicial dos educadores que passaram a incluir em suas reflexões outras variáveis além daquelas relativas à interação entre

⁵⁷ RUIZ, Gustavo Adolfo. *Op.cit.* p. 56.

⁵⁸ RUIZ, Gustavo Adolfo. *Op.cit.* p.56.

⁵⁹ RUIZ, Gustavo Adolfo. *Op.cit.* p. 57.

professor aluno. O espaço físico, a limpeza do ambiente, a necessidade de regulamentos próprios capazes de guiar as relações entre os agentes escolares foram ações derivadas desta troca.

Sob o aspecto teórico, Juan batista Picornell, em 1786, publica uma obra síntese desta época, intitulada, *Discurso teórico practico sobre la educación de la infancia*. Nessa obra aborda o espírito que guiava esses educadores e busca chamar a atenção para a observação da natureza das crianças defendendo a posição que a educação deve se adequar a esta natureza. O fracasso escolar, defendia, pode muitas vezes estar no método, na falta de paciência do professor ou na falta de uma reflexão aprofundada sobre o ofício, e não nas crianças⁶⁰.

Os fins da educação, conforme a visão de Picornell, englobam a todas as esferas da vida social, o físico, o intelectual, a moral, o cívico e o religioso. Em função dos benefícios que a educação pode agregar ao desenvolvimento dessas esferas, defende que a educação formal deve começar o mais cedo possível, pois, o quanto antes às crianças se habituarem à socialização desses valores, mais cedo desenvolverão seu talento, pois, se habituarão a ações cultivadas e metódicas, condições por este viés, essenciais ao saber⁶¹.

O papel da família e do Estado, são aqui igualmente essenciais. A família cabe o papel de exigir dos filhos o esforço necessário para a aquisição de seus conhecimentos. Ou seja, para Picornell a família ocupa um lugar ativo, pressupõe que entende o valor da educação e esmera-se para que o filho assim também o entenda. Quanto ao Estado, seu argumento é simples e defende a idéia de que é de seu próprio interesse que suas crianças se eduquem, pois, não haverá Estado próspero, sábio, poderoso, sem a educação daqueles que o servem.

Em 1786, os integrantes do movimento de renovação da educação espanhola formalizaram uma instituição de caráter associativo. “Em 1791 foi oficializada por Decreto do Rei Carlos IV” e passou a se chamar *Academia de Primera Educación*. Esta nova instituição, “teve caráter privilegiado posto que ao contar com o respaldo da autoridade real”, deslocou o “*Colegio Acadêmico del Noble Arte de las Primeras Letras*, entidade gremial surgida em 1780 para substituir a *Hermandad de San Cassiano*, estabelecida em 1642 como simples sociedade religiosa e que já em 1688 aparece como associação de caráter gremial e profissional do magistério”⁶². Em pouco tempo, a Academia espalhou seus métodos a praticamente todas as

⁶⁰ RUIZ, Gustavo Adolfo. *Op.cit.* p. 61.

⁶¹ RUIZ, Gustavo Adolfo. *Op.cit.* p. 61.

⁶² RUIZ, Gustavo Adolfo. *Op.cit.* p. 62.

localidades de Espanha e passou também a formar professores conforme seus métodos e concepções educacionais.

Voltando agora para o itinerário de Simon Rodríguez, o plano de reformas entregue ao *cabildo* de Caracas, em 1794, poderemos perceber com mais clareza, o quanto o movimento de reformas da educação espanhola o atingiram. Suas *Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de Primeras letras de Caracas...*, podem ilustrar essa circunstância.

O referido projeto de reforma, trata-se de um texto dividido em duas partes. Na primeira, Rodríguez aponta quais seriam os “defeitos” na Escola de Primeiras Letras de Caracas, por ele conduzida e trata-se do “estado atual” da instituição. Na segunda, apresenta formas de como aprimorar o seu estabelecimento sugerindo ao todo dezenas de medidas em forma de artigos. Sobre os defeitos, o jovem educador os divide em seis seções: 1) a escola, “não tem a estima que merece”, 2) “poucos conhecem sua utilidade”, 3) “Todos se consideram capazes” de trabalhar nela, 4) a escola, “lhe cabe o pior tempo possível e o mais breve”, 5) “qualquer coisa é suficiente e a propósito para ela”, 6) “riem de sua formalidade e de suas regras, e seu professor é pouco atendido”⁶³. Vejamos primeiramente os “defeitos” para em seguida analisar algumas de suas sugestões para o melhoramento da escola que ele conduzia.

Quanto ao primeiro “defeito”, Rodríguez aponta para a escassez das escolas, entendendo por escassez tanto seus recursos materiais, que ele irá criticar neste mesmo texto, quanto o que diz respeito à escassez de interesse por ela. Seu objetivo desde o início é chamar a atenção dos conselheiros municipais sobre a importância da escola para o desenvolvimento daqueles (as crianças), que, posteriormente, desempenharão funções em diversos campos da sociedade, seja nas “ciências”, nas “Artes, no comércio”. Rodríguez enfatiza também que, além desses campos, à educação deve atender e se preocupar com as outras ocupações, tendo em vista que nem todos os alunos empreenderão a carreira das letras e nem todos dispõem de alguém disponível para resolver problemas de seus interesses quando o assunto são os números. Conforme o educador, por contarem com o auxílio de pessoas que fazem esses serviços, seja o escrever ou de calcular, muitas pessoas, não se interessam pelo fomento da educação elementar. Outros são aqueles que possuem o caudal necessário para desempenhar por si próprios esta função, de escrita e contagem

⁶³ RODRÍGUEZ, Simón. *Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de Primeras Letras de Caracas y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento* (1794). Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Escritos de Simón Rodríguez. Compilación y estudio bibliográfico por Pedro Grases. Prólogo por Arturo Uslar Pietri*. Caracas: Imprenta Nacional, 1954. Tomo I. pp. 5-27. Todas as citações de Simón Rodríguez feitas a seguir encontram-se neste texto.

ou fazer cálculos, e o obtiveram por recursos próprios, em instituições privadas e por isso igualmente pouco se preocupam com a Escola Publica de Primeiras Letras. Sugere que o pensamento comum entre estes grupos é que aos “dependentes” seria o suficiente apenas “assinar o nome”. Indo contra esta mentalidade, Rodríguez adverte sobre a importância e do quanto se beneficiaria a sociedade, caso se pensasse que todas as ocupações necessitam desses fundamentos elementares e do quanto o domínio desses fundamentos são “indispensáveis” a “todas as ocupações”.

Para exemplificar estas afirmativas cita o exemplo dos meninos “pardos e morenos”, que desde a mais tenra idade e em decorrência de sua “pobreza”, são submetidos ao trabalho, seja “nesta cidade” ou “em todas as províncias”. Como trabalham sem nenhum tipo de assistência (instrução), vão instruindo-se uns aos outros, sem, no entanto, compreender o trabalho que desempenham, pois, apesar de possuírem certa experiência, lhes falta técnica, o que sem duvida, seguindo o raciocínio de Rodríguez, poderia tornar o trabalho desempenhado mais produtivo. O mesmo exemplo valeria para a categoria dos artesãos e lavradores.

Pergunta então o jovem Rodríguez, “que progressos” não fariam estes homens, que motivação não teriam para desenvolver-se, se, não fosse “esquecida” a sua instrução ? Acredita Rodríguez que tal como os meninos brancos, que possuem acesso à instrução, a mesma não deveria ser negada aos meninos pardos e negros, mesmo que se a fizesse em separado e apresenta dois argumentos para a sua resolução. Primeiro, porque não estão privados da “Sociedade”. Segundo, porque, se na “observância da Religião” tais meninos não estão separados, não há razão para afastá-los no que se refere ao ensino. Se aqueles (os brancos) como é costume, hão de “contribuir ao bem da Pátria”, ocupando cargos políticos e militares, “desempenhando o ministério Eclesiástico”, os outros hão de “servi-los com seus ofícios não menos importantes”. Vem daí sua sugestão de que todos “devem ser igualmente atendidos na primeira instrução”, repetindo, mesmo que a recebam separadamente.

Outros “defeitos” relacionam-se com a atividade educacional em si. Uma delas menciona o que deve buscar o ensino da ortografia e da aritmética. Conforme Rodríguez, a boa instrução da escrita não deve atender somente à “formação dos caracteres” mas também “seu valor e propriedade”, “o modo” de usar os caracteres e os colocar conforme “as regras perfeitas da ortografia” e “dar uma clara inteligência dos princípios de aritmética”. Entre as funções de um professor salienta Rodríguez, há também elementos adicionais ao ensino da ortografia e da

aritmética, como “instruir nas regras gerais, e particulares do trato civil: sobretudo o de fundamentar seus discípulos na Religião”.

O que talvez Rodríguez queira demonstrar quando explicita objetivos vinculados a sua prática é que a tarefa de instruir crianças não é tão simples quanto se imagina, e isso vai ao encontro de um “defeito” da escola de primeiras letras, apontado por ele neste escrito: o de que todos se consideram capazes de trabalhar nela. Rodríguez possivelmente nesse ponto se refere aos muitos outros “educadores” que por essa época se habilitavam a ensinar crianças a ler e contar sem, no entanto, ter a capacitação para o desempenho de tal tarefa. Afirma Rodríguez, que para que um menino aprendesse a ler e escrever, era comum o mandar “a casa de um vizinho qualquer, sem maior exame” que o querer daquele que deveria ensinar e de acreditar possuir a “habilidade” para tal. Afirma ainda, que possuem “grande satisfação as mães quando vêm”, que tal vizinho, “veste hábito” de professor, pois, “no seu conceito é este traje o símbolo da sabedoria”⁶⁴. Vê essa circunstância com grande preocupação e lamenta que as pessoas envolvidas desconheçam as funções de um professor, sua complexidade ou a utilidade do conhecimento que ele compartilha com seus alunos.

Esse “defeito”, se alinha com outra crítica feita por Simón Rodríguez, a qual diz que qualquer estabelecimento pode servir como escola. Nessa direção afirma bastar olhar para as barbearias e salões de cabeleireiros para ver a quantidade de meninos que se encontram nesses estabelecimentos supostamente recebendo instrução. Artesãos que se retiram do trabalho por velhice, ou padres que se destacam em sua atividade de catequização, também se aventuram a ensinar primeiras letras, arregimentando escolas públicas e atraindo assim, uma quantidade considerável de meninos para suas aulas. A crítica a esses estabelecimentos refere-se primeiramente ao método de ensino, que, segundo seu parecer pode ser qualquer um, ou no pior dos casos defasados, utilizando-se de materiais didáticos nas mesmas circunstâncias. Para demonstrar tal impressão, bastaria observar o material que utilizam tais estabelecimentos: “qualquer livro, qualquer pluma, tinteiro, ou papel que um menino leve”, serve para os objetivos que se buscam alcançar em estabelecimentos como esses, além da falta de mobiliário apropriado condizente com as atividades a serem ministradas. Não se respeitam, portanto, as condições

⁶⁴ Sobre este ponto como vimos anteriormente, Caracas possuía três escolas de primeiras letras, uma pública e duas privadas conduzidas por religiosos. Segundo uma biografia de Simón Rodríguez, era comum, conforme descreve o educador, essas escolas sofrerem a concorrência de um grande número de pessoas que sem o preparo e a licença para tal, se predispunham a fazer às vezes de professor. Em: FREITES, Mercedes Alvarez. *Simón Rodríguez tal cual fue. Vigência perenne de su magisterio*. Caracas: Ediciones del Consejo Municipal, 1966. pp. 34-35.

mínimas, na sua visão, para realizar a mediação correta no que se refere ao ensino da leitura, ortografia e da aritmética. Para “ler com propriedade o conhecimento dos caracteres”, alcançar uma boa “articulação e a inteligência das notas”, são necessários bons materiais didáticos e o estabelecimento possuir instalações adequadas, ao passo “que facilitem ao discípulo a execução”, na hora de observar o “método e as regras de formar as letras”.

Tais “defeitos”, portanto, se inscrevem numa relação que aborda duas espécies de problemas. Uma, de ordem política, como a exclusão de determinados seguimentos sociais do acesso à educação e o descaso quanto a sua importância (esse apontado por Rodríguez como geral, sendo que de uns, por que não precisam, possuem recursos para obter conhecimento sem necessitar da Escola Pública, de outros, por que desconhecem sua importância). A outra gama de “defeitos”, digamos, seriam problemas de origem técnica, como a carência material (didático), de método (qualquer um pode ser professor) e também de instalações (qualquer estabelecimento pode servir para fins educacionais).

Antes de começar a segunda parte de seu texto, o que discorre sobre as mudanças a serem implementadas para a melhoria da escola de primeiras letras, Simón Rodríguez introduz uma seção intitulada: “é indispensável a reforma”. Nesta seção discorre sobre as mudanças verificadas no sistema de ensino espanhol, e cita a *Escuela de Primeras Letras de Madrid*. Diz que é compreensível a diferença entre as escolas tendo em vista que a Corte não permitiria escolas em estado tão deplorável como em Caracas. Em sua visão uma das razões as quais os espanhóis possuíam escolas exemplares, seria a “conversão no método, nos professores e nos ramos de ensino”. Outra seria a continuada impressão de várias obras dirigidas “a reforma” cujo objetivo seria a libertação do sistema de “erros e abusos que a oprimiam”. E por fim, avalia que a participação de homens da “mais distinta classe” e importantes agentes do Estado tem apoiado e promovendo a iniciativa, seja com recursos materiais, seja com o incentivo a confecção de suportes que contribuem para o desenvolvimento da prática de ensino, como os “tratados de aritmética”, ou outros dedicados a “uma nova arte na formação dos caracteres”. Revela também que “para onde quer que voltemos os olhos, encontraremos não uma, nem duas cidades, senão Províncias inteiras, observando o melhor método, e ordem em suas escolas à imitação das principais”.

Tendo, portanto, discutido sobre os “defeitos” que na sua visão “degeneravam” a Escola Pública de Caracas e sugerido um modelo ao qual se espelhar, o modelo de ensino espanhol, é que Simón Rodríguez dará início a segunda parte das suas reflexões, vejamos algumas.

Esta segunda parte das reflexões, Simón Rodríguez a divide em três partes: 1) número de escolas, 2) constituições, 3) dotações. Sobre o número de escolas em Caracas era evidente sua escassez. Para equacionar tal “defeito” e como a cidade dividia-se em quatro freguesias, para a melhor “administração dos sacramentos e instrução cristã”, não seria de todo absurdo, em sua visão, que houvesse quatro escolas, uma para cada freguesia. O argumento era congruente ao princípio de que se não há distinção para “a observância da religião, tampouco deve haver para o ensino”.

Sobre as constituições, nota-se um esmero na construção de um sistema minucioso que engloba praticamente todas as atividades relativas ao ambiente escolar. As observações vão desde a estrutura organizacional do corpo docente, as circunstâncias que podem conduzir ao afastamento dos professores, auxiliares e alunos, aspectos disciplinares a ser seguidos, as remunerações, os gastos da escola, horários, recreios, festas, exames, prêmios, etc.

À composição do corpo docente, por exemplo, partia do pressuposto que cada professor de freguesia teria a assistência de três auxiliares, sendo vedada à entrada de outras pessoas nesta estrutura. Um dos quatro professores principais seria o Diretor, ou “Regente das Escolas”, sendo de sua responsabilidade a indicação do método de ensino a ser seguido, uniformemente em todas as demais escolas. No último dia de cada mês, este corpo docente se reuniria com o intento de debater o curso das atividades, mensurar resultados e projetar as ações do mês seguinte.

Um item interessante versa sobre a “incorporação dos discípulos nas escolas”, sendo esta tarefa um encargo do Regente, que ao admitir os novos alunos, deveria orientar os pais sobre “o regime e governo das escolas”. Deveriam ser admitidos somente meninos brancos, mediante o certificado de batismo no ato da matrícula. Há também a sugestão de uma mensalidade, sem isenção, permitindo-se um desconto de 50% aos pobres. Este recurso seria destinado primeiramente aos gastos corriqueiros como papel, tinta e demais materiais. Em segundo, para a construção ou aquisição de moveis para todas as escolas. Por fim, a gratificação dos auxiliares.

O horários das aulas deveriam ser respeitados com rigor, pela manhã as aulas seriam ministradas das oito as onze, e a tarde das três as seis. Passeios seriam realizados uma vez por mês, sendo obrigatório à companhia de um professor responsável. Os exames, seriam realizados

todo dia 15 de cada mês, na escola principal, caso os alunos se considerassem habilitados. Os feriados a serem respeitados: os aniversários dos soberanos e do dia 25 de dezembro até 8 de janeiro, sem nenhum outro previsto.

Fecha as suas reflexões novamente insistindo quanto ao problema dos meninos pardos e morenos, e se caso o *cabildo* conceda o benefício de sua educação, “seria muito justo”, que fosse regida pelo mesmo diretor e nos mesmos términos das escolas sugeridas.

As reflexões críticas que Simón Rodríguez faz da Escola Pública de Caracas evidenciam em muito sua aproximação a um espírito muito mais reformista do que propriamente de crítica aberta. Isso não implica dizer que o jovem educador não estivesse conectado aos problemas de sua sociedade. A questão da instrução dos meninos pardos e negros, por exemplo, apesar de apresentada como necessária, em sua resolução a apresenta dentro dos moldes de estratificação, típicos da ordenação social americana. É importante notar também que Simón Rodríguez possuía claro conceito do ordenamento social e sugere a instrução dos “dependentes” como uma forma de melhor servir aqueles que se deterão sobre os trabalhos tidos como superiores.

São evidentes nessas reflexões, o esforço do jovem educador para tornar o ensino de primeiras letras, uma prática organizada, com referencial metodológico definido, provida de professores cientes e preparados para o exercício de suas funções, com mobiliário e instalações adequadas. Acredita que a partir desse esforço de reorganização, a escola passaria a ser “respeitada” e assim apoiada em suas solicitações. As influências principais de suas reflexões podem ser apontadas como sendo as das *Reales Escuelas de Madrid*. Se seguirmos os autores que nos conduziram nessa etapa do itinerário de Simón Rodríguez, muitas outras possibilidades podem ser encontradas, desde fontes espanholas e americanas.

Para o argumento central do jovem educador de que o ensino deve ser disponibilizado a todos, tal como o ensino dos princípios religiosos, deve-se a uma possível apropriação de Rodríguez, da obra do Conde de Carrabús, “reformador e técnico financeiro espanhol, que, na Espanha em 1792, já havia declarado que o ensino primário deveria ser ‘comum a todos os cidadãos: grandes, pequenos, ricos e pobres’”, sendo vista a escola em analogia com a Igreja e apresentada como um “templo patriótico”⁶⁵.

Outro referencial importante seria o de Pedro Rodríguez de Campomanes, que em 1775, publicou em Espanha, o *Discurso sobre la educacion popular de los artesanos y su fomento*. Esta

⁶⁵ PRADO, Maria Ligia. p.208

obra teve aceitação considerável na América em decorrência das proposições sobre o ensino técnico e da sua importância para o desenvolvimento dos trabalhadores junto a seus ofícios. O ensino técnico defendido por esta linha, tal como depois em Rodríguez, mesclava-se ao ensino de normas de civilidade, moral e princípios religiosos, visando o respeito ao ordenamento social estabelecido, mas buscando igualmente, o fomento da produtividade a partir da capacitação técnica de seus trabalhadores⁶⁶.

Analisada suas reflexões e apontados outros referenciais, tornam-se evidentes que o seu pensamento sobre a educação nesta etapa foi composto por inúmeras outras fontes, muito mais condizentes ao espírito americano de fins do século XVIII, ou seja, reformista em seus princípios econômicos, e moderado em relação à manutenção de seu ordenamento social, cultural e político. Sua proposta de inclusão das classes menos favorecidas junto às instituições educativas é apenas, nesse momento, uma sugestão, não um princípio. Quanto aos referenciais da ilustração dita mais radical, especialmente aquela à qual Jean-Jacques Rousseau foi um de seus maiores representantes, estarão vinculadas possivelmente as suas concepções filosóficas íntimas ou discutidas secretamente, concepções essas que não tornou pública neste momento e, portanto, difíceis de ser rastreadas.

Sobre a relação de Simón Rodríguez com Simón Bolívar, vimos que se inicia em 1792, quando o primeiro começa a trabalhar para o seu avô como amanuense. De 1792 a 1793, ano da morte do avô de Bolívar, Rodríguez acumula junto às obrigações de amanuense, a tarefa de instruir o menino Bolívar em primeiras letras e gramática. Sobre esta primeira educação de Simón Bolívar, diria o futuro Libertador muitos anos mais tarde, “ minha mãe e meus tutores fizeram tudo o que era possível para que eu aprendesse: encontraram mestres de primeira ordem em meu país. Robinson⁶⁷, que o senhor conhece, foi meu primeiro mestre de letras e gramática; de belas letras e geografia, o nosso famoso Bello, uma academia de matemática foi aberta para

⁶⁶ PAZ, Osvaldo Granda. *Antecedentes de la propuesta de educación popular de Simón Rodríguez*. Rhec, Colômbia, vol.14, nº 14, 2011, pp. 9 -29.

⁶⁷ Samuel Robinson, foi o codinome assumido por Simón Rodríguez, a partir de sua partida da Venezuela. Durante os anos de 1797 a 1823, assume essa alcunha. Quando retorna a América, volta a assumir o nome pelo qual tornou-se conhecido. Bolívar, portanto, se refere a Simón Rodríguez nesta carta, embora mencione o codinome utilizado por Simón Rodríguez em suas andanças fora da América.

mim pelo padre Andújar, que muito estimava o Barão de Humboldt”⁶⁸. Esta relação entre Rodríguez e Bolívar se manteve através dos tutores subseqüentes do menino após a morte do avô.

Desde quando assume a instrução do menino Bolívar em 1792, apesar da troca constante de tutores legais, a relação pedagógica de Bolívar com Rodríguez fora mantida, apesar dos inúmeros acessos de rebeldia de Bolívar. Tudo indica que a família de Simón Bolívar tinha plena confiança em Simón Rodríguez. Um exemplo dessa confiança é perceptível quando em 1795, quando Bolívar que contava então com doze anos, foge da casa de seu tio Carlos Palácios (seu atual tutor) indo refugiar-se na casa de sua irmã Maria Antonia⁶⁹. A fuga gerou um enorme embate entre o tio e a irmã pela tutela do menino. Carlos Palácio com a permissão da Real Audiência, instala Bolívar na casa de Simón Rodríguez em agosto de 1795, sendo determinado a este, a responsabilidade pela educação do menino, que passa a freqüentar a Escola Publica a qual Simón Rodríguez ministra suas aulas. Meses depois, Carlos Palácio retoma a guarda do menino e o conduz de volta a sua casa (novembro de 1795), que prossegue, no entanto, freqüentando a Escola Publica junto a Simón Rodríguez.

Em 1795, a proposta de reforma das escolas de primeiras letras apresentada por Simón Rodríguez ao *cabildo*, apesar de seu parecer favorável à iniciativa, teve sua aprovação transferida a Real Audiência. O projeto meses mais tarde é rechaçado pelo órgão governamental, “por razões legais e econômicas”⁷⁰, causando uma grande decepção no jovem Rodríguez, que pouco depois, apresenta ao *cabildo* sua renúncia ao cargo de professor de primeiras letras (outubro de 1795). Em 1797, abandonaria a Venezuela, nunca mais retornando ao seu país natal.

1.2 “Andarilhagem no velho continente”

Os motivos porque Simón Rodríguez abandona a Venezuela são normalmente vinculados a uma suposta participação sua em um movimento revolucionário de cunho republicano deflagrado em 1797. Liderado pelo educador espanhol Juan Batista Picornell e pelos venezuelanos, Manuel Gual e José Maria España, o movimento reivindicava, “igualdade e

⁶⁸ Carta de Simón Bolívar para Francisco de Paula Santander, Arequipa, 20 de maio de 1825. Em: FREDRIGO, Fabiana de Souza. *Guerras e escritas: a correspondência de Simón Bolívar (1799-1830)*. São Paulo: Ed. UNESP, 2010. p.25.

⁶⁹ Simón Bolívar tornou-se órfão muito cedo. O pai, Juan Vicente de Bolívar y Ponte, perdeu aos três anos de idade a mãe, Maria de la Concepción Palácios y Blanco, aos nove. Ambos descendiam de famílias ilustres de Caracas.

⁷⁰ GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo. *Simón Rodríguez maestro de América. (Biografía breve)*. Caracas: Ministério de Comunicación y Información, 2006. p.25.

liberdade, harmonia entre as classes, a abolição do tributo indígena e da escravidão negra”⁷¹, além da instauração de uma república. Juan Batista Picornell, estava preso em La Guaira, como pena por sua participação numa conspiração republicana deflagrada em Espanha no ano anterior, a Conspiração de Sán Blás. Fugiu da prisão, “com a cumplicidade de alguns funcionários que participavam de suas idéias”, e com o apoio de outros “vários reclusos da prisão de La Guaira”, reiniciaram “a propaganda ideológica e a ação conspirativa que antes desenvolveram em Espanha”. Neste ano de 1797, foi publicada “na Venezuela a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, “com um significativo *Discurso Preliminar*”⁷², de autoria provável de Juan Batista Picornell. A rebelião foi duramente reprimida e envolveu um grande contingente de comuns e pardos. Gual e Picornell, conseguiram escapar a repressão espanhola, España, outro líder, preso e enforcado.

Se fizéssemos um balanço entre os biógrafos de Simón Rodríguez, com considerável maioria, essa interpretação, a de que Rodríguez participou desta conspiração, constaria como a aceita. Entre 1795 e 1797, ano da Conspiração de Gual e España, Simón Rodríguez provavelmente arregimentou grupos de alunos em sua casa tendo em vista que deixou a escola de primeiras letras em fins de 1795, estando com o tempo mais ocioso para dedicar-se aos estudos, as leituras e a participar de grupos diversos. Como vimos anteriormente Simón Rodríguez tratava-se de personagem atento aos assuntos em sua volta. Em estudos sobre Simón Rodríguez, entretanto, há sempre uma lacuna em relação a este período, voltando às ações a acontecer quando este, através do Porto de La Guaira, deixa a Venezuela.

Participe ou não da conspiração o certo é que o período o qual adentraremos na abordagem de seu itinerário é muito fecundo em experiências das mais diversas, sejam elas pessoais, educacionais, políticas, filosóficas, importando pouco se o educador teve ou não participação na conspiração. Simón Rodríguez só voltará a pisar na América em 1823 e iniciará nesse momento, uma sucessão de viagens admiráveis para um homem da sua origem.

Ao embarcar em 1797, rumo a um futuro incerto, assume uma nova identidade e passa a se chamar Samuel Robinson. Sua primeira parada é em Kingston, Jamaica. Possui provavelmente alguns recursos, e com o intento de aprender inglês, matricula-se na escola da

⁷¹ LYNCH, John. *As origens da independência da América espanhola*. Em: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina: da Independência a 1870*. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo; Imprensa Oficial do Estado; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão. 2004. Volume III. p.66.

⁷² ROMERO, José Luis. *Prólogo*. Em: ROMERO, José Luis; ROMERO, Luiz Alberto (Orgs.). *El pensamiento político de la emancipación (1790-1825)*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1977, Volume I. p. XXI.

cidade⁷³. Aceito na escola, matricula-se junto aos meninos com quem passa a compartilhar não só o aprendizado como também brincadeiras de todas as espécies⁷⁴. O tempo em que permanece na cidade é incerto, provavelmente o tempo necessário para dominar o idioma o qual se propôs a aprender.

Em 1798, chegou a Baltimore, tendo passado também pela Filadélfia. Ficou nos Estados Unidos até o ano de 1800, trabalhando como tipógrafo, conforme relatou muitos anos mais tarde, em 1850 a Manuel Uribe Angel que o conheceu em Quito. Segundo este relato, afirma que “trabalhou como tipógrafo de imprensa”, e “ganhei simplesmente o pão. Permaneci naquele destino por três anos, e no quarto embarquei para a Europa”⁷⁵.

Em 1800, Simón Rodríguez chega em Bayona, na França, se estabelecendo na casa de um impressor. Alguns meses depois passa a dar aulas de espanhol, inglês e francês neste povoado, demonstrando estar plenamente adaptado à comunidade. No ano de 1801, conhece o padre mexicano Fray Servando Teresa de Mier.

Segundo o famoso padre, “Simón Rodríguez, um caraquenho, com o nome de Samuel Robinson” chegou a Paris em 1801 e em seguida foi morar com ele. O conhecia de Bayona, e tinha ciência de que ministrava aulas de “inglês, francês e espanhol”. Rodríguez, ou melhor, Robinson, o convenceu a fundarem “uma escola de língua espanhola, que estava muito em voga. Após organizarem a escola que funcionava na casa de Mier e como forma de dar crédito aos professores, Robinson sugeriu que realizassem a tradução de uma obra que gozasse de boa recepção entre os franceses. Realizaram então a tradução e imprimiram o *Atala* de Chateaubriand, que além de passar credibilidade aos autores, poderia servir, “de texto a nossos discípulos”. O primeiro a comprar a tradução, segundo o relato de Mier, “foi o próprio autor”, e a partir daí “tivemos muitos discípulos dentro e fora de casa”. O funcionamento da escola obedecia a seguinte organização. O padre Mier ministrava suas aulas à noite, dentro da casa escola, enquanto “Robinson dava lições a todas as horas”, fora da casa escola, pois, segundo o padre, “eu tinha que atender minha paróquia”⁷⁶. O fechamento da escola, se dá no mesmo ano, apesar da boa

⁷³ KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor. Relatos de um viajante educador*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2013. p. 29.

⁷⁴ SALAS, Mariano-Picón. *Simón Rodríguez (1771-1854)*. Caracas: Fundación Eugenio Mendoza, 1953. p. 24.

⁷⁵ GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo. *Simón Rodríguez maestro de América. (Biografía Breve)*. Caracas: Ministério de Comunicación y Informarción, 2006, p.31.

⁷⁶ MIER, Fray Servando Teresa. *Memorias*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1998. pp. 82-85.

receptividade sugerida pelo relato de Mier, cuja provável razão seja a incompatibilidade por parte do padre de lecionar, dado que fora nomeado pároco da Igreja de São Tomás.

Em 1804, a vida de Simón Rodríguez, ou Samuel Robinson, se toca novamente com a de Simón Bolívar. O futuro Libertador chega nesse ano a Paris, acompanhado de Fernando Toro, procedente de Madri e profundamente abalado por sua precoce viuvez. Simón Bolívar, havia se casado com Maria Teresa del Toro y Alayza, em maio de 1802. Este casamento foi profundamente desejado por Simón Bolívar e ao que consta, era muito apaixonado pela esposa. Casados em Madri, em julho já se encontram na Venezuela onde passariam a viver. Em janeiro de 1803, após oito meses de matrimônio, Maria Tereza é vitimada pela febre amarela. Os meses subseqüentes a vida de Simón Bolívar, “estiveram marcados pela tristeza e o desconsolo” e disposto a superar sua “tragédia pessoal”, decidiu voltar a Europa, “para estudar e formar-se”⁷⁷. São sob essas circunstâncias adversas que Simón Bolívar chega a Paris em 1804.

Chegando a Paris, Bolívar “alugou uma casa na Rua Vivienne e se estabeleceu ali com outros exilados sul-americanos”. Passou a freqüentar as reuniões que “oferecia Fanny Dervieu du Villars, que presidia um dos salões mais liberais do momento, freqüentado por personalidades distintas e elementos marginais da vida licenciosa”. De pronto também, “se temos que acreditar em rumores”, Bolívar, “passou com indecorosa prontidão de ser um viúvo afligido a converter-se num conquistador dissoluto, submergido numa vida enlouquecida de jogo e sexo, alimentando histórias”⁷⁸ às quais não se preocupou em esconder. Simón Rodríguez, quando o encontra nesse período, o encontra, portanto, desorientado.

O estado de animo de Simón Bolívar nesse período turbulento pode ser constatado nas cartas em que o jovem escreve a Fanny du Villars em 1804. Numa dessas missivas revela:

“Se quiserdes saber da minha sorte, o que me parece justo, é preciso escrever-me. Deste modo ver-me-ei forçado a responder-vos, trabalho que me será agradável. Digo trabalho, porque tudo que me obriga a pensar em mim, mesmo que por dez minutos, fatiga-me a cabeça, obrigando-me a deixar a pena ou a conversa para ir à janela tomar ar”⁷⁹.

Para a compreensão do itinerário de Simón Rodríguez e deste trecho da vida de Simón Bolívar, as cartas que o jovem Bolívar endereça a Fanny du Villars, nos fornecem inúmeros indícios sobre a relação entre ambos. Seguindo estas pistas que nos fornece um Bolívar

⁷⁷ LYNCH, John. *Simón Bolívar*. Barcelona: Crítica, 2006. p. 28.

⁷⁸ LYNCH, John. *Op.cit.* p. 30.

⁷⁹ Bolívar, Simón. *Composição de fragmentos de cartas a Fanny du Villars*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez. *Simón Bolívar: política*. São Paulo: Atica, 1983. p. 195.

atordoado, Simón Rodríguez é apresentado sob diversos ângulos e a influencia do educador se faz sentir tanto a partir das circunstancias atuais, que vive o jovem, quanto àquelas relacionadas aos tempos de infância e adolescência do futuro Libertador.

Conforme seus relatos, Bolívar procura Simón Rodríguez em Viena mas diante da vida atribulada do educador, sente-se decepcionado com a recepção,

“Eu esperava muito da união com meu amigo, do companheiro da minha infância, do confidente de todas as minhas alegrias e pesares, do mentor, cujos conselhos e consolos sempre tiveram para mim tanta importância. Ai! nestas circunstancias foi estéril sua amizade. O senhor Rodríguez amava apenas as ciências. Minhas lágrimas o sensibilizaram, porque ele estimava sinceramente, mas ele não as compreende. Eu o encontro ocupado num gabinete de física e química, que um senhor alemão tinha, no qual deviam ser demonstradas publicamente estas ciências pelo senhor Rodríguez. Vejo-o apenas uma hora por dia. Quando me reúno com ele, diz-me apressado: meu amigo, diverte-te, reúne-te com os jovens de tua idade, vai aos espetáculos, enfim, é preciso que te distraias, e este é o único meio para que te cures. Compreendo então que alguma coisa falta a este homem, o mais sábio, o mais virtuoso e, sem duvida o mais extraordinário que se pode encontrar. Desde logo cai num estado de prostração e os médicos declararam que eu ia morrer. Era o que eu desejava.”⁸⁰

Seguindo ainda a narrativa de Simón Bolívar, o trecho a seguir descreve uma cena à qual parece ter sido uma constante na relação entre os dois. Descreve o jovem a forma carinhosa e paternal com que Simón Rodríguez o tratava:

“Numa noite em que eu estava muito doente, desperta-me Rodríguez com meu médico; os dois falavam em alemão. Eu não compreendia uma só palavra do que diziam, mas, pela sua entonação e pela sua fisionomia, vi que a conversa era muito animada. O médico depois de examinar-me, saiu. Eu estava todo consciente e, embora muito fraco, ainda podia sustentar uma conversa. Rodríguez sentou-se ao meu lado, falou-me com a mesma bondade afetuosa com que sempre me distinguiu nas circunstancias mais graves de minha vida; argumentou docemente e me fez ver que era uma loucura eu abandonar-me e querer morrer na metade do caminho. Fez-me compreender que existia na vida de um homem outra coisa além do amor e que podia ser muito feliz dedicando-me à ciência ou entregando-me a ambição. Sabeis com que encanto persuasivo fala este homem – ainda que diga os sofismas mais absurdos, crê-se que tem razão (...). Na noite seguinte, exaltando-me a imaginação com tudo o que eu poderia fazer, fosse pela ciência, fosse pela liberdade dos povos, disse-lhe: sim sem dúvida eu sinto que poderia lançar-me nas carreiras que me apresentais mas era preciso que fosse rico...(...) Viu-se então na fisionomia de Rodríguez uma súbita mudança: permaneceu incerto, um instante, como um homem que vacila diante do partido que deve tomar. Neste instante levantou os olhos e as mãos para o céu, exclamando com uma voz inspirada: está salvo!”⁸¹

Na continuação dos relatos de Simón Bolívar, outros hábitos estabelecidos na relação entre os dois afloram, como as constantes caminhadas. Após uma dessas jornadas, o jovem

⁸⁰ BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez. *Op.Cit.* pp. 195-196.

⁸¹ BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez. *Op. Cit.* p.196.

afirma a sua interlocutora Fanny du Villars, “estou banhado de suor e mais fatigado do que nunca depois de minhas longas caminhadas com Rodríguez”. Muitas vezes, no entanto, a relação entre os dois era tumultuosa, especialmente quando o educador o instigava a aproveitar melhor seu tempo com alguma atividade intelectual, ou ainda, quando o criticava pelo mau uso de sua fortuna, “Parecia a ele [diz Bolívar] que seria melhor gastá-la em instrumentos de física e em experimentos químicos, assim é que não cessava em maldizer os gastos que chamava de necessidades frívolas”⁸².

Além das caminhadas e outras formas de interação, Rodríguez e Bolívar viajaram muito. Em abril de 1805, como forma de superação dos males de Bolívar, Rodríguez sugere que empreendessem uma grande viagem, a pé, com pequenas paradas pelo caminho. O destino era a Itália, mas sabe-se que não tinha uma rota elaborada de viagem. A idéia era que Bolívar recuperasse sua saúde, nada mais⁸³.

Antes de chegar à Itália, “os viajantes, passaram por Lion e Chambéry, em honra a Rousseau”, chegando em Milão, “onde foram testemunha da entrada triunfal de Napoleão e da reação da multidão que havia saído para o receber, um espetáculo que deixou neles uma lembrança inesquecível”⁸⁴.

À seqüência da viagem, passaram por Veneza, Bolonha, Florência e por fim, Roma. É nesta cidade, onde passam uma temporada, que Simón Bolívar fará o mítico “Juramento do Monte Sacro”, o qual o futuro Libertador na presença de seu amigo e professor jura dedicar sua vida a causa da libertação dos povos americanos, cujo trecho final seria,

“Juro, diante de você; juro pelo Deus de meus pais; juro por eles; juro pela minha honra e juro pela Pátria, que não darei descanso ao meu braço nem repouso a minha alma, ate que tenha rompido as cadeias que nos oprimem por vontade do povo espanhol”⁸⁵.

⁸² BELLOTTO, Manoel Lelo : CORRÊA, Anna Maria Martinez, *Op. Cit.* pp. 197-198.

⁸³ Daniel Florêncio O’Leary, secretário de Bolívar nas campanhas pela Independência revela em suas *Memorias*, “Acompañado de Rodríguez, [Bolívar] salió de Paris con la salud quebrantada, efecto de la vida que habia llevado em los diez meses anteriores. Descansó algunos dias en Lyon, seguieron luego los dos viajeros a pie, haciendo cortas jornadas, por consejo de Rodríguez y como único medio, decia él, de que su discípulo recobrar la salud perdida”. Citação extraída de, MORALES, Fabio. *Cronologia*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1990. p. 317.

⁸⁴ LYNCH, John. *Simón Bolívar*. Barcelona: Critica, 2006. p. 33.

⁸⁵ FREDRIGO, Fabiana de Souza. *Guerras e escritas: a correspondência de Simón Bolívar (1799-1830)*. São Paulo: Editora UNESP, 2010. p. 28.

Este juramento, “foi muito difundido e tornou-se a base para consolidar uma versão biográfica oficial do juramento de Bolívar no Monte Sacro, acrescentando um biógrafo ou outro um toque a mais de romantismo”⁸⁶. Rodríguez, “teria ditado a narrativa já velho, cerca de cinqüenta anos mais tarde”⁸⁷ a Manuel Angel Uribe, em 1850. Este autor, escreveu *Homenaje de Colômbia al Libertador*, obra essa publicada somente em 1884⁸⁸.

Em 1806, Bolívar partiria de Paris rumo aos Estados Unidos. Rodríguez, nesse mesmo ano retornaria a Paris. Bolívar, ao que tudo indica recuperado, se envolveria definitivamente nos movimentos de independência da América. Rodríguez permanecerá na Europa até 1823. Este período do itinerário de Simón Rodríguez, que vai de 1807 até 1823, trata-se uma grande lacuna para os estudiosos de sua vida. A escassez de documentação é quase total e o que é passível de reconstituição, deve-se a relatos do próprio Simón Rodríguez, proferidos muito tempo depois dos acontecimentos, ou ainda a partir de impressões de pessoas que o conheceram em um dado momento de sua vida⁸⁹.

A partir de 1821 somente, é que possuímos informações a respeito de seu itinerário. Está em Londres na companhia de Andrés Bello. Bello, assim como Simón Rodríguez, era caraquenho e foi professor de Simón Bolívar. Produziu uma obra extremamente extensa, fruto de muitas décadas de dedicação à atividade intelectual. Atuou em diversas frentes sendo suas contribuições destacadas em diversos segmentos. Como poeta, atividade que exerceu paralelamente as atividades de professor, jurista, funcionário de Estado, jornalista, sua *Alocución a Poesia*, tornou-se uma referencia como manifestação poética dos movimentos de independência. Como jornalista iniciou suas atividades em 1808, como redator da *Gazeta de Caracas* “(considerado o primeiro

⁸⁶ FREDRIGO, Fabiana de Souza. *Op.cit.* p.28.

⁸⁷ LUDWIG, Emil. *Bolívar: cavaleiro da glória e da liberdade*. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1943. p. 48.

⁸⁸ VILA, Manuel Pérez. Em: Bolívar, Simón. *Doctrina del Libertador*. Prólogo: Augusto Mijares. Compilação: Manuel Pérez Vila. Caracas: Biblioteca Ayacucho, p. 4.

⁸⁹ Daniel Florêncio O’Leary, em suas *Memórias*, afirma que Rodríguez, ao se separar de Bolívar em Paris, “permaneció en Francia por algun tiempo, consagrado al estudio. La falta de recursos pecuniários le hizo dejar una ocupación, una ocupación tan agradable como poco productiva; entonces trató de sacar partido de sus luces para ganar la vida, dedicándose al profesorado. Viajo por Italia, Alemania, Prusia, Polonia y Rusia; deteniéndose en las grandes ciudades lo suficiente para reunir, ejerciendo su profesión, con qué hacer los gastos de viaje”. Para Manuel Uribe Angel, Simón Rodríguez, teria relatado que, “trabajé en un laboratorio de química industrial, em donde aprendi algunas cosas; concorrí a juntas secretas de carater socialista; vi de cerca el padre Infantín, a Olindo Rodríguez, a Pedro Leroux y a otros muchos que funcionaban como apóstoles de la secta. Estudié un poco de literatura; aprendi lenguas y regente una escuela de primeras letras en un pueblecito de rusia”. Em: MORALES, Fabio. *Op.cit.* p. 318.

impresso periódico venezuelano)”, tratou de assuntos relativos as circunstâncias políticas do momento e divulgou estudos sobre a geografia e as possibilidades econômicas dos países americanos. Graças a seus vínculos com tais movimentos, é enviado a Londres, onde ocupa o cargo de secretário de Estado venezuelano. Nesta metrópole seus esforços confluíram na redação de três revistas fundadas na capital inglesa com o intuito de divulgar informações sobre questões da independência americana em pleno movimento, “*El Censor Americano* (1820), *La Biblioteca Americana* (1823) e *El Repertorio Americano* (1826-1827)”⁹⁰.

No Chile, em 1829, ano que retorna a América, inicialmente ocupou cargos importantes na estrutura governamental, cuja competência demonstrada em Londres e a experiência adquirida frente a assuntos de governo, foram decisivas para o convite feito pelo governo chileno para contar com seus serviços. Logo a sua chegada em território americano, retornou as atividades jornalísticas. Desde 1830 aceita colaborar no jornal *El Araucano*, que desde suas colunas, divulga artigos de crítica literária e filosofia; insere algumas poesias; estudos de crítica e história; comentários de projetos legislativos.

Na década de 1840, torna-se senador e figura com destaque na comissão encarregada da redação do Código Civil Chileno. Em 1842, prepara o decreto de refundação da Universidad do Chile sobre a antiga Universidad de San Felipe e dessa Universidade renovada, assumirá em 1842 a reitoria, cargo que ocuparia nos próximos vinte anos. É a partir da reorganização da Universidad de Chile que Andrés Bello passará a influir, de maneira mais sistemática, como educador, “cuja intensificação da vida intelectual e cultural”, da seguinte geração foi em parte fruto de suas ações como “poeta, gramático, filósofo, educador, jurista, historiador, infatigável servidor público”. Também se destaca sua atuação na Universidade, a qual dedicou um interesse especial a história, mas também a outros segmentos dos estudos humanísticos, “uma primazia estimulada pela universidade e (em grau menor) pelo próprio governo”⁹².

⁹⁰ BEAUREGARD, Paullete Silva. *Redactores, lectores y opinión pública en Venezuelaa fines del período colonial e inicios de la independencia (1808-1812)*. Em: ALTAMIRANO, Carlos ; MYERS, Jorge (Orgs.). *Historia de los intelectuales en América Latina*. Buenos Aires: Katz Editores, 2008. pp. 145-146.

⁹¹ ROJAS, Rafael. *Las republicas de aire: utopía y desencanto en la revolución de hispanoamérica*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, 2010. p. 19.

⁹² COLLIER, Simón. *O Chile da Independência à Guerra do Pacifico*. Em: BETHELL, Leslie. (Org.). *Historia da América Latina: da Independência até 1870*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Imprensa Oficial do Estado ; Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. p.618.

Simón Rodríguez, através de Andrés Bello se integra a essa rede de americanos e ingleses defensores da causa da independência, se fixando em Londres entre fins de 1822 e início de 1823, ano do seu retorno à América.

1.3 Professor Americano

Após um período de pelos menos duas décadas na Europa lecionando, estudando, realizando inúmeras viagens, Simón Rodríguez, retorna a América esperançoso, pronto a execução de projetos, disposto a dar seu resto de vida e vigor a causa da independência e da República. Numa carta a Simón Bolívar, fornece alguns indícios sobre a motivação de seu retorno:

“Yo no he venido a la America porque nació en ella, sino porque tratan sus habitantes ahora de una cosa que me agrada, y me agrada porque es buena, porque el lugar es propio para la conferencia y para los ensayos, y porque es U. Quien ha suscitado y sostiene la idea”⁹³.

Chegando a Cartagena, Simón Rodríguez se dirige a Bogotá e seu encontro com Bolívar, como provavelmente era uma pretensão sua, não ocorreu imediatamente. Simón Bolívar estava no Peru, no teatro das operações militares que no ano seguinte selariam o fim das guerras de independências. Simón Rodríguez ao que tudo indica procura Francisco de Paula Santander, Vice-Presidente da Grã-Colômbia, República que então congregava territorialmente, o que hoje formam separadamente a Colômbia, Venezuela, Panamá e o Equador.

Nos meses que se estabelece em Bogotá, Simón Rodríguez busca apoio para o seu primeiro projeto educacional a ser realizado na América após seu retorno. Alinhado como Casa de Indústria Pública e funcionando a partir de um prédio cedido pelo governo, onde funcionava um hospício, Rodríguez arregimentou alunos, realizou reparos no imóvel e propôs que junto a instrução básica, se fornecessem aos alunos o ensino de um ofício. Aos olhos do então Ministro de Justiça colombiano Miguel Peña, o projeto parecia promissor não fosse a falta de recursos. Foi com a intenção de fazer chegar tais recursos a Rodríguez, que o ministro escreve a Bolívar,

⁹³ Carta de Simón Rodríguez a Simón Bolívar, Guayaquil, 7 de janeiro de 1825. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Escritos de Simón Rodríguez. Compilación y estudio bibliográfico por Pedro Grases; Prólogo por Arturo Uslar Pietri*. Caracas: Imprenta Nacional, 1954. Tomo II. p. 358.

em março de 1824, buscando o convencer a proteger a iniciativa da Casa de Indústria Pública.
Segundo Miguel Peña,

“Ahora me mueve á hacerlo, otro asunto de importancia, y es la casa de industria publica que se ha propuesto levantar en esta ciudad el señor Simón Rodríguez ó Carreño. Nada digo á Vd. Sobre su persona, carácter, constancia y conocimientos para el caso, porque Vd. Lo conoce bajo todos esos aspectos mejor que yo. De lo que Vd. Talvez no está informado es de que una casaa con ese fin, donde se da educación á los jovenes y se les hace aprender un oficio mecánico, fuera de los primeros indispensables conocimientos para vivir en sociedad, como escribir, contar, la gramatica de su lengua, etc.,es todo el objeto de sus más ardientes deseos. Mucho ha trabajado desde que llegó aqui por establecerla, y sólo á su infatigable constancia se debe el que hayan concedido el edificio público comunmente llamado Hospicio, onde ha hecho algunos reparos y tiene algunos muchachos; pero le faltan fondos para montar su proyecto como quisiera, y según tengo entendido, éstos no excederán de dos ó tres mil pesos: él suspira constantemente por Vd., persuadido de que si estuviera aquí, él llenaría su objeto. Tal vez sería una obra digna de Vd. El que tomase el establecimiento de esta casa bajo su dirección. Los productos del trabajo aplicados por terceras partes á los operarios, casa y director pueden reembolsar en breve sumas invertidas, y sin hacer ningún gasto, sino temporal, pueden conseguirse muchos bienes para el Estado. Si el señor Rodríguez hubiera querido escoger otro modo de vivir, le hubieran sobrado acomodos de donde sacar más utilidad; pero él quiere servir á la Patria con los conocimientos que ha adquirido durante su larga mansión en Europa, y creo que no puede aplicarlos mejor que empleándolos en instruir y formar miembros que después de algunos años sean vantajosos á la sociedad. El goza de buena salud, tiene robustez y una actividad muy superior a sus años. Si este hombre se pierde por falta de protección, no hallaremos otro”⁹⁴.

A citação extensa da narrativa de Miguel Peña é justificavvel. Miguel Peña que em principio busca apoio a Rodríguez, nesta narrativa, expõe com pormenores o núcleo do projeto que o educador, naquele instante, visualizava para a América. Nos projetos seguintes, seriam ampliadas as possibilidades de inclusão de outros segmentos sociais aos seus projetos. Mas a ideia de fundir num mesmo processo pedagógico a instrução e o ensino de ofícios já esta traçada. Há também neste documento a descrição física de Rodríguez, que por volta dos cinquenta anos, demonstra enorme disposição. Esta carta do ministro ao que tudo indica chega tarde. O projeto já havia sido dado como fracassado pelo próprio Rodríguez, alegando que apesar do apoio inicial dado por Francisco de Paula Santander a iniciativa, o mesmo general, meses mais tarde, veria o projeto como de difícil execução por razões financeiras.

Bolívar por esta época, já possuía ciência da volta de Simón Rodríguez à América. São deste período as cartas de Simón Bolívar que deixariam para a posteridade a marca que eventualmente Simón Rodríguez imprimiu em sua personalidade. Muitas das qualificações empregadas pelo já intitulado Libertador nessas missivas, seriam incorporadas a história de

⁹⁴ Carta de Miguel Peña a Simón Bolívar. Bogotá, 21 de março de 1824. Em: GUEVARA, Arturo. *Espejo de justicia, esbozo psiquiátrico social de Don Simón Rodríguez*. Caracas: Imprenta Nacional, 1954. pp. 196-198.

Simón Rodríguez, principalmente depois de sua morte, e podemos dizer com alguma segurança, que o interesse posterior ao estudo de suas ideias e trajetória ganham relevância, já que, é a partir dos elogios de Bolívar, que o mesmo adquire um enorme capital histórico, por ser apresentado a partir de então como o *maestro* do Libertador.

Tais cartas também assumem uma importancia histórica posterior aos eventos, pois, é em uma delas que Bolívar indaga a Simón Rodríguez, se o mesmo se lembra do “Juramento de Monte Sacro”, visto por Bolívar como um “dia sagrado” e recordado por ele, quase duas décadas depois. Apesar do estilo elogioso e romântico, característico à época, podemos perceber o apreço de Simón Bolívar por Simón Rodríguez, visto como um amigo, professor e pensador ao qual respeita.

A primeira carta que Bolívar escreve após o retorno de Simón Rodríguez se dirige a Francisco de Paula Santander, data de 8 de dezembro de 1823 e procede de Pallasca, Peru. Diz então Simón Bolívar,

“he sabido que ha llegado de París un amigo mío, Don Simón Rodríguez: si és verdad haga Ud. Por él quanto merece un sabio y un amigo mío que adoro. És un filosofo consumado y un patriota sin igual, és el Sócrates de Caracas, (...). Dígale Ud. Que me escriba mucho; y déle Ud. Dinero de mi parte librándolo contra mi apoderado de Caracas. Si puede que me venga a ver.”⁹⁵

A segunda carta é direcionada ao próprio Simón Rodríguez e podemos dizer sem duvida que trata-se de um documento o qual a influência do agir pedagógico do educador é mais evidenciada.

“Oh! Mi Maestro, Oh! mi amigo, Oh mi Robinson!, Ud. en Colombia! Ud. en Bogotá, y nada me ha dicho, nada me ha escrito. Sin duda es Ud. el hombre más extraordinario del mundo; podría Ud. merecer otros eptetos pero no quiero darlos por no ser desértés al saludar un huésped que viene del Viejo Mundo a visitar el nuevo. Sí a visitar su patria que ya no conoce, que tenía olvidada, no en su corazón sino en su memoria. Nadie más que yo sabe lo que Ud. quiere a nuestra adorada Colombia. Se acuerda Ud. cuando fuimos junto al Monte Sacro en Roma a jurar sobre aquella tierra santa la libertad de la patria ? Ciertamente no habrá Ud. olvidado aquel día de eterna gloria para nosotros; el día que antecipó por decirlo así, un juramento profético a la misma esperanza que no debíamos tener.

Ud. Maestro mío, cuánto debe haverme contemplado de cerca aunque colocado a tan remota distancia. Con qué avidez habrá seguido Ud. mis pasos; estos pasos dirigidos muy anticipadamente por Ud. mismo. Ud. formó mi corazón para la libertad, para la justicia, para lo grande, para lo hermoso. Yo he seguido el sendero que Ud. me senaló. Ud. fue mi piloto, aunque sentado sobre una de las playas de Europa. No puede Ud. figurarse cuán hondamente se han grabado en mi corazón

⁹⁵Carta de Simón Bolívar a Francisco de Paula Santander. Pallasca, 8 de dezembro de 1823. Em: SALCEDO BASTARDO, José Luis. *El Primer Deber. Com el acervo documental de Bolívar sobre la educación y la cultura*. Caracas: Ediciones de la Universidad Simón Bolívar. 1973. p. 297.

las lecciones que Ud. me ha dado; no he podido jamás borrar siquiera una coma de las grandes sentencias que Ud. me ha regalado. Siempre presentes a mis ojos intelectuales las he seguido como guías infalibles (...)⁹⁶.

Por fim, em outra carta a Santander, Simón Bolívar faz menções a uma outra característica de Simón Rodríguez, observada em outras fontes, e que servem para evidenciar minúcias de seu agir pedagógico, ou seja, seu bom humor, como ferramenta para atingir seus objetivos no processo de aprendizagem. Seria então Rodríguez, na memória de Simón Bolívar, um “*maestro* que ensina divertindo”, “um homem agradável”, um “portento de graça”, além de “amanuense que dita preceitos a seu ditante”. Nesta também carta pede a Santander que faça o possível para que o educador o encontre⁹⁷.

Sua viagem até Bolívar se deu por mar, partindo de Cartagena, passando pelo Panamá e Guaiquil, onde se deteve por longo período, até chegar a Lima em inícios de 1825. Após o reencontro, já em abril, Simón Rodríguez é incorporado ao Estado-Maior de Simón Bolívar. Iniciam, após alcançada a independência (marcada pela vitória na batalha de Ayacucho em dezembro de 1824) longas jornadas pelo território peruano e alto-peruano (que formaria meses depois a Bolívia). A intenção era consolidar o novo regime de governo e estabelecer as novas políticas administrativas ante os novos territórios independentes. Este momento, talvez, possa ser visto como o momento máximo da carreira de Simón Bolívar. Nesses meses passam por Arequipa, Cuzco, Chuquisaca, cidade alto-peruana, que em agosto, declara a independência e convoca um Congresso, que outorga como denominação para o novo Estado, “República Bolívar”⁹⁸ e que passa a ser um Estado autônomo em relação ao Peru. Meses mais tarde somente, é que a nova República, passaria a se identificar sob a denominação com a qual a conhecemos atualmente, ou seja, República da Bolívia. Após Chuquisaca, vão a La Paz e iniciam a subida do *Cerro de Potosí*, local de grande significado simbólico às Revoluções de Independência, tendo em vista que praticamente todos Estados nascentes enviaram representantes a Potosí, como forma

⁹⁶ Carta de Simón Bolívar a Simón Rodríguez. Pativilca, 19 de janeiro de 1824. Em: SALCEDO BASTARDO, José Luis. *Op. Cit.* p. 301-302.

⁹⁷ SALCEDO BASTARDO, José Luis. *Op. Cit.* p. 305.

⁹⁸ SORIA, Esther Aillón. *De Charcas/Alto Perú a la República de Bolívar/Bolívia, trayectorias de la identidad boliviana*. Em: CHIARAMONTE, José Carlos ; MARICHAL ; GRANADOS, Aimer. *Crear la nación: los nombres de los países de América Latina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2008, pp.135-136

de consagrar a independência alcançada definitivamente contra as forças realistas após praticamente duas décadas de luta.

Em novembro de 1825, retornam a Chuquisaca, onde é aprovado por uma Assembléia Permanente da Bolívia, um plano de educação apresentado por Simón Rodríguez, a ser implementado a partir de 1826, nesta cidade, e com possibilidades de extensão a cada um dos departamentos componentes da Bolívia. Aceito o projeto pela Assembléia, Simón Bolívar, então Presidente do Estado, nomeia Simón Rodríguez, Ministro de Ensino Público de Ciências Físicas, Matemáticas e Artes. Seu cargo também agrega outras funções como a de Diretor Geral de Minas, Agricultura e Caminhos Públicos da República⁹⁹.

Os detalhes desse projeto o veremos pormenorizadamente em outro capítulo, relativo as suas ideias propriamente ditas, o qual o próprio Simón Rodríguez faz uma descrição das ações e dos objetivos a ser alcançados com o projeto. Adiantamos por agora que, tal como a Casa de Indústria Pública de Bogotá, esse novo projeto o da Escola-Modelo de Chuquisaca, mantinha em grande parte suas premissas originais intactas, aumentando, entretanto, o público a ser incluído na iniciativa.

A partir de janeiro de 1826, Simón Rodríguez, se dedicará a instalação a Escola-Modelo. É nesse mês também que o educador e Simón Bolívar realizam seu último encontro. A partir desse momento, jamais voltarão a se encontrar. Bolívar iniciará um período de declínio político, fruto do questionamento constante de seus ideais políticos e de sua guinada rumo a um republicanismo centralista. Simón Rodríguez, com o fracasso de Chuquisaca (o terceiro dependendo do ponto de vista), jamais terá novamente oportunidade tão favorável por parte do governo, a implementação de um projeto educacional em proporção nacional.

A partir de Chuquisaca, Simón Rodríguez envereda para o caminho da escrita. Sua falta de recursos cada vez maiores, o conduz, a viver de outras atividades, pequenos empreendimentos, além é claro de vez por outra arregimentar escolas, seja por iniciativa própria, seja como professor contratado em algum povoado. Retrospectivamente, podemos dizer que trata-se de um

⁹⁹ *Decreto que organiza o sistema de educação da nova nação boliviana, Chuquisaca, 11 de novembro de 1825.* Em: BOLÍVAR, Simón. *Simón Bolívar: O Libertador/ Tradução de Doctrina del Libertador Simón Bolívar. Prólogo e Coordenação Augusto Mijares; compilação, notas e cronologia, Manuel Pérez Vila; tradução Ruth Elisabeth Pucheta.* Rio de Janeiro: Adipro, 2007. pp. 200-202.

periodo marcado pela incompreensão cada vez maior de suas propostas, de suas ideias, de seu pensamento.

Este período inicia-se em Oruro, cidade boliviana a qual se instala após o fracasso de Chuquisaca. Inicia aí o escrito de uma obra que seria publicada em 1830, *El Libertador del mediodía de América y sus compañeros de armas defendidos por un amigo de la causa social*, na cidade peruana de Arequipa. Este texto, também conhecido como *Defensa de Bolívar*, tendo em vista algumas reedições posteriores em um formato reduzido, sai em um momento extremamente delicado da vida de Simón Bolívar, tanto em termos políticos como em termos pessoais. Politicamente Bolívar assiste a ruína de seu projeto americanista, com a desintegração da Grã-Colômbia, o rechaço das Constituições peruanas e bolivianas de elaboração do próprio Bolívar e por fim, o fracasso da sua tão sonhada Confederação Andina e do Congresso do Panamá. No plano pessoal, Bolívar sofre os efeitos da tuberculose, doença que o vitimaria em fins de 1830.

A Defesa, entretanto, não se trata de um texto, como sugere o título, de uma exaltação de um herói em agonia, mas um trabalho de defesa, de balanço, a respeito de um projeto. Antes de defender um personagem trata de argumentar na tentativa de que os leitores observem as mudanças operadas em termos políticos ou, a transição realizada pela independência, de uma ordem social de Antigo Regime a outra, de caráter republicana. Denomina os inimigos de Bolívar como “restauradores” de uma ordem superada, e os ataca em três pontos, considerados por Simón Rodríguez como acusações injustas contra o Libertador: primeiro, a ideia de que Bolívar seria um “tirano”. Segundo, sua conduta vista como violenta, cruel, injusta. Terceiro, a ideia de que Bolívar buscasse “escravizar os povos, para coroar-se imperador”¹⁰⁰. Como diria Ángel Rama, por ser Simón Rodríguez, “um ardente bolivariano e por conhecer as dificuldades que amargaram os últimos anos do Libertador”, é possível que o educador tenha percebido as críticas desferidas contra Bolívar e, com seu texto tenha tentado defender as proposições de Bolívar, que ao fim eram as suas também ¹⁰¹.

Este texto apesar de seu cunho essencialmente político, possui também alguns trechos os quais proposições educacionais são debatidas e apresentadas como forma de se “fazer

¹⁰⁰ RODRÍGUEZ, Simón. *El Libertador de mediodía de América y sus compañeros de armas defendidos por un amigo de la causa social*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Escritos de Simón Rodríguez. Compilación y estudio bibliográfico por Pedro Grases, Prólogo por Arturo Uslar Pietri*. Caracas: Imprenta Nacional, 1954. pp. 189-353.

¹⁰¹ RAMA, Ángel. *A cidade das letras*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 72.

repúblicas”. Refere-se já o educador nesta direção, a uma premissa relevante em seu pensamento, a “revolução econômica”, a ser desenvolvida a partir de uma educação social e que desenvolveremos os argumentos num outro capítulo.

Simón Rodríguez deixa Oruro para tentar se estabelecer em Arequipa, Peru, em 1828, permanecendo nesta cidade até 1834. É nesta cidade que dá início a *Sociedades Americanas en 1828*. Durante toda sua vida, Rodríguez indicou esta obra como aquela com a qual seria lembrado pela posteridade. Em 1828, entretanto, escreveu apenas o seu prefácio, que ele chamou de “Pródromo”, delimitando quais seriam as discussões que envolveriam o livro. Sua intenção com o Pródromo era angariar fundos, via subscrição, para a sequência de sua escritura e publicação. Não obtendo sucesso, e não encontrando editores dispostos a proteger a iniciativa, teve que temporariamente abandonar o projeto das *Sociedades Americanas*.

Deixou Arequipa, a partir de um convite de José Antonio Alemparte, Intendente de Concepción, no Chile, que lhe oferecia a Reitoria do Instituto Literario de Concepción. Viajou Rodríguez até o Chile, “mas não aceitou a reitoria, senão apenas a direção de uma escola”, mediante um salário que “não alcançava nem para viver pobremente”¹⁰². Talvez à perspectiva de Simón Rodríguez o salário não fosse, diante de suas circunstâncias, a motivação de sua ida ao Chile, mas a possibilidade de publicação de seus escritos. José Antonio Alemparte ao que tudo indica se solidarizou com suas ideias e o apoiou na publicação de ao menos uma de suas obras, *Luces y Virtudes Sociales*, publicada já em 1834, em Concepción, através da imprensa do Instituto¹⁰³.

A escola coordenada pelo educador em Concepción é descrita detalhadamente por um auxiliar e colaborador de Simón Rodríguez, Pedro S. Cruzat, que trabalhou nela nos poucos meses em que funcionou. Segundo seu relato,

“Don Simón Arregló su escuela rodeando un salón de escritorios cómodos para niños, con tableros y útiles en que se ejercitaban en contar, escribir y leer. Como el temblor del 20 de febrero de 1835 acabó con todo, esos niños no alcanzaron a aprovechar sino muy poco; pero á jóvenes que, como el que esto escribe, concurrían a su casa, les alcanzó a dar a conocer su plan algo más que a ellos. Daba sus lecciones demostrándoles con cuadros sinópticos, siendo cuatro los principales aplicables a cualquier estudio: el primer cuadro Fisionómico, que da nociones; el segundo

¹⁰² GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo. *Simón Rodríguez maestro de América. (Biografía breve)*. Caracas. Ministério de Comunicación e Información, 2006. p.95.

¹⁰³ Simón Rodríguez menciona este apoio na introdução desta obra, assim como a dedica ao Intendente. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas Biblioteca Ayacucho. p.160.

Fiográfico, que da conocimientos; el tercero Fisiológico, que da ciencia; y el cuarto Económico, que da filosofía. Encuadren ustedes sus ideas, nos decía, para fijarlas y retenerlas en la memoria. Al recordarlas parece que se ven los cuadros pintados en la pared o en los objetos a que se dirige la vista, comprendiéndose en ello lo principal y lo accesorio a la vez.”¹⁰⁴.

Estes quadros sinópticos ao qual o jovem Pedro S.Cruzat se refere integram em Rodríguez não só um recurso didático, mas também um principio de sua escrita que incorporou em seus textos, imbricando num mesmo recurso, o da escrita e o da fala. Veremos a diante tal principio, numa seção intitulada “a arte de pintar palavras”. No restante da descrição feita pelo jovem, há a evidencia de que Rodríguez evitava livros textos, preferindo exercitar o ensino da lingua através de demonstrações praticas, utilizando seus quadro sinópticos e adaptando-os “a explicações ao alcance dos alunos”. Este sistema ao que parece valorizava a fala e não tanto a escrita. Num outro trecho, o jovem Pedro, nos fornece evidencias sobre as preocupações de Simón Rodríguez naquele momento,

“Su idea fija era la preparación de las Luces y Virtudes Sociales. Se le solía oír decir que algunos lo calificaban de loco cuando se proponía desarrollar ideas en ese sentido. Ellos son loco, respondía, que en sus propósitos proceden contra la razón. Creía imposible entrar en reformas sociales sin “incomunicar” una nueva generación de las sociedades corrompidas y corruptoras. (...) Con las conversaciones instructivas, chistosas y entretenidas solíamos transnochar oyéndolo, sobre todo cuando se contraía a narrar sucesos acaecidos en sus viajes a pie en algunos lugares de Europa. En su trato y conversaciones tomaban igual parte alumnos y familia, en la cual entraba su serviente, a quien también sentaba a la mesa. Le acompañábamos a tomar café, y a falta de café díó en preparar yerba mate en la misma cafetera”¹⁰⁵.

A experiência descrita acima foi interrompida em fevereiro de 1835, quando um grande terremoto destruiu grande parte da cidade de Concepción. Simón Rodríguez sem nenhuma oportunidade de lecionar, se envolve cada vez mais, para se manter, em projetos fora de sua area de atuação. A titulo de exemplo, em 1836, envolve-se na instalação de uma serraria, iniciativa financiada por Segundo Pradel um amigo seu. Após alguns meses, a iniciativa se mostraria improdutiva e a causa, segundo Pradel, residiria na má gestão do empreendimento por parte de Rodríguez. Deslocado de seu ambiente, a escola, o educador amargaria até o final de sua vida inúmeros insucessos como este.

Em 1839, através de um relato do jovem José Victorio Lastarria, sabe-se que Simón Rodríguez andarihava por Santiago, onde o encontrou em diversas ocasiões na residência de

¹⁰⁴ RODRÍGUEZ, Simón. *Escritos sobre su vida y su obra recopilados por Pedro Grases*. Caracas: Concejo Municipal, 1954. p. 194.

¹⁰⁵ O relato de Pedro S Cruzat, encontra-se em: GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo. *Simón Rodríguez maestro de América (biografía breve)*. Caracas: Miistério de Comunicación e Información. 2006. p. 96.

Andrés Bello. Em 1840, reside em Valparaíso cidade em que publica uma segunda edição de *Luces y Virtudes Sociales*. Reedita também o *Prodomo de Sociedades Americanas en 1828* e uma versão resumida de sua *Defensa de Bolívar*. Segundo Lastarria, Rodríguez arregimenta nova escola em Valparaíso, escola no qual,

“enseñaba, juntamente con los rudimientos de instrucción primaria, la fabricación de ladrillos, de adobes, de velas y otras obras de economía domestica; pero que la educación que impartía estaba muy lejos de conformarse a las creencias, usos, moralidad y urbanidad de la sociedad en que ejercía su magisterio”¹⁰⁶.

Há indícios igualmente, de que a sociedade chilena se escandalizava com alguns “desvios” de Simón Rodríguez, dentre eles o de ser o educador, companheiro de uma índia, cidadã boliviana em seus termos, Manuela Gómez. No relato de um viajante que conheceu Simón Rodríguez em Valparaíso, o botânico Luis Alberto Vandel-Heyl, sua escola em Valparaíso chegou a ter “numa temporada, até cinquenta alunos”, sendo “seis custeados pela municipalidade”. Com o tempo, as matriculas foram escasseando, e as condições de Rodríguez piorando. Sequer tinha condições de publicar “suas meditações”, pois, a falta de subscritores era total apesar do preço mínimo que o educador exigia. Tampouco encontrava editores. De modo que sugeriu o viajante que,

“el origen del descrédito y abandono en que habia caído eran sus relaciones ilícitas con una india, en la que habia tenido dos hijos, a quienes amaba y se regocijaban sus viejos días, como se hubiera tenido en una europea de puro sangre.(...) El rigorismo de costumbres de un pueblo que no había podido tolerar que un maestro de escuela tuviera una querida, hizo recordar a don Simón el puritanismo de Inglaterra, lo que lo llevó a disertar acerca de esta nación”¹⁰⁷.

No ano seguinte, Simón Rodríguez tenta se estabelecer em Lima. Publica uma versão ampliada de *Sociedades Americanas en 1828*. Dura menos de um ano sua estadia na capital peruana, quando recebe um convite do general Juan José Flores, para comandar um empreendimento seu no Equador. Em seis meses, já está aborrecido, e se desloca então para Latacunga, cidade próxima a Quito, onde assume sob a proteção do clérigo, Rafael María Vásquez, o colégio San Vicente, sendo seu salário custeado pelos *vecinos* da cidade. Após dois meses, Simón Rodríguez pára de lecionar por falta de pagamento. Sobreviverá como empregado

¹⁰⁶ LASTARRIA, José Victorio. *Recuerdos literarios*, Santiago: Imprenta de la República de Jacinto Nuñez, 1878, p. 56.

¹⁰⁷ A citação se encontra em: GUEVARA, Arturo. *Espejo de justicia, esbozo psiquiátrico social de Don Simón Rodríguez*. Caracas, Imprenta Nacional, 1954. p. 330.

de uma fazenda proxima a Latacunga, lecionando para dois meninos, dando lições por “comida e tabaco”, como menciona em uma carta a seu amigo Jose Ignacio Paris¹⁰⁸.

É um amigo, José Ignacio París, antigo colaborador de Simón Bolívar, quem irá socorrer Simón Rodríguez emprestando-lhe dinheiro para que este viaje até Bogotá, cidade onde visualiza melhores possibilidades de trabalho e publicação de suas obras. Inicia sua viagem rumo a Bogotá, em setembro de 1846. Em Túquerres, região sul da atual Colombia, realiza uma escala, provavelmente por falta de dinheiro para seguir a viagem. Sua estadia nessa cidade apesar de accidental, representará uma oportunidade para Simón Rodríguez. Anselmo Piñeda, Governador da Provincia e conhecedor de seus escritos, fornece importante apoio ao educador para que este funde na cidade uma escola que tenha como propósito a formação de professores. A iniciativa ocupa todo o ano de Simón Rodríguez, mas não se dá sem os tradicionais percalços aos quais o educador já se habituara, como o curto rendimento e os atrasos no pagamento e a demora nas melhorias das instalações. Neste ano, Rodríguez recebe ainda o duro golpe com a morte de sua companheira Manuela Gómez.

Cansado, Simón Rodríguez, deseja novamente se mudar. Em Bogotá, entre abril e maio de 1849, são publicados no *El Neo-Granadino*, uma série de artigos seus sobre educação, intitulados como *Extracto sucinto de mi obra sobre la Educación Republicana*. Apesar da boa recepção dos artigos, está o educador novamente em circunstancia deplorável, não tendo sequer como se locomover. Anselmo Piñeda e o bispo de Cartagena, Pedro Antonio Torres, articulam via imprensa a possibilidade de assistir a Simón Rodríguez através de uma pensão estatal. Nada, entretanto, é conseguido nesse sentido, mas são realizadas algumas doações para que o educador siga viagem¹⁰⁹.

Chega a Quito em 1850, protegido por Pedro Antonio Torres e conhece por intermedio deste a Manuel Uribe Angel, a quem vai narrar inúmeras histórias entre elas a do *Juramento do Monte Sacro*. Ainda em 1850 retornará a Latacunga, para difundir seu método de ensino e seus principios educacionais no Colegio de San Vicente. A Simón Rodríguez, se impõe a condição de que não se afaste da cidade até seu método ser devidamente assimilado. Seria selecionado um

¹⁰⁸ Carta de Simón Rodríguez a José Ignácio Paris, Latacunga 6 de janeiro de 1846. Em: GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo. Simón Rodríguez maestro de América (Biografía Breve). Caracas, Ministério p. 116.

¹⁰⁹ GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo. *Op.cit.* p.123.

jovem professor para junto a Rodríguez aprender seus métodos. A experiência durou um ano, sendo Camilo Gallegos seu primeiro aprendiz, que abandonou o projeto ao fim de poucas aulas. Mariano Armendariz assume seu lugar e após alguns meses afirmava ter absorvido o método. Simón Rodríguez, cumprida sua parte, fica novamente sem trabalho. Neste ano de 1851, provavelmente, não convencido de que o aprendiz tenha assimilado seu método de ensino, escreve *Consejos de Amigo dado ao Colegio de Latacunga*, obra que permaneceu inedita até 1954, quando seu manuscrito foi revelado pelo jesuíta Aurelio Espinoza Pólit e publicado em um *Boletín de la Academia Nacional de Historia de Quito*¹¹⁰.

Em 1854, há pelo menos dois anos encontrava-se Simón Rodríguez afastado das atividades educacionais. Tinha então mais de 80 anos. Na companhia de seu filho José e de um amigo deste, Camilo Gómez, rumavam em direção a Lambayeque, Peru, onde Simón Rodríguez, “dizia haver um negocio esperando por ele”. Numa carta datada de novembro de 1853, Rodríguez escreve ao general José Trinidad Morán, de Guayaquil, o qual descreve, não sem bom humor, as suas circunstâncias,

“ Cuantos años hace que no nos vemos ? Un francés me saca de aqui para llevarme a Lambayeque. Mañana salgo, embarcado como Noé en una balsa. Escribame a Lambayeque, y se puede mándame un socorro, porque estoy como las putas en cuaresma, con capital y sin réditos (...)”¹¹¹

No trajeto a esta localidade, Simón Rodríguez adocece, forçando os viajantes a fazer uma escala em Amotape, Peru. Em fevereiro de 1854, nesse povoado, deixa de andarilhar Simón Rodríguez. 100 anos depois, seus restos mortais seriam transferidos com grande pompa a Caracas e depositados no Panteão Nacional, em evento que envolveu autoridades do Peru e da Venezuela. Simón Rodríguez já havia se tornado o *maestro* do Libertador¹¹².

¹¹⁰ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1990. p. 260.

¹¹¹ Carta de Simón Rodríguez a José Trinidad Morán. Guayaquil, 26 de novembro de 1853. Em: GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo, *Op.Cit.* p. 130.

¹¹² *Centenário de la muerte de Simón Rodríguez*. Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Ebrero-marzo de 1954, nº 145, tomo XXXVI. pp. 18-61.

2 REPUBLICANISMO CENTRALISTA, AMERICANISMO CONTINENTALISTA: A VISÃO DE SIMÓN BOLÍVAR.

O pensamento de Simón Bolívar torna-se extremamente importante às pretensões deste trabalho a partir do momento em que analisamos a transição da colônia as Republicas no cenário latino-americano. Como importante ator político de sua época, Simón Bolívar teve participação decisiva na instauração de pelo menos cinco republicas que outrora foram possessões da Monarquia espanhola: Venezuela, Colômbia, Equador, Peru e Bolívia.

Alguns de seus escritos, mensagens, discursos e missivas integram a “literatura das idéias” latino-americana em função da profundidade de suas análises, mas também pelo poder de persuasão quanto à possibilidade de construção ou reflexão sobre as identidades políticas e culturais das futuras comunidades políticas a serem construídas a partir da ruptura com o Antigo Regime. Tornaram-se tais documentos, portanto, fontes importantes para a compreensão da problemática histórica relativa ao que o historiador cubano Rafael Rojas denomina como “primeiro republicanismo” cuja geração que a encabeçou, teve como desígnio concretizar, “a guerra de independência contra Espanha”, defender “a autonomia dos Reinos de Ultramar nas Cortes de Cádiz” e intervir “na edificação constitucional e política dos novos Estados, entre 1810 e 1830”¹¹³.

Documentos como, *Memória dirigida aos cidadãos da Nova Granada por um caraquenho* (1812), a *Contestación de um americano meridional a um caballero de esta isla* (1815), conhecida como *Carta da Jamaica*, ou, *Carta Profética*; o *Discurso pronunciado por ocasião da instalação do Congresso de Angostura* (1819); embora não estejam minimamente à altura da vastíssima obra deixada pelo Libertador, podem ser vistas aqui, como referenciais a compreensão de problemas relativos as lutas pela independência em períodos chave no que refere-se as ações políticas, além de análises relativas a posição dos grupos sociais que Simón

¹¹³ ROJAS, Rafael. *Las republicas de aire, utopia y desencanto em la revolución de hispanoamérica*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, 2010. p.9.

Bolívar representava no momento histórico em que esses grupos buscavam estabelecer governos republicanos onde outrora fora a monarquia espanhola.. Devemos ter em mente antes de adentrar a época das revoluções de independência através da observação do ideário bolivariano, que tais revoluções “foram ao mesmo tempo, um conflito militar, um processo de mudança política e uma rebelião popular”¹¹⁴, o qual um agente social como Simón Bolívar, teve que atuar em inúmeras frentes junto aos demais grupos sociais na tentativa de fornecer a estes grupos, os parâmetros legais, institucionais, culturais capazes de motivar a colaborarem e operarem as mudanças vistas como necessárias a concretização de uma nova ordenação política.

Nesse sentido, o estabelecimento de uma nova configuração envolve inúmeras variáveis as quais as transformações políticas e culturais estão no centro dos debates. Ao romper com a Monarquia espanhola a forma de governo a ser adotada para a República, obedeceria a qual modelo ? O republicanismo de inspiração federativo tal qual o estabelecido pelos americanos do norte ou o republicanismo de inspiração francesa, o qual a nação torna-se una e indivisível subordinando as instâncias administrativas (províncias ou departamentos) a um governo central ?

Como nos lembra Frank Safford, no período que Simón Bolívar atua e ainda em muito nas décadas posteriores à independência, o problema, talvez, mais importante da história política latino-americana, “tenha sido a dificuldade de construir Estados novos viáveis após a separação da Espanha”¹¹⁵. Neste cenário, qual o papel desempenhado por Simón Bolívar na instauração de pelo menos cinco repúblicas latino-americanas ? Qual seria a perspectiva de Simón Bolívar quanto a construção de um novo ordenamento político e cultural da América depois de concretizada a emancipação da Espanha ?

Como vimos no capítulo anterior, Simón Bolívar em seu Juramento do Monte Sacro, desde pelo menos 1805, está imbuído da libertação da América. Seu período na Europa, junto a Simón Rodríguez, mas também sua convivência com outros atores, a participação em tertúlias, reuniões, o contato com ilustres pensadores, muitos defensores da causa da independência da América, como Alexander Humboldt, assim como a circulação em um ambiente favorável à absorção de novas idéias políticas e filosóficas, provocam em Simón Bolívar um sentimento favorável na busca por uma participação maior na causa da independência.

¹¹⁴ ROJAS, Rafael. *Las republicas de aire, utopia y desencanto em la revolución de hispanoamérica*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, 2010. p.11.

¹¹⁵ SAFFORD, Frank. *Política, ideologia e sociedade na América espanhola do pós-independência*. Em: BETHELL, Leslie. *História da América Latina: da Independência até 1870. Volume III*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo ; Imprensa Oficial de São Paulo ; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão. 2004. pp. 331-332.

Sua entrada nesse processo data do seu retorno à Venezuela em 1807, onde encontra uma realidade amplamente desfavorável ao movimento o qual intenta participar. Uma expedição liderada pelo Precursor, Francisco de Miranda, “venezuelano de família nobre e que fizera parte das fileiras do Exército Real na Península, financiada pela Inglaterra no contexto das invasões inglesas em 1806 e 1807 no Rio da Prata, fracassara. Essa expedição não fora bem vista pela população que, nos idos de 1806 a 1808, declarava fidelidade à coroa espanhola”¹¹⁶.

A tendência de fidelidade à coroa manteria-se até 1810, ano em que a Junta Central de Sevilha, na condição de órgão de representação do poder espanhol se dissolve, deixando novamente a monarquia sem poder instituído, já que de 1808 a 1814 o reino ficaria sem monarca em decorrência das abdições de Carlos IV e Fernando VII favoráveis a José Bonaparte. Diante da imposição do reconhecimento de José Bonaparte como soberano legítimo, o *cabildo* de Caracas em atitude de rechaço a medida, elege Simón Bolívar, Andrés Bello e Luis López Méndez integrantes de uma missão diplomática em Londres, com o objetivo de angariar o apoio inglês a independência da América. Diante da tímida recepção, pois, a Inglaterra era aliada da Espanha contra Napoleão, os americanos passam a considerar com maior ênfase a possibilidade da independência a partir de suas próprias forças, sendo a Sociedade Patriótica de Caracas, fórum privilegiado por Simón Bolívar, o centro de irradiação mais veemente a favor da causa¹¹⁷.

A primeira tentativa de emancipação venezuelana ocorreu em 1811, quando em 5 de julho, um Congresso, com representantes das “Províncias Unidas de Caracas, Cumaná, Barinas, Margarita, Barcelona, Mérida e Trujillo” declarou a Independência, formando assim, a “Confederação Americana da Venezuela”¹¹⁸. Nem todas as províncias venezuelanas, entretanto, aderiram ao movimento emancipador, da mesma forma que a ação revolucionária não havia conquistado apoio em amplos setores da população, entre eles os *llaneros*¹¹⁹, os escravos e parte da elite declarada favorável à monarquia (os ditos realistas) que esperavam por um desfecho mais satisfatório para a crise política gerada a partir da invasão de Napoleão ao território espanhol, em 1808.

¹¹⁶ FREDRIGO, Fabiana de Souza. *Guerras e escritas: a correspondência de Simón Bolívar (1799-1830)*. São Paulo: Editora UNESP, 2010. p. 29.

¹¹⁷ FREDRIGO, Fabiana de Souza. *Op.cit.* pp.30-31.

¹¹⁸ *Declaração da Independência, Caracas, 5 de julho de 1811 (Seleção)*. Em: Pamplona, Marco Antonio; Mäder, Maria Elisa (Orgs.). *Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Nova granada, Venezuela e Cuba*. São Paulo: Paz e Terra, 2009. pp. 135-159.

¹¹⁹ *Llaneros*: habitantes dos *llanos* ou planícies da bacia do Orenoco, geralmente pastores, caçadores e pescadores, na sua maioria índios ou mestiços.

Afora a falta de coesão interna, a fração da elite *criolla* favorável às revoluções de independência enfrentava igualmente a reação espanhola dentro de seu território. Comandando efetivos militares espanhóis que se associavam a grupos e localidades contrárias a independência, o comandante militar espanhol Domingo Monteverde, após sucessivas batalhas, vencia as forças revolucionárias levando o líder dos revoltosos, Francisco de Miranda a capitulação em meados de 1812.

Um terremoto ocorrido pouco antes à capitulação de Miranda e que “atingiu, casualmente, regiões da Venezuela dominadas pelos americanos”, foi um “fato intensamente explorado pelo clero ligado à Espanha”¹²⁰, e motivador em termos subjetivos, de uma enorme desconfiança quanto aos objetivos da causa defendida pelos grupos ligados a Simón Bolívar e Francisco de Miranda¹²¹.

Outro fator decisivo para o insucesso dos revolucionários neste momento foi à participação dos setores populares junto à causa realista. *Llaneros*, índios e escravos integraram-se às forças realista a partir de compensações prometidas pelos espanhóis, tais como: “o saque de bens dos crioulos e a abolição da escravidão”¹²².

Apesar da capitulação de Francisco de Miranda que decretava de forma incontestante o fim da Primeira República, Simón Bolívar e outras lideranças decidiram prosseguir resistindo. Pouco tempo depois, derrotado, Bolívar, “graças à intervenção de um amigo influente junto ao General Monteverde conseguiu um salvo conduto para deixar a Venezuela, viajando para Curaçao e daí para Cartagena”¹²³.

Em Nova Granada, Bolívar, depara-se com um cenário semelhante ao vivido por ele na Venezuela. Diversas cidades principais do que era o então Vice-Reino de Nova Granada haviam se organizado em Juntas após 1809. Seguindo um padrão comum entre as colônias americanas, os membros da elite local assumiam o comando dessas Juntas Autônomas de governo declarando-se fiéis a Fernando VII e contrários a invasão napoleônica. Posteriormente, por discordância quanto às resoluções advindas da Espanha, a adesão a grupos favoráveis a autonomia administrativa sem ruptura com a metrópole (posição mais moderada) ou independência (posição mais radical) torna-

¹²⁰ BELLOTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.) *Simón Bolívar: política*, São Paulo: Ática, 1983. p.15.

¹²¹ Francisco de Miranda, apesar de defensor da causa da independência desde pelo menos fins do século XVIII, não era favorável, por outro lado, à causa republicana.

¹²² BELLOTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (orgs.). *Op.cit*, p.15.

¹²³ BELLOTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (orgs.). *Op.cit*, p.16.

se mais efetiva e é quando se iniciam por outro lado, as dissidências internas. O conflito interno, normalmente centrava-se na relação a ser constituída entre as províncias, dividindo os grupos de poder entre a obediência a um governo central (centralista) ou a um pacto federativo. Para o caso de Nova Granada, “Cundinamarca, a província mais importante do Vice-Reinado, era uma base dos centralistas e estava presidida por Antonio Nariño, uma voz dissidente desde a década de 1790”. Apoiando o partido federalista, “as demais províncias se negavam a subordinar-se ao domínio de Santa Fé de Bogotá” e formaram a “Federação de Províncias de Nova Granada, cuja capital era Tunja”¹²⁴.

É neste cenário de disputa interna entre os partidos centralista e federalista e de intensa rivalidade política, que Simón Bolívar, tornará pública, sua *Memória dirigida aos cidadãos da Nova Granada por um caraquenho*, texto no qual analisa as razões do fracasso da Primeira República Venezuelana, assim como sugere medidas capazes de orientar as ações políticas e militares em direção a independência da América, a partir do momento em que busca fornecer aos seus interlocutores, uma identidade política capaz de unificar os americanos em torno da causa da independência.

Nessa memória vemos esboçada quanto à possibilidade de uma identidade política, a desconfiança por parte de Simón Bolívar em relação ao sistema republicano ancorado num pacto federalista e conseqüentemente, na impossibilidade, portanto, de adoção de um regime republicano orientado pelo arranjo institucional de corte norte-americano. Segundo Simón Bolívar, pelo menos cinco foram “as causas que levaram a Venezuela a sua destruição”, sendo a primeira, “a natureza de sua Constituição (...) tão contrária a seus interesses quão favorável aos dos seus inimigos”¹²⁵. A razão para desacreditar a constituição federalista possuía argumentações tanto em sentido político quanto culturais e Simón Bolívar as abordou nessa memória.

No contexto específico da Venezuela da Primeira República, a falta de coesão interna entre as províncias federadas, ou melhor, a insubordinação de algumas cidades (Coro, Maracaibo) em relação à orientação de Caracas, teriam permitido, na visão de Bolívar, o reagrupamento de forças por parte dos espanhóis, que, diante da indecisão das províncias federadas, logrou a reconquista do território venezuelano interrompendo assim a continuidade da experiência

¹²⁴ LYNCH, John. *Simón Bolívar*. Barcelona: Crítica, 2006. p. 88.

¹²⁵ BOLÍVAR, Simón. *Memória dirigida aos cidadãos da Nova Granada por um caraquenho (15/12/1812)*. Em: BELLOTTO, Manuel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.). *Simón Bolívar: política*. São Paulo: Ática, 1983. p. 108-112.

republicana. O sistema constitucional federal, nas palavras de Simón Bolívar, mostrou-se neste contexto, inadequado, pois, diante das circunstâncias,

“os códigos consultados por nossos magistrados não eram aqueles que lhes podiam ensinar a ciência prática de governo, mas os que formaram certos bons visionários que, imaginando repúblicas utópicas, procuraram alcançar a perfeição política pressupondo o aperfeiçoamento da linhagem humana. De tal maneira que tivemos filósofos por chefes, filantropia por legislação, dialética por tática e sofistas por soldados”¹²⁶.

Simón Bolívar na passagem acima, se refere a duas variantes que acompanhariam seu pensamento político nos próximos anos e que, de certa maneira, resumem suas idéias no que diz respeito à incompatibilidade do sistema republicano federalista na América do Sul. Uma, o enfraquecimento do corpo político republicano gerado a partir da possibilidade de cada província exercer autonomia administrativa e política em relação a uma autoridade central que represente os interesses da república. Em sua visão, “o que mais enfraqueceu a Venezuela foi à forma federal adotada ao seguir as máximas radicais dos direitos do homem, pois, autorizando-o a que se governe por si mesmo, rompe os pactos sociais e estabelece nas nações a anarquia”¹²⁷.

A segunda variante para a não adoção de um regime federal, ancora-se na relação que este regime proporciona ao individuo na esfera das relações sociais que na visão de Bolívar tinha inspiração nos Estados Unidos que em nada se adequava a configuração social sul-americana, tanto em termos da população em geral quanto em termos dos agentes políticos a conduzir as ações de independência. Nesse sentido, “o sistema federal, se bem seja o mais perfeito e mais capaz de proporcionar a felicidade humana em sociedade, é, não obstante o mais oposto aos interesses de nossos nascentes Estados”. Argumentava então que concomitantemente a questão relativa ao pacto entre as províncias, havia igualmente a incompatibilidade de adoção do sistema em razão da natureza dos cidadãos que integravam ou compunham, o ordenamento social, os quais não se encontrariam “em condições de exercer por si próprios e amplamente seus direitos, pois carecem das virtudes políticas que caracterizam o verdadeiro republicano: virtudes que não se adquirem em governos absolutos onde se desconhecem os direitos e os deveres do cidadão”¹²⁸.

Esse documento desde já, indica duas tendências as quais acompanharão o ideário bolivariano em suas futuras formulações políticas. A primeira trata-se da defesa de unidades políticas coesas e centralizadas, aptas a rebater ameaças externas sendo o espanhol o símbolo

¹²⁶BOLÍVAR, Simón. *Op.cit.* p. 108.

¹²⁷BOLÍVAR, Simón. *Op.cit.* p. 110.

¹²⁸BOLÍVAR, Simón. *Op.cit.* p. 111.

dessas ameaças inicialmente, e posteriormente, com a independência conquistada, a Santa Aliança. A Segunda, a desconfiança em relação aos agentes capazes de gerar o esforço necessário à conquista da Independência, seja por parte da “gente decente”, seja por parte do “povo”.

Diante das análises realizadas por Simón Bolívar quanto às circunstâncias da queda da Primeira Republica venezuelana na *Memória* dirigida aos cidadãos de Nova Granada, Simón Bolívar sugere como ponto de partida ao fomento de criação de uma identidade política, a união de Nova Granada e da Venezuela, como forma de contenção das ações militares espanholas e a busca por governos integrados, capazes de estabelecer uma ordem jurídica, política, administrativa de orientação republicana. Sua proposta recebe apoio do governo de Nova Granada e em 1813, Simón Bolívar inicia a *Campaña Admirable*¹²⁹ apoiado por tropas granadinas, movimento militar que devolve aos republicanos o controle de Caracas, em agosto do mesmo ano, iniciando a segunda república da Venezuela. Apesar da retomada de Caracas e a instantânea nomeação de Bolívar como chefe do governo venezuelano, a reação espanhola como em conflitos anteriores fora imediata e Simón Bolívar, “pôde sentir mais de perto os problemas resultantes da profunda disparidade social existente entre as populações da Venezuela, diferenças que se manifestavam de forma conflitante e para as quais ele não encontrava soluções imediatas”¹³⁰. Essas diferenças se manifestam com a adesão às forças realistas de grupos contrários a “ofensiva republicana”, a qual,

“os pardos, os zambos, os negros e os mulatos ingressaram de maneira significativa na guerra para defender a causa do rei e se opor ao projeto dos crioulos. O chamado para se unir a favor da República contra o absolutismo espanhol não oferecia nenhuma atração; teve mais poder de comoção o chamado do chefe realista José Tomás Boves para lutar contra a aristocracia crioula, cabeça visível da rebelião contra o rei”¹³¹.

José Tomás Boves, líder desses grupos personificou a resistência realista mantendo combates com as forças republicanas até pelo menos junho de 1814, quando na batalha de La

¹²⁹ Após divulgar sua *Memória* aos cidadãos de Nova Granada, Simón Bolívar, que já integrava as forças militares de Nova Granada inicia uma campanha pelas margens do rio Magdalena onde em dezembro de 1812, coordena ações que liberam do domínio espanhol as cidades nova granadinas de Tenerife, Mompox e Guamal. Em janeiro, organiza o exercito em Ocaña, para, em fevereiro iniciar uma ofensiva sobre Cúcuta. Em março, recebe do Presidente da Confederação de Nova Granada, Camilo Torres, autorização para invadir a Venezuela. Em Mérida, cidade em que aporta em maio, é aclamado Libertador. Entra em Caracas com suas tropas em agosto.

¹³⁰ BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez. *Op.cit.* p. 17.

¹³¹QUINTERO, Inés. *A independência da Venezuela: resultados políticos e alcances sociais*. Em: PAMPLONA, Marco Antonio ; MÄDER, Maria Elisa. *Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Nova Granada, Venezuela e Cuba*. São Paulo: Paz e Terra, 2009. pp. 126-127.

Puerta venceu as tropas comandadas por Bolívar. Diante da carência material, Boves “impôs a prática do saque, o butim de guerra em troca de serviços, as extorsões, o seqüestro de bens e a provisão de viveres como as únicas formas de sustentar a guerra”¹³², o que se mostrou um incentivo a ação muito mais eficaz do que qualquer proposta de alteração ou manutenção da ordem, seja este discurso realista ou republicano. Enfraquecida a causa da independência, muitos apoiadores se retiraram do campo de operações e o próprio Bolívar é forçado a recuar se dirigindo inicialmente a Nova Granada e depois rumo ao exílio. A ação de Boves e as forças mobilizadas pelo líder guerrilheiro, deixam sua marca entre monarquistas e republicanos em função das contradições sociais reveladas pelo conflito. A partir de 1815, no entanto, com a “chegada da Expedição Pacificadora de Morillo”, general espanhol, enviado por Fernando VII, “a fim de recuperar o controle de seus domínios”, é que ocorre, “uma reviravolta na oferta social do bando republicano”¹³³.

O efeito da derrota venezuelana é sentido em Nova Granada que capitula igualmente diante das forças realistas num cenário marcado por grandes conflitos entre os patriotas beirando a guerra civil. Simón Bolívar diante do cenário caótico, deixa Nova Granada em maio de 1815 com destino à Jamaica dando fim ao que posteriormente a historiografia passou a denominar como o tempo da “Pátria Boba”, conforme a definição fornecida pelo próprio Bolívar.

O ano de 1814, no plano externo é marcado pela derrota de Napoleão na Espanha e a subsequente à restauração do absolutismo com a volta de Fernando VII à cabeça da monarquia. O rei, “apesar das promessas iniciais em contrário”, elimina “o aparato da monarquia constitucional que os liberais haviam instalado”, com a Constituição de Cádiz em 1812, e em substituição, instaura, “o regime mais absolutista de que foi capaz”. Como política de recolonização, elabora junto aos seus ministros uma proposta de “Pacificação das Índias” que incluíam “sugestões para concessões comerciais”, bem como “a aceitação da mediação de terceiros (sobretudo da Inglaterra)”, como forma de resolução de conflitos entre a Espanha e suas antigas colônias. Eficiente, foi à força expedicionária enviada às colônias americanas. Lideradas “pelo experiente soldado de carreira” Pablo Morillo, a expedição desembarca na Venezuela em 1815 com um efetivo de “dez mil homens bem equipados”, no que foi, “a maior expedição enviada pela Espanha em sua tentativa de recuperar o controle de suas colônias”. Na Venezuela, Morillo

¹³² QUINTERO, Inés. *Op. cit.* p. 127.

¹³³ QUINTERO, Inés. *Op.cit.* p. 127.

apesar da ação de Boves na contenção dos insurretos, “inicia um governo militar bem organizado para região”. Após essa iniciativa, entra em Nova Granada com um efetivo de cinco mil homens rendendo Cartagena em dezembro de 1815 e chegando a Bogotá em maio de 1816. As forças patriotas, desarticuladas, não oferecem resistência às tropas espanholas. Morillo, por outro lado, reprime com veemência os insurretos. Desde Cartagena até Bogotá, ordena “execuções em massa” que “eliminaram a maioria dos altos comandantes e muitos dirigentes da *Patria Boba*”. Muitos líderes, no entanto, escaparam “ou receberam punições menores”, devido as suas boas relações. Muitos “escaparam para os *llanos* a leste de Nova Granada, basicamente para unir forças com outros fugitivos em situação análoga, provenientes do desastre patriota da Venezuela”. Ao fim de 1816, tanto o “Vice-reino de Nova Granada, inclusive Quito, estava em mãos da Coroa”¹³⁴.

Em 1815, quando Simón Bolívar escreve em Kingston, Jamaica, sua *Contestación de un americano meridional a un caballero de esta isla*, documento este também conhecido como, a *Carta da Jamaica*, ou ainda, a *Carta Profética*, o Libertador, tinha visto ruir por duas vezes a república na Venezuela e a união com Nova Granada fracassar em decorrência de conflitos internos. A importância desta carta para o ideário bolivariano, e conseqüentemente latino-americano, reside não somente pelo balanço realizado por Simón Bolívar dos movimentos de independência até então, mas também por sua “celebração das perspectivas futuras” das revoluções de independência na América espanhola. A carta, no entanto, não serviu como uma declaração de intenções ao povo americano, pois, sua publicação em língua inglesa só ocorre em 1818 e a primeira tradução em espanhol se torna pública apenas em 1833¹³⁵. Devemos, portanto, analisar sob o ponto de vista do desenvolvimento das idéias de Simón Bolívar e nesse sentido, buscar as motivações de suas ações futuras.

O documento, enfim, torna-se relevante em decorrência do movimento realizado por Simón Bolívar para demarcar tanto uma identidade política como cultural em relação à Espanha, evidenciando assim diferentes perspectivas quanto ao futuro da América, resultando daí a sua operatividade como discurso integrador em torno da causa americana e republicana. A operatividade da carta decorre de uma série de fatores amplamente ligados à conjuntura das lutas

¹³⁴ BUSHNELL, David. *A Independência da América do Sul Espanhola*. Em: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina: da Independência até 1870. Volume III*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo ; Imprensa Oficial do Estado ; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão. 2004. p. 143.

¹³⁵ LYNCH, John. *Simón Bolívar*. Barcelona: Crítica, 2006. p.125-128.

de independência, que, nesse estágio da contenda, eram plenamente favoráveis a uma reconquista da América por parte dos espanhóis. O discurso bolivariano, neste cenário, vai à contra-mão, oferecendo não somente um discurso esperançoso em relação ao porvir, mas também um balanço pormenorizado das razões dos insucessos obtidos até o vigente momento pelos americanos (por isso convincente), bem como um projeto assuntivo, sendo reservado a América, um lugar destacado no concerto das nações ditas civilizadas e avançadas.

A partir da história política, e pela perspectiva de uma “literatura das idéias” latino-americana, o documento contribuiria de maneira singular, para a compreensão do período, tendo vista que como muitos outros autores, Simón Bolívar, buscou respostas aos questionamentos políticos típicos da primeira metade do século XIX na América Latina, “o que é uma autoridade legítima e como instaurá-la agora sem a presença do rei ?” e, decorrente das dificuldades já experimentadas pela resolução do primeiro problema, “qual é a ordem legítima que seja, por sua vez, uma ordem possível ?”¹³⁶.

Sobre o discurso bolivariano em si, contido na *Carta da Jamaica*, consideramos importantes como pontos de apoio nos centrarmos em três questões, a visão de Simón Bolívar diante das relações entre a Espanha e a América, a tentativa de definição de quem vem a ser o homem americano e por fim, qual a proposta de Simón Bolívar, ou qual seria o seu “desejo racional” na construção de uma nova ordem social. Contemplando minimamente essas questões no discurso bolivariano, será possível, acreditamos, compreender adequadamente o desenrolar de seu projeto no contexto das revoluções de independências diante da política de “pacificação” colocada em prática pelo rei espanhol Fernando VII.

Para Simón Bolívar a disputa ou “contenda” entre espanhóis e americanos estava entre a tomada de posição a favor de um dos seguintes grupos, os “conservadores”, ou os “reformadores”, “sempre menos numerosos, embora mais veementes e ilustrados”. Por tradição entende Bolívar, o sistema de governo que há três séculos mantém os americanos numa “existência política nula”, privados do gozo da liberdade, vedados de gerir seus próprios assuntos públicos ou até mesmo de se comunicar entre si. Essa nulidade manteve a América numa “infância permanente”, não desempenhando os americanos, outro papel na configuração da monarquia que o de “servos próprios para o trabalho ou quando muito o de consumidores”.

¹³⁶ ALTAMIRANO, Carlos. *Para un programa de historia intelectual y otros ensayos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005. p. 21-22.

Dentro da estrutura constitucional ou “no que diz respeito à ciência do governo e à administração do Estado”, a condição era a de ausência, de modo que,

“jamais éramos vice-reis, nem governadores, a não ser muito excepcionalmente; arcebispos e bispos, poucas vezes; diplomatas, nunca; militares, apenas na qualidade de subalternos; nobres, sem privilégios reais; não éramos finalmente, nem magistrados, nem financistas e quase nem ainda comerciantes; tudo em contravenção direta de nossas instituições”¹³⁷.

Apesar do cenário desfavorável havia pontos de apoio entre espanhóis e americanos, como interesses comuns, a religião e “uma terna atenção pelo berço e pela glória de nosso país”, laços desfeitos, porém, pelos desmandos do tempo presente o qual tudo remete “a morte, a desonra”, a ameaça de modo que em função desse cenário, o “destino da América se fixou de maneira irrevogável”. Simón Bolívar, refere-se também ao tempo da “orfandade” americana, quando da invasão francesa até o retorno de Fernando VII, os americanos foram livres e neste lapso, intentaram estabelecer “um governo legítimo, justo e liberal”, “um governo digno do presente século”¹³⁸. Referindo-se a América como um todo, indica que “todos os novos governos” estabeleceram “juntas populares” no período de “orfandade” da Pátria-mãe, elaborando “regulamentos para a convocação de congressos que produziram alterações importantes”. Para o caso venezuelano que na sua visão, instaurou um governo “democrático e federal”, enumera como alterações importantes em relação ao regime espanhol, a aceitação da Declaração dos Direitos do Homem, o equilíbrio de poderes, a formulação de “leis gerais” favoráveis a “liberdade civil, de imprensa e outras”, além da condição de governo independente¹³⁹.

Esse momento, de “orfandade”, o qual à institucionalização de novos governos foi estabelecida em substituição ao estatuto monárquico, José Luis Romero, o analisou como um momento dominado por um “sentimento republicano”, tendo como característica a esperança no constitucionalismo e a opção por regimes republicanos. Embora seja possível verificar a tendência republicana na maioria das regiões que buscavam a independência, a introdução desses princípios, entretanto, no período de orfandade, assumiu ritmos diferentes. Apesar da mudança institucional tender por principio a ordenamentos sociais mais democráticos e igualitários, as

¹³⁷ BOLÍVAR, Simón. *Carta de Jamaica*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (orgs.). *Simón Bolívar: política*. São Paulo: Ática, 1983. p. 81.

¹³⁸ BOLÍVAR, Simón. *Carta de Jamaica*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.). Op.cit. p. 82.

¹³⁹ BOLÍVAR, Simón. *Carta de Jamaica*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.). Op.cit. p. 82

relações sociais permaneciam orientadas por uma mentalidade de antigo regime, mantendo estacionadas o estatuto em relação aos indígenas, aos mestiços e a escravidão. Como afirma José Luis Romero, sobre esse sentimento republicano inicial:

“(…) as novas sociedades políticas conservaram seus velhos preconceitos e sem duvida a ‘gente decente’ seguia desprezando o índio, o escravo ou simplesmente o indigente. Porém o espírito com que se conceberam as novas sociedades por parte dos que se sentiam responsáveis de seu novo ordenamento jurídico e social foi essencialmente republicano e, implicitamente, igualitário e democrático. Não se colocou em prática, certamente, a letra das declarações que assim a estabeleciam. Porém o principio ficou estabelecido, e passou a apoiar-se em um consenso crescente e em uma convicção e numa convicção muito arraigada posto que, desde então, não se debilitou, senão que ao contrário, se foi traduzindo progressivamente numa maior vigência”¹⁴⁰.

As circunstâncias contraditórias entre o principio e a realidade que envolvia as sociedades americanas, não ficaram alheias às reflexões de Simón Bolívar em seu exílio jamaicano. Sua experiência nas lutas do período das primeiras repúblicas venezuelanas é provável, acrescentam ao seu ideário liberal ilustrado republicano, a variável da condição deplorável em que vivia a “massa física”, ou seja, os não privilegiados ou não ilustrados, grupo o qual deveriam contar os “reformadores” caso desejassem obter a hegemonia política e aumentar a possibilidade de suas ações na condução do processo de independência. Nesse sentido, o abismo existente entre *criollos* e a “massa física”, mais que um problema social, tratava-se de um problema que envolvia uma concepção identitária do que vem a ser o americano. Como integrar aqueles que os séculos de dominação e a escrituração do contrato social segregou? Para Simón Bolívar, o problema da identidade americana, tratava-se de uma questão central, pois, evidencia a circunstância ambígua do ser americano ao qual,

“não somos índios nem europeus, mas uma espécie intermediária entre os legítimos proprietários do continente e os usurpadores espanhóis: em suma, sendo americanos por nascimento e nossos direitos os da Europa, temos de disputar estes aos do país e mantermo-nos nele contra a invasão dos invasores – encontramos-nos, assim na situação mais extraordinária e complicada”¹⁴¹.

Diante da complexidade de encontrar uma matriz identitária para o americano, havia igualmente o problema da integração deste homem, numa configuração social “digna dos novos tempos”. Como, enfim, contemplar todas estas variáveis? A resposta ensaiada por Bolívar na carta, parte do pressuposto que a tarefa da integração ainda estaria por fazer, dependendo sua efetivação dos resultados das lutas de independência. Ou seja, tanto o regime de governo, como o homem americano em si, necessitavam ser inventados.

¹⁴⁰ ROMERO, José Luis. *El Pensamiento político latinoamericano*. Buenos Aires: AZ Editora, 1998. p.175.

¹⁴¹ BOLÍVAR, Simón. *Carta de Jamaica*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.). Op.cit. p. 80.

O projeto bolivariano, portanto, consistia em realizar esta integração americana numa matriz identitária política e cultural, o qual, em termos políticos, o republicanismo seria a solução ideal e, em termos culturais, o reforço do sentimento de pertença à pátria americana.

Essa nova identidade americana, esboça já seus contornos na *Carta da Jamaica*, onde Simón Bolívar apresenta o continente americano, como um Novo Mundo, vinculado e integrado numa grande confederação,

“É uma idéia grandiosa pretender formar de todo Novo Mundo uma única nação com um único vínculo que ligue as partes entre si e com o todo. Já que tem uma só origem, uma só língua, mesmos costumes e uma só religião, deveria, por conseguinte, ter um só governo que confederasse os diferentes Estados que haverão de se formar; mas tal não é possível, porque climas remotos, situações diversas, interesses opostos e caracteres dessemelhantes dividem a América. Que belo seria que o istmo do Panamá fosse para nós o que o de Corinto é para os gregos ! Oxalá que algum dia tenhamos a felicidade de instalar ali um augusto congresso dos representantes das republicas, reinos e impérios, para tratar e discutir sobre os altos interesses da paz e da guerra com as nações das outras três partes do mundo”¹⁴².

No contexto das revoluções de independência, quando da escritura da *Carta da Jamaica* (1815), as identidades políticas e culturais esboçadas por Simón Bolívar tornam-se operativas por uma série de fatores. No plano cultural pela definição de americano, “como um conceito que englobava a toda região latino-americana, isto é, América hispânica, mais Brasil, Haiti, Jamaica, o qualquer outra pequena região do Caribe francês, holandês ou britânico”¹⁴³. Sua plasticidade uma vez alcançada a independência, possibilitaria as novas nações, respeitando sua autonomia, se confederarem numa grande nação continental. Essa idéia como veremos, era uma idéia central do ideário bolivariano e tinha como objetivo primordial assegurar a autonomia das nações independentes quanto a possíveis ataques externos ou rechaçar movimentos de reconquista por parte dos antigos ou novos colonizadores.

No plano político, as republicas eram vistas como o regime ideal para dar forma ao homem americano, de compleição imperfeita na sua concepção, em decorrência dos anos sob jugo da dominação espanhola. Apoiado na idéia de Montesquieu¹⁴⁴, de que as leis de um governo em sua constituição, devem contemplar a natureza, costumes e tradições do povo a que serve, via na instauração do regime republicano a possibilidade de fornecer as virtudes necessárias à

¹⁴² BOLÍVAR, Simón. *Carta de Jamaica*. Em BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.). *Op. cit.* p. 88.

¹⁴³ ROJAS, Rafael. *Las republicas del aire; utopia y desencanto en la revolución de hispanoamerica*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Alfaguara, Taurus, 2010. pp. 47-48.

¹⁴⁴ Livro XIX, Das leis quanto às suas relações com os princípios que formam o espírito geral, os costumes e as maneiras de um povo.

convivência em sociedade àqueles que nos regimes monárquicos eram excluídos do processo, bem como àqueles que privilegiados no sistema anterior, haverão de se orientar por uma nova constituição política.

O exílio jamaicano de Bolívar também foi frutífero para a realização de outras reflexões, principalmente a que se refere à ampliação da base social de apoio às revoluções de independência. Qual seria o papel dos indígenas, mestiços, pardos, negros livres e escravos nas lutas de emancipação? A experiência dos confrontos com os *llaneros* que haviam derrotado os exércitos da Segunda República venezuelana, demonstrou que o apoio desse grupo havia de ser determinante.

No período em que a Venezuela voltou a ser possessão da monarquia espanhola, os *llanos* foram a única região da Venezuela e de Nova Granada onde os exércitos realistas não conseguiram restabelecer a ordem anterior. Como vimos acima a Restauração realista na Venezuela e em Nova Granada, “fora marcada por uma ação muito agressiva procurando liquidar quaisquer pretensões autonomistas”. A ação sobre os *criollos* com inúmeros confiscos de propriedades, execuções, prisões e exílios foram uma constante no período. Quanto aos *llaneros*, muitas de suas demandas como condição de seu apoio às tropas realistas não foram contempladas pelo General Morillo, que por represália, “passaram a fazer dos espanhóis vítimas de suas operações de saque”¹⁴⁵.

Afora os ataques aos espanhóis, os *llaneros* também tiveram uma importante participação política. Associados aos patriotas que escaparam os *llanos*, seja para sobreviver ou manter acesa a chama revolucionária, esses guerrilheiros foram responsáveis pela resistência à política espanhola de Restauração mantendo a região livre. Seus líderes logo ganhariam destaque, como Pedro Zaraca (*llanos* do norte), José Antonio Paéz (*llanos* ocidentais), Manoel Cedeño (Caicara), José Tadeo Monagas (Cumaná), Jesus Barreto e Andrés Rosas (Manturín), tornando-se “atores indispensáveis para o esforço bélico patriota”¹⁴⁶.

Em 1816, Simón Bolívar faz escala no Haiti antes de retornar ao cenário das lutas. Alexandre Petión, presidente haitiano, um mulato que havia se “destacado na luta pela

¹⁴⁵ GUAZZELLI, César Augusto Barcellos. *A crise do sistema colonial e o processo de independência*. Em: WASSERMAN, Claudia (Org.). *História da América Latina: cinco séculos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. p. 166.

¹⁴⁶ LYNCH, JOHN. *Simón Bolívar*. Barcelona: Crítica, 2006, p. 131-132.

independência da antiga colônia francesa desencadeada pela revolução dos escravos”, apoiou a causa revolucionária a partir de consideráveis recursos materiais:

“ademais de seis mil rifles, munições, provisões e transporte naval, [o apoio] incluiu uma considerável soma de dinheiro. Por tudo só pediu uma coisa ao Libertador: a promessa de que proclamaria a abolição da escravidão no território que libertar na Venezuela”¹⁴⁷.

A política bolivariana de integração dos estratos sociais excluídos da antiga ordem integra o que Inês Quintero denominou como “oferta social da Republica”. Embora reconhecesse o valor desses grupos no campo de batalha, Simón Bolívar, como *criollo*, temia a “pardocracia” assim como a explosão de uma explosão social decorrente da carência de recursos materiais ou pelo fomento de antigos ódios por parte dos grupos sociais menos favorecidos em relação aos grupos *criollos*, seus superiores na ordem colonial. A intenção neste ponto, era evitar que a explosão social resultasse numa configuração anárquica, a qual os saques, as pilhagens e outros delitos tornam-se constantes.

Simón Bolívar, nesse sentido adota uma série de medidas, as quais, não só oferece uma satisfação social àqueles que se integram às forças republicanas, como também institucionaliza a prática da guerra, fornecendo certa ordem a um contexto por principio caótico. Aos escravos, oferece a liberdade com a condição que aderissem as forças republicanas, conforme decreto de junho de 1816. No ano seguinte em outubro de 1817, sanciona o decreto no qual estabelecia a repartição de bens como recompensa aos oficiais e soldados republicanos, “uma fórmula institucional que regulava a distribuição dos bens seqüestrados e dos terrenos baldios (...) conforme a patente militar”¹⁴⁸.

Em 1819 quando Simón Bolívar pronuncia seu discurso que marcaria a abertura do Congresso de Angostura, em fevereiro, boa parte da Venezuela e praticamente toda Nova Granada estavam sob controle dos exércitos patriotas republicanos. A famosa batalha de Boyacá que abriria caminho à chegada a capital de Nova Granada aconteceria alguns meses depois, com vitória “devastadora” das tropas republicanas. Essas vitórias em Boyacá e Bogotá, adquirem um valor determinante no andamento das guerras, pois que, estrategicamente, “capacitaria não só a

¹⁴⁷ LYNCH, John. *Op.cit.* p. 132.

¹⁴⁸ QUINTERO, Inês. *A Independência da Venezuela: resultados e alcances sociais*. Em: PAMPLONA, Marco Antonio ; MÄDER, Maria Elisa (Orgs.). *Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Nova Granada, Venezuela e Cuba*. São Paulo: Paz e Terra, 2009. p. 126-127.

completar a libertação de Nova Granada, mas também avançar para a Venezuela andina e mais tarde se lançar contra os redutos realistas de Quito e do Peru”¹⁴⁹.

O congresso de Angostura, nesse sentido, foi um momento especial para a exposição de seu ideário, seja quanto ao destino da República da Venezuela e de Nova Granada que em breve formariam a Grã-Colômbia, quanto da construção da Grande Nação Americana. Se na *Carta da Jamaica*, Bolívar argumentava a partir de “desejos racionais”, buscando a independência como objetivo, aqui, imprime argumentos ancorados na experiência vivida das guerras e de um maior conhecimento do americano e das sociedades americanas que visa construir através de suas constituições. Como integrar o homem americano a suas instituições, instituições essas, como já disse uma vez, “dignas de seu tempo” ? Considerando sua ênfase pelos regimes de governo republicanos, que República sugere construir em seu discurso ?

A República na concepção de Simón Bolívar por pertencer à categoria dos regimes ditos igualitários, seria o melhor regime aos americanos por conter os mecanismos necessários para nivelar as desigualdades que a sociedade produz. Por ser a monarquia espanhola, em sua concepção, um sistema ancorado na tirania, no vício e na ignorância, seu sistema entre os americanos, os conduziu as desigualdades mais abjetas, assim como a instituições vergonhosas, dentre elas a escravidão. Os costumes, os privilégios, motivos de tantos conflitos, seriam igualmente razão suficiente para desacreditar os regimes monárquicos entre os americanos. Para Simón Bolívar, a República, um regime por princípio baseado na virtude, seria por isso, o sistema ideal para a Venezuela no momento de seu discurso. Como afirmou à ocasião:

“um governo republicano foi, é e deve ser o da Venezuela; suas bases devem ser a soberania do povo: a divisão dos poderes, a liberdade civil, a proscrição da escravidão, a abolição da monarquia e dos privilégios. Necessitamos da igualdade para refundir, digamos assim num todo, a espécie dos homens, as opiniões políticas e os costumes públicos”¹⁵⁰.

Conforme John Lynch, a definição de República em Simón Bolívar, evidencia-se como uma definição moderna, plenamente acorde ao “modelo de revolução desenvolvido no mundo

¹⁴⁹ BUSHNELL, David. *A Independência da América do Sul Espanhola*. Em: BETHELL, Leslie (Org.). *A História da América Latina: da Independência a 1870. Volume III*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo ; Imprensa Oficial do Estado; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão. 2004. p.168.

¹⁵⁰ BOLÍVAR, Simón. *Discurso pronunciado por ocasião da instalação do Congresso de Angostura (15/2/1819)*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Org.). *Simón Bolívar: política*. São Paulo: Ática. 1983. p. 124.

ocidental desde 1776”¹⁵¹, mas que, apesar de sua modernidade, necessitava de ajustes para adaptar-se ao homem americano. Nessa direção, o problema colocado por Bolívar, não se trata do que é a República, mas sim como torná-la possível entre os americanos e as suas circunstâncias.

Para efetivar essa adaptação dos regimes antigos à modernidade política, sugeriu aos congressistas venezuelanos a atenção sobre alguns pontos. O primeiro, a realidade americana, o homem americano e como em outras ocasiões apoiando-se em Montesquieu, conclamou os congressistas a observância do caráter americano. Um segundo ponto relaciona-se a estrutura dos poderes numa república, assim como sua composição como corpo político, o qual tanto uma variável quanto outra devem ser observadas como forma de garantir a permanência do regime. Haveria um modelo republicano moderno para servir de orientação aos legisladores cuja tarefa era tão somente dar corpo ao Estado? Por fim, há nesse discurso algumas iniciativas que Simón Bolívar sugere como medidas a ser implementadas, ou seja, legalizadas cujo intento, na sua visão, seria o aprimoramento do sistema.

Sobre o ser americano da Carta e o do Discurso, podemos dizer que Simón Bolívar agrega elementos a sua definição, embora a mesma permaneça inconclusa, a ser realizada; realização a ser considerada pelos congressistas e legisladores quando da feitura das leis. Diante dos futuros legisladores, assim se expressa Bolívar,

“Seja-me permitido chamar a atenção do Congresso sobre uma matéria que pode ser de importância vital. Tenhamos presente que nosso povo não é o europeu, nem o americano do norte, é antes um composto de África e América do que uma emanção da Europa, pois que a Espanha mesma deixa de ser Europa pelo seu sangue africano, pelas suas instituições e por seu caráter. É impossível caracterizar com propriedade a que família humana pertencemos. A maior parte do indígena se aniquilou, o europeu mesclou-se com o americano e com o africano e este mesclou-se com o índio e o europeu. Nascidos todos do seio de uma mesma mãe, nossos pais, diferentes em origem e sangue, são estrangeiros, e todos diferem visivelmente na epiderme; essa dessemelhança traz uma ligação da maior importância”¹⁵².

A desigualdade da dessemelhança, Bolívar acrescenta a da “diversidade de origem”, a qual propõe a consideração dos congressistas, por ser um ponto “infinitamente delicado”, no manejo dessa “sociedade heterogênea”, a qual eles irão legislar. Estes problemas que seriam resquícios, ou melhor “restos da dominação espanhola”, em sua visão, “permanecerão por longo

¹⁵¹ LYNCH, John. *América Latina, entre colônia y nación*. Barcelona: Crítica. 2001. p. 207.

¹⁵² BOLÍVAR, Simón. *Discurso Pronunciado por ocasião da instalação do Congresso de Angostura (15/2/1819)*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez. (Orgs.). *Simón Bolívar: política*. São Paulo: Atica, 1983. p. 122.

tempo antes que cheguemos a anulá-los”, pois, “o contágio com o despotismo impregnou nossa atmosfera e nem o fogo da guerra nem as emanções próprias de nossas saudáveis leis purificaram o ar que respiramos”¹⁵³.

O apelo de Simón Bolívar aos legisladores é de quem habituou-se no manejo das tropas a lidar com questões relativas a heterogeneidade e por isso, a ênfase nessas considerações que ao fim, revelam uma crítica a desigualdade social e a desigualdade da dessemelhança amparada pelo costume.

A lei, na concepção de Bolívar teria por fim, a capacidade de contemplar essas disparidades e ao mesmo tempo a possibilidade de as dissipar com o tempo. O tempo e as leis, devem considerar que “se o principio da igualdade política é geralmente reconhecido, não o é menos o da desigualdade física e moral”. As leis, portanto, devem corrigir esta diferença, “porque colocam o individuo na sociedade para que a educação, a industria, as artes, os serviços, as virtudes dêem-lhe uma igualdade fictícia, propriamente chamada política e social”¹⁵⁴.

Sobre a estrutura e composição dos governos a serem estabelecidos, o Discurso ilustrado liberal republicano de Simón Bolívar, visualizando a composição deste corpo político a ser formado, reitera suas críticas ao principio federalista como básico a configuração republicana. O argumento é conhecido, e se estrutura na concepção de Bolívar, sobre a impossibilidade de adaptação do modelo republicano norte-americano a América do Sul, cujo argumento se centra no caráter da população norte-americana oposto ao do sul-americano. A virtude social exigida para um sistema como o norte-americano dista muito da realidade sul-americana, de modo que sua “imitação”, resultaria em fracasso. Como alternativa ao modelo estadunidense, propõe um governo cujo poder executivo receba proeminência, de preferência na figura de um Presidente, medida que sugere tendo em vista, “nossa recente situação, ao estado de guerra que enfrentamos e à espécie de inimigos externos e domésticos contra os quais teremos de combater por longo tempo. Sua proposta órbita em torno de um governo cujo “centralismo” seja o principio da “reunião de todos os Estados da Venezuela numa república única e indivisível”¹⁵⁵. Ou seja, uma proposta que acompanha Simón Bolívar desde o Manifesto de Cartagena de 1812.

¹⁵³ BOLÍVAR, Simón. *Discurso pronunciado por ocasião da instalação do Congresso de Angostura (15/2/1819)*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.). *Op.cit.* p. 123.

¹⁵⁴ BOLÍVAR, Simón. *Discurso pronunciado por ocasião da instalação do Congresso de Angostura (15/2/1819)*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez. (Orgs.). *Op.cit.* p. 123.

¹⁵⁵ BOLÍVAR, Simón. *Discurso pronunciado por ocasião da instalação do Congresso de Angostura (15/2/1819)*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.). *Op.cit.* p. 130.

A sugestão polemica de Simón Bolívar nesse congresso, tinha o intuito de fornecer as virtudes consideradas faltantes aos americanos, a serem oferecidas pelo Estado através da institucionalização de um quarto poder. Este poder articulado a um programa de educação popular, se responsabilizaria pelo fomento de um “espírito publico”. Acreditava que a “educação popular deve ser o cuidado primogênito do amor paternal do Congresso. Moral e luzes são os pólos de uma república, moral e luzes são nossas primeiras necessidades”¹⁵⁶. Com exceção do quarto poder, no Congresso Constituinte de dezembro de 1819, muitas das propostas de Simón Bolívar foram adotadas, inclusive a sugestão de união à Nova Granada, que a partir daí passou a se chamar Grã-Colômbia, formada pelos países que compõe hoje, a Venezuela, a Colômbia¹⁵⁷.

A seqüência de acontecimentos após a formação da Grã-Colômbia é conhecida. A guerra entra em seu ponto morto, como denominou o período, Simón Bolívar. As forças espanholas enfraquecidas pelas derrotas no campo de batalhas, sofrem ainda um abalo considerável, a Revolução Liberal na península que inaugura uma nova política em relação à América. Os liberais espanhóis, restituem a Constituição de Cádiz de 1812 e “estimavam, equivocadamente, que ainda era possível uma saída negociada com as províncias rebeldes, (...) e, dessa forma evitar a dissolução do império”. Nesse cenário, foi articulado um armistício entre espanhóis e americanos, o que permitiu a Simón Bolívar reforçar posições e articular novos ataques. O general espanhol Miguel La Torre, comandante das forças realistas substituto de Pablo Morillo no ambiente de guerra, no período de armistício solicitou “ajuda das Cortes espanholas, queixou-se da negligencia do governo ante a situação americana, informou sobre o estado de desmoralização no qual o exército se encontrava e pediu algum tipo de apoio para continuar resistindo”¹⁵⁸, demandas as quais não foram atendidas. Quando o armistício é desfeito em 1823,

¹⁵⁶ BOLÍVAR, Simón. *Discurso pronunciado por ocasião da instalação do Congresso de Angostura (15/2/1819)*. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez. (Orgs.). *Op.cit.* p. 131.

¹⁵⁷ Conforme Aimer Granados, “Quando em 1819 Simón Bolívar e seu exercito libertador cruzaram o páramo de Pisba, nos Andes colombianos, com o objetivo de liberar definitivamente o vice-reinado de Nova Granada, na mente do Libertador a idéia de Colômbia já estava adiantada há mitos anos atrás. Seja para referir-se a América espanhola, seja com relação ao hemisfério ocidental ou mais precisamente para representar o que em poucos meses, por iniciativa sua, se constituiria como a República da Colômbia, reunindo Nova Granada e Venezuela”. Conforme, GRANADOS, Aimer. *Inventar una tradición: Colombia, la difícil arquitectura de la nación durante la posindependencia*. Em: CHIARAMONTE, José Carlos ; MARICHAL, Carlos ; GRANADOS, Aimer. *Crear la nación, los nombres de los países de América Latina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2008, p. 197-198.

¹⁵⁸ QUINTERO, Inês. *A Independência da Venezuela: resultados políticos e sociais*. Em: PAMPLONA, Marco Antonio ; MÄDER, Maria Elisa. *Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Nova Granada, Venezuela e Cuba*. São Paulo: Paz e Terra, 2009. pp. 129-130.

as posições espanholas estão amplamente debilitadas. Um ano depois em 1824, trava-se a batalha de Ayacucho, que liquidou definitivamente as aspirações espanholas na América.

A criação da Grã-Colômbia, em 1819, acontece num contexto amplamente favorável aos exércitos patriotas. O que motivou esses exércitos a continuarem lutando até a aniquilação definitiva do inimigo. Esse inimigo encontrava-se no antigo vice-reino do Peru, e após a libertação da Audiência de Quito em 1822, o vice-reino peruano, passa a ser o alvo daqueles que compartilhavam da idéia de que enquanto houvesse um único território dominado pelos espanhóis a independência da América estaria inconclusa.

A ação de guerra dos exércitos patriotas deve-se a estrutura militar montada pela Grã-Colômbia e a degradação dos exércitos espanhóis, que nos contexto das lutas evidenciam que a conclusão da guerra seria questão de tempo. Em 1823, a iniciativa de libertar o Peru sob o comando dos exércitos liderados por Simón Bolívar parte do próprio Peru. Em Lima, muitos agentes eram favoráveis à causa da independência, entre eles José de la Riva-Agüero, presidente peruano que alcançou o posto pela via de um golpe militar. O Peru já havia conquistado sua independência, através das ações do Libertador argentino José de San Martín, que instalou um congresso já em 1822. San Martín só não concretizou a independência dado a resistência de alguns setores da elite limenha, contrários a idéia e paralelamente, em razão da existência de focos de resistência espanhola que associadas a forças locais mantinham viva em solo peruano as pretensões espanholas de uma reconfiguração da monarquia. Diante desse impasse, o Congresso peruano, “acrescentou seu convite oficial às outras súplicas que Simón Bolívar vinha recebendo, e, em 1º de setembro de 1823, ele desembarcou em Callao”. Atuando conjuntamente ao Congresso, em meados de 1824, “Bolívar estava pronto para a ofensiva final”. Em junho obtém em Junín importante vitória contra os realistas preparando o terreno para o desfecho final das guerras de independência, a batalha de Ayacucho, “realizada por Sucre em 9 de dezembro, uma vez que Bolívar se encontrava em Lima”. Segundo David Bushnell, “Sucre destruiu ou capturou todos os sete mil homens do exercito comandado pelo vice-rei José de la Serna. Depois disso foram mínimas as tentativas de resistência, salvo no Alto Peru”. Em 1825, em abril, este último foco também fora eliminado, “graças a uma invasão de Sucre e a constantes deserções dos realistas”¹⁵⁹.

¹⁵⁹ BUSHNELL, David. *A Independência da América do Sul Espanhola*. Em: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina: da Independência a 1870. Volume III*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo ; Imprensa Oficial do Estado ; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão. 2004. pp. 173-174.

Com o fim das guerras de independência se inicia o período de institucionalização dos novos estados, momento em que as nascentes repúblicas, buscam se estruturar política e economicamente. As ameaças externas e a dissolução interna, fomentadas por grupos locais em oposição à política centralista de Simón Bolívar foram assim suas grandes preocupações.

Sua esperança no que diz respeito à política externa centrava-se no Congresso do Panamá e na estruturação de uma Confederação dos Andes. A primeira seria uma instituição supranacional cujo intento principal era a integração das novas republicas num pacto de apoio mutuo, respeitando a autonomia de cada Estado participante.

Em Janeiro de 1825, em carta ao general Francisco de Paula Santander, Vice-presidente da Grã-Colômbia, Simón Bolívar, fornece um indicio de suas intenções:

“Esta federação parece-me um templo de asilo contra as reiterações do crime. Por isso, estou decidido a enviar os deputados do Peru ao istmo, tão logo eu saiba que a Colômbia pensa em mandar os seus, dando inicio à união. Não duvido que o México e a Guatemala assim o farão também, da mesma maneira que Buenos Aires e o Chile depois; porque isto é um principio universal. Insto junto a V.S.^a, meu caro general, para que se apresse em dar esse imenso passo. somente esta expectativa me reterá na América por algum tempo, até que se realize o congresso americano que, pelo menos, deve nos servir pelos dez ou doze anos de nossa primeira infância, mesmo que depois se dissolva para sempre, pois tenho a idéia de que nós podemos viver séculos, desde que possamos atingir os doze primeiros anos de nossa infância. As primeiras impressões são as que persistem. Alem disso, as experiências que iremos contraindo com o tempo não deixarão de nos servir alguns anos depois. Os grandes soberanos da Europa viram-se obrigados a freqüentar congressos dessa natureza para estabelecer relações cordiais e familiares entre seus respectivos Estados; enquanto mantiveram simples relações diplomáticas, a maldita divisão os mantinha separados; desde que se reuniram e discutiram seus interesses em congressos, tornaram-se invencíveis. Nós que não somos nada e que estamos começando a ser, não devemos vacilar um só momento em seguir aquele exemplo. Finalmente, espero que o governo da Colômbia não deixará de dar o ultimo passo que falta para sua glória”¹⁶⁰.

Em 1826, pela iniciativa de Simón Bolívar, que desde 1824 o articulava, se reúne no Panamá, o Congresso de formação de uma Confederação com a participação de oito representantes de delegações do México, Centroamérica, Grã-Colômbia e Peru, além de observadores da Inglaterra e da Holanda. Estados Unidos, Brasil, Chile e Províncias Unidas do Rio da Prata, também foram convidados, mas pelos mais diversos motivos não compareceram. Um dos objetivos da Confederação se visualiza no artigo do *Tratado de Unión, Liga y Confederación Perpetua*, firmado no Congresso em que se especifica que, “o objetivo deste pacto perpétuo será sustentar em comum, defensiva e ofensivamente, se for necessário, a soberania e independência de todas e cada uma das potencias confederadas da América contra toda

¹⁶⁰ Carta de Simón Bolívar a Francisco de Paula Santander. Lima, 6 de janeiro de 1825. Em: BELLOTTO, Manoel Lelo; CORRÊA, Anna Maria Martinez. *Simón Bolívar: Política*, São Paulo: Atica, 1983. p. 25.

dominação estrangeira”. Outro artigo importante se refere ao compromisso firmado entre as partes contratantes quanto da obrigação de cooperar com “a completa abolição e extirpação do tráfico de escravos da África”. Seu ultimo artigo estabeleceu que haveria reuniões permanentes entre os confederados, semestralmente, sendo a próxima a realizar-se em Tacubaya, México, “por ser este um ponto mais próximo a fronteira das duas Américas”¹⁶¹, incluindo os Estados Unidos.

Quanto a Confederação dos Andes, iniciativa paralela ao Congresso do Panamá, seria composta pela Grã-Colômbia, Peru e Bolívia, mas mantinha aberta a possibilidade de integração de novos Estados. O objetivo da Confederação seria o de garantir a unidade política e administrativa aos governos confederados com a expectativa de viabilizar políticas e comerciais capazes de dar sustentabilidade aos novos Estados, de preferência sob a proteção de uma grande potência, que as pretensões de Simón Bolívar, deveria ser a Inglaterra. Por falta de apoio a idéia logo foi abandonada.

Sobre o segundo problema, o dos conflitos internos nos novos Estados, uma carta de Bolívar ao general Daniel O’Leary, datada de 1829, ou seja, já no período de decadência de sua atuação e agência política, revelam o ideário bolivariano sobre a formação dos Estados libertados pouco antes:

“o atual governo da Colômbia não é suficiente para ordenar e administrar suas extensas províncias. O centro se encontra muito distante de suas extremidades. Neste transito debilita-se a força e a administração central carece de meios proporcionais à atenção de que necessitam suas zonas remotas. Eu observo isso a cada instante. Não há prefeito, não há governador que deixe de se revestir de sua autoridade suprema e, na maior parte das vezes, por necessidades urgentes. Poderia se dizer que cada departamento é um governo diferente do nacional, modificado pelas localidades e pelas circunstâncias particulares dos país, ou de caráter pessoal. Tudo isso depende de um todo que não é compacto. A relação estabelecida por nosso laço social está muito longe de uniformizar, estreitar e unir as partes distintas do Estado. Sofremos com ele sem poder remediá-lo, o desconcerto, e sem uma nova organização o mal fará progressos perigosos (...)”¹⁶².

A citação acima trata-se de um fragmento exemplar do ideário bolivariano sobre a questão da formação nacional, e do como a falta de um procedimento orientador, uniformizador, revela entre as sociedades americanas um “desconcerto”.

¹⁶¹ ROJAS, Rafael. *Las Republicas de aire: utopia y desencanto em la revolución de hispanoamérica*. Buenos Aires: Aguillar ; Altea ; Taurus, 2010. p. 62.

¹⁶² Carta de Simón Bolívar a Daniel O’Leary. Guayaquil, 13 de setembro de 1829. Em: FREDRIGO, Fabiana de Souza. *Guerras e escritas: a correspondência de Simón Bolívar (1799-1830)*. São Paulo: Editora da UNESP, 2010. p. 120.

3 A FALA

No primeiro capítulo buscamos trazer à tona o itinerário de Simón Rodríguez. Ao analisar sua longa experiência, tínhamos evidentemente uma intenção. Abordar aspectos de sua formação, suas leituras, suas relações pessoais, sua andarilagem pelo mundo, suas iniciativas no campo da educação. A busca do indivíduo Simón Rodríguez, se relaciona a tentativa de esboçar um perfil do “reformador”, do “homem formado por si mesmo”¹⁶³, como sugeriu José Victorino Lastarria, para a partir daí, buscar o que Simón Rodríguez, “estava fazendo”¹⁶⁴ no ambiente em que atuou como “letrado patriota”¹⁶⁵ e como educador. No primeiro caso, através de seus escritos, buscou chamar a atenção para o papel da educação numa época de transição política da monarquia à república e suas decorrentes transformações estatutárias no âmbito das relações sociais. No segundo, como educador, atuou fundando escolas, empreendendo projetos cuja intenção era a de adaptar a ação educacional aos novos tempos, a possibilidade de formação de uma nova configuração social.

No segundo capítulo, buscamos delimitar o contexto de inserção do educador, ou seja, o de formação dos Estados-nação e instauração em grande parte do solo americano dos regimes de governo republicanos, processo decorrente das Revoluções de Independência, que, ao romper com o sistema colonial após décadas de lutas, apresentava-se como o ideal na perspectiva de parcelas das elites *criollas* condutoras do movimento, à inserção da América no “paradigma ilustrado do Progresso”¹⁶⁶. Vimos como a “imaginação” foi cara aos republicanos no que diz respeito à construção, pela atividade intelectual, de referenciais políticos e culturais capazes de fornecer sentido aqueles que viviam o período. Analisamos as representações de Simón Bolívar, projeto ao qual se liga Simón Rodríguez, através de sua visão do passado colonial, e de como

¹⁶³ LASTARRIA, José Victorino. *Recuerdos literários*. Santiago de Chile: Imprenta de la República Jacinto Nuñez, 1878. p. 52.

¹⁶⁴ SKINNER, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 11-18.

¹⁶⁵ MYERS, Jorge. *El letrado patriota: los hombres de letras hispanoamericanos en la encrucijada del colapso español en América*. Em: ALTAMIRANO, Carlos ; MYERS, Jorge (Orgs.). *História de los intelectuales en América Latina: la ciudad letrada, de la conquista al modernismo*. Buenos Aires: Katz Editores, 2008. pp. 121-144.

¹⁶⁶ QUIJADA, Monica. *¿Que nación?: dinâmicas y dicotomias de la nación en el imaginário hispanoamericano*. Em: ANNINO, Antonio ; GUERRA, François-Xavier (Orgs.). *Inventando la nación: Iberoamérica siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003. pp. 287-312.

associara a este passado as mazelas do presente e como em suas projeções futuras, indicou alternativas a esse presente denunciado muitas vezes como bárbaro, anárquico.

Nossa intenção neste terceiro capítulo é dar voz a Simón Rodríguez. Buscaremos aqui evidenciar suas ideias centrais e como essas noções se mesclam a uma visão de sociedade a ser constituída e a uma concepção de educação cuja função é auxiliar na construção de uma nova constituição social; buscaremos enfim, a forma como Simón Rodríguez, imaginou sua sociedade e que formulações ideou para a adaptar aos novos tempos, que papel imaginou para essas sociedades na relação com outras, quais homens e mulheres desejou formar para compor essa nova sociedade.

Para dar conta desse objetivo, dividiremos o capítulo em três seções. No primeiro momento abordaremos a questão relativa à peculiar forma de escrita de Simón Rodríguez, ou como ele a designou, sua “arte de pintar palavras”¹⁶⁷. Elogiada ou criticada, (talvez mais criticada do que elogiada) à época, a maneira como dispôs sobre o papel suas ideias possuem íntima relação com seus propósitos educacionais e políticos. As citações que faremos a seguir, nesse sentido, estarão em acordo com essa logografia, que Simón Rodríguez buscou estabelecer como um princípio valioso do seu ideário, o da originalidade. Considerado conjuntamente com as suas concepções sobre a época e o ambiente em que vivia, buscava elevar a cultura ao mesmo estágio alcançado pela América em seus estatutos políticos, ou seja, o de alcançar no plano cultural a mesma independência alcançada na esfera política. A originalidade buscada e exemplificada na sua forma de escrita operaria em duas direções. Como propósito educacional, buscava diferenciar-se das formas tradicionais no ensino da língua, a determinados métodos e certas convenções. No campo das ideias, buscava inserir-se como um autor original, que

¹⁶⁷ Aqui ,acreditamos ser necessário fazer uma explicação. Buscaremos neste capítulo, dado a importância que a escrita assume nas intenções pedagógicas e políticas de Simón Rodríguez, nos aproximar ao máximo da escrita formulada por ele. Muitas vezes será necessário fazer a citação ao centro da página, pois, tal como em seus escritos, assim o educador fazia para criar um determinado efeito discursivo. Era comum Simón Rodríguez escrever com maiúsculas palavras inteiras para enfatizar a palavra ou a idéia e assim chamar a atenção para o ponto discutido. Comuns também eram as palavras em negrito, os grifos, as reticências, chaves, colchetes e demais recursos. Nos quadros formulados por Rodríguez, buscaremos dentro do possível, manter conforme o original. Quanto às citações das obras aqui utilizadas, exceto quando indicada, pertencem à edição da Biblioteca Ayacucho. Em vida Simón Rodríguez, publicou duas edições de *Sociedades Americanas*. Uma em 1828 em Arequipa no Peru, outra em Lima em 1842. A primeira se tratava apenas de um *Prodomo*, um plano geral de uma obra mais ampla que não conseguiu dar seqüência. Manteve a data da publicação original em 1842, por acreditar que fora um dos primeiros a tratar do assunto da educação popular. Confessa que tinha medo de que lhe roubassem as idéias. Nas citações das obras, a seguir, indicaremos o título, a cidade em que foi publicada originalmente e o ano. A paginação, sendo assim, obedece a: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Biblioteca Ayacucho, 1990.

propunha uma escrita diferenciada. Neste quesito, sua escrita buscou ser “didática” e não dirigida aos “sábios”, mas aqueles que estariam dispostos a aprender a “viver em sociedade”, e que “entram em uma sociedade que não conhecem”¹⁶⁸, residindo sua originalidade tanto na forma de exposição das ideias e conceitos, quanto ao público buscado, ou seja, aqueles para os quais quase ninguém escreve, ou pouco aptos à compreensão das mensagens escritas difundidas.

Quanto a sua visão de mundo, a originalidade americana, deveria associar-se as possibilidades de transformação a ser colocadas em curso, a construção de uma sociabilidade, que, na sua visão, somente a América teria condições de empreender. O tempo, ou melhor, o seu tempo, era percebido como um tempo em mutação, aberto ao “ensaio” e a experimentação, o qual a originalidade residiria na não “imitação” de referenciais políticos, culturais e econômicos de outras civilizações do mundo ocidental, mas na compreensão de sua sociedade e da sua realidade. Via o seu tempo, enfim, como uma oportunidade histórica à concretização das modificações há muito almejadas por atores e grupos que compunham uma corrente do pensamento americano a qual, a América, era percebida como um Novo Mundo e nesse sentido, ampla em possibilidades de realização. A “originalidade”, sendo assim, uma vez compreendida como a impossibilidade de encontrar externamente modelos a sua realidade, deveria ser estendida as outras esferas da vida social confundindo-se desta forma ao dilema que Rodríguez estipulou as sociedades americanas:

“Donde iremos a buscar modelos ?...”

-La América española és *original* = ORIGINALES han de ser sus Instituciones y su Gobierno = y *ORIGINALES* los médios de fundar uno y otro.

***O Inventamos o Erramos*”¹⁶⁹.**

Na seção seguinte, tentaremos evidenciar a visão do educador diante das circunstâncias de seu tempo e espaço de atuação. Que relações estabelecia o autor entre o presente e o passado e que impressão tinha do presente ? Simón Rodríguez, em suas análises do contexto vigente o encarava com serias restrições, apontando em seus escritos para uma série de disfunções. Para o autor, as repúblicas estariam “establecidas pero no fundadas”¹⁷⁰ e a decorrência dessa situação residia tanto na permanência de valores e princípios caros ao regime colonial, como no fomento das novas políticas econômicas. Pertencente à geração que viveu as Revoluções de

¹⁶⁸ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p.15.

¹⁶⁹ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Lima, 1842)*. p.88.

¹⁷⁰ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p.6.

Independência, acreditava que embora os novos regimes estivessem em funcionamento, à criação de uma mentalidade republicana, acorde com os princípios que motivaram a mudança de regime esbarravam em ranços coloniais e por isso, as mudanças no estatuto político eram quase nulas diante da realidade vivida. A Revolução, para Simón Rodríguez, e a conseqüente mudança no estatuto político, deste modo, não teriam se concretizado. A Revolução sendo assim permaneceria inconclusa, caso não ocorresse paralelamente, uma “revolução econômica”, capaz de transformar a realidade de grupos visivelmente excluídos das benesses concedidas pelos novos estatutos políticos. Em seus escritos esta conclusão se revela nas constantes comparações que estabelece entre o sistema antigo, monárquico, e o novo a ser “fundado”, o republicano. Diante do cenário europeu da Restauração e, no plano das ideias, de reavaliação das premissas advindas do ideário republicano, dado a instabilidade política gerada pelas guerras de independência, temia Simón Rodríguez, como republicano, uma reconfiguração dos arranjos políticos recentemente estabelecidos, que inserida nos embates entre liberais e conservadores, poderiam ter como efeito, novas turbulências revolucionárias, ou ainda conter o avanço das promessas de transformações sociais. Na sua visão, o cenário americano em termos políticos, apresentava-se como um “armistício” e superar o descompasso de ideias advindas dos novos tempos (vinculado ao pensamento republicano) e o quadro mental conservador, visto como possibilidade de um refluxo histórico através de novas turbulências, apresentava-se como a grande questão a ser resolvida por todos aqueles que, como ele, declaravam-se defensores da causa social.

No plano da implementação de novas políticas econômicas, o educador mostrou-se contrário, ao que ele denominou como “males do século”, ou seja, a “colomania” e a “cultomania”, derivações de uma ideia mais ampla denominada “traficomania”. Por “traficomania” entendia a política de liberalização dos portos americanos a comercialização desenfreada de produtos industriais (majoritariamente ingleses)¹⁷¹, os quais, em sua perspectiva, muitas vezes sequer possuíam conexão com as necessidades de consumo das populações americanas. Defendia igualmente que, caso tais produtos fossem admitidos como itens necessários, poderiam ser facilmente produzidos internamente, no que acreditava estar contribuindo para frear a circulação de mercadorias desnecessárias operadas pela “traficomania”. Implicitamente combatia igualmente as medidas que ganhavam corpo no horizonte dos dirigentes e letrados e relacionavam-se diretamente com as modificações projetadas no campo econômico.

¹⁷¹ DONGHI, Túlio Halperín. *História da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

Para muitos dirigentes, a atualização nas relações econômicas e a consequente preocupação do desenvolvimento material das repúblicas, vista como uma premissa a entrada no arranjo das nações civilizadas, seria uma derivada da modernização dos meios de produção, do aproveitamento intensivo dos recursos naturais, associado à racionalização do trabalho. O povoamento dos “desertos” americanos tendo em vista o seu melhor aproveitamento, passa a ser, neste cenário, uma questão capital. As iniciativas de povoar “desertos” com o fomento de políticas imigratórias (na perspectiva de Rodríguez, “colonomania”), ancoradas no argumento de que a experiência dos novos colonos, preferencialmente europeus, potencializaria a produção, foram refutadas pelo educador. Se não entrou na discussão que implicitamente envolve a questão, como a que refere-se à hierarquia racial, acreditava no povoamento dos “desertos” sem a necessidade de recorrer a políticas imigratórias, valorizando assim o elemento nativo ou as etnias estigmatizadas como inferiores pelo costume, e tampouco vendo na mestiçagem um fator depreciativo, o que o colocava em oposição a muitas visões ditas científicas que baseavam suas conclusões a partir de critérios da natureza americana ou da impureza racial¹⁷².

Uma vez observado o discurso que Simón Rodríguez elabora a respeito de seu contexto, apresentamos na seção seguinte, suas concepções sobre a educação e a partir disso, como o educador as articula com a sua realidade, utilizando-a como um veículo regenerador, capaz de formular uma mentalidade republicana, acorde com as luzes do século e potencializadora de transformações na vida material das sociedades americanas (Revolução Econômica, derivada da Educação Social). Neste ponto, devemos ter em mente uma série de categorias reguladoras de seu pensamento relacionado à educação e que se associam aos seus pressupostos políticos, a importância que a educação deve assumir nas sociedades republicanas, a que público deve ser dirigida, a participação do Estado, sua concepção sobre o significado do conhecimento “útil”, a estrutura e organização que devem possuir estabelecimentos de ensino são pontos fundamentais a compreensão deste ideário pedagógico-político de Simón Rodríguez. Ao fim desta seção, esperamos ter evidenciado o significado do termo que compõe o título dessa dissertação, ou seja, o de “educação social” republicana no cenário de formação do Estado-nação na América Latina.

¹⁷² MÄDER, Maria Elisa. *Civilização e barbárie, a construção da idéia de nação: Brasil e Argentina*. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

3.1 A “arte de pintar palavras”

Compreender o que Simón Rodríguez denominou como a “arte de pintar las palabras”, torna-se uma tarefa central, a partir do momento em que pretendemos visualizar alguns elementos de seu projeto educacional, como a questão relativa às identidades americanas em relação aos usos da língua escrita e falada, utilizadas aqui, como veículo de comunicação e como fator de integração das novas comunidades políticas. A maneira como o educador concebeu o uso da língua, nos interessa sob duas perspectivas; uma, como problema pedagógico e suas implicações no ensino, outra, como forma de escrita inserida dentro de uma linguagem política, numa arena de debates propícios a formulação de um imaginário em torno de uma causa. No plano do ensino, Simón Rodríguez buscou adaptar a língua falada da “cidade real”¹⁷³ americana (ou seja, a iletrada) e torná-la um referencial cultural, identitário. No plano da escrita buscou a utilizar como um instrumento de difusão de ideias, o qual se dirigiu a um público normalmente não familiarizado com o universo letrado. Sua escritura sob este prisma, intentava facilitar a leitura, a compreensão de ideias e conceitos, amplamente discutidos seja através da literatura, seja pela imprensa e que, por estes mecanismos integravam em suas discussões os aspectos políticos e culturais dos nascentes Estados-nação.

Vejamos inicialmente a questão do ensino do idioma a ser adotado como oficial pelas novas repúblicas como fator de identificação identitária. Simón Rodríguez, não possuía dúvidas quanto ao idioma a ser estabelecido às novas republicas como idioma oficial. Para o educador, o espanhol, já estava historicamente estabelecido. Em seu Pródromo as *Sociedades Americanas en 1828*, o educador expõe o problema da seguinte maneira:

“qué pronunciación pintaremos (se preguntarian las gentes) si em América no hay ni región ni lugar donde se articule com pureza el castellano ?... ? Para qué Genio estableceremos Gobierno, si em América hay tantos Genios como razas ?”¹⁷⁴

¹⁷³ Conforme Angel Rama, “Enquanto a *cidade letrada* atua preferencialmente no campo das significações e inclusive as autonomiza em um sistema, a *cidade real* trabalha mais comodamente no campo dos significantes e inclusive os afasta dos encadeamentos lógicos-gramaticais.” Em: RAMA, Angel. *A cidade das letras*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 52. Na citação os grifos são do autor.

¹⁷⁴ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828*. (Arequipa, 1828). p. 15.

Ao se levar em conta a citação, notamos uma preocupação em Simón Rodríguez, quanto à possibilidade de dispersão da fala americana conduzir a uma desintegração dos vínculos de comunicação e, conseqüentemente, a língua atuar como um princípio desagregador em função das inúmeras disposições e variações da fala seguindo o critério regional e cultural. Este problema se origina, conforme Julio Ramos, quando, durante “as guerras de independência, as virtuais classes dirigentes latino-americanas tinham conseguido articular um consenso, com base em um ‘nós’, que adquiria densidade no inimigo comum, Espanha”. No período de instauração dos novos governos, porém, “as contradições fundamentais” da sociedade “reaparecem na superfície da vida social”, e os Estados, na nova ordenação republicana, “deviam se consolidar, delimitar os territórios e produzir a autoridade de uma lei central capaz de submeter as particularidades em luta a um projeto de uma nova homogeneidade, inclusive lingüística, nacional”¹⁷⁵.

A questão da língua não seria um dado importante, caso, todos os novos cidadãos a compreendessem e a partir daí, se integrassem numa comunidade linguística de falantes que permitisse a todos compartilhar de forma igualitária suas mensagens, seja aquelas advindas das leis republicanas, seja aquelas advindas dos jornais, formadoras de uma opinião pública (local da educação, da pedagogia política), seja as advindas dos artefatos culturais literários. Em muitos países como o Peru, mas principalmente, a Bolívia, muitas comunidades desconheciam completamente o espanhol. Para o caso boliviano, país onde Simón Rodríguez atuou diretamente como Ministro de Ensino Público em 1826, “no momento da independência, John Barclay Pentland, um observador inglês, estimava a população da Bolívia” em um milhão e cem mil habitantes, dentre os quais, “800 mil índios, 200 mil brancos, 100 mil *mestizos ou cholos* (de sangue misto), 4 700 escravos negros e 2 300 negros libertos. É provável que não mais de 20 por cento falassem espanhol: a grande maioria falava o quíchua e o aimará”¹⁷⁶.

Afora este dado, devemos considerar também a carga cultural que leva consigo um idioma. A língua, “não é uma ferrameta neutra”, trata-se de uma esfera que “está impregnada de pensamentos, ações e julgamentos, legados pelo passado”. A língua, “descreve a realidade, de

¹⁷⁵ RAMOS, Julio. *Desencontros da modernidade na América Latina: literatura e política no século 19*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2008, p. 27.

¹⁷⁶ BONILLA, Heraclio. *O Peru e a Bolívia da Independência a Guerra do Pacífico*. Em: BETHELL, Leslie. *História da América Latina: da Independência a 1870. Volume III*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo ; Imprensa Oficial do Estado ; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 2004. p. 569.

uma maneira particular, transmitindo-nos imperceptivelmente uma visão de mundo. A criança não pode evitar de absorvê-la; ora, essa maneira de concebê-lo transmite-se de geração em geração”¹⁷⁷. A língua, representa também um elemento articulador a outras heranças recebidas na infância como, “as maneiras de se movimentar e de se organizar o tempo e o espaço, assim como de se relacionar com as outras pessoas (...)”.

Hábitos alimentares, cantigas, imagens diversas que interiorizamos no estágio da infância, e que, de certa maneira carregamos conosco para o resto da vida, são elementos igualmente importantes que adquirimos no convívio, na maioria das vezes, no âmbito local onde se processa a infância. Toda essa “filiação local é a mais ‘quente’, a mais afetiva de todas as afinidades; além disso para cada um de nós, ela é parte essencial de nossa identidade”¹⁷⁸.

A entrada da criança no ambiente escolar, tende, a alargar o “universo mental” da criança. A escola como espaço da contemplação da “memória coletiva”, permite ao aluno a obtenção, pela via linguística, de uma “cultura de base, na qual se implantam os saberes próprios das diferentes áreas do conhecimento, arte ou ciência, religião ou filosofia”, os quais tais códigos, “são todos dados previamente e não escolhidos livremente por cada um”¹⁷⁹.

Tendo em vista a importância da língua como componente identitário, pela carga cultural que carrega, e, tendo em vista o problema efetivo de um grande número de pessoas que não falavam o espanhol, podemos a partir de agora compreender a posição de Simón Rodríguez quanto a essa questão. Sobre o primeiro ponto, devemos ter em mente que apesar da educação elementar ser um componente importante do discurso dos novos governantes, a situação em relação ao período colonial, sofreu poucas alterações, e basicamente ela continuou sendo responsabilidade dos municípios, com pouca ou nenhuma ingerência por parte dos Estados nacionais. Sendo assim, a escola primária municipal, “herdeira direta daquela estabelecida pelos *Cabildos* na colônia, foi a instituição pública predominante enquanto ação não privada, até que se acentuou a intervenção dos Estados nacionais e provinciais”¹⁸⁰.

¹⁷⁷ TODOROV, Tzvetan. *O medo dos bárbaros: para além do choque das civilizações*. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 68.

¹⁷⁸ TODOROV, Tzvetan. *Op.cit.*, p.68.

¹⁷⁹ TODOROV, Tzvetan. *Op.cit.* p. 69.

¹⁸⁰ NEWLAND, Carlos. *La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales*. *Hispanic American Historical Review*, v.71, nº 2, may 1991. p. 346.

Nesta circunstância, a estrutura de ensino, em nível municipal tal qual na colônia, “se realizava através de deputados de escola, que dirigiam e inspecionavam os estabelecimentos, examinavam e nomeavam os docentes e pagavam os salários e alugueis de casas-escola”. Os recursos destinados as escolas, dependiam da capacidade de financiamento do município, sendo o número de escolas disponibilizadas e a qualidade do ensino oferecido, uma variável diretamente ligada a “riqueza ou a pobreza da comunidade”. O cenário, transforma-se, a partir da segunda metade do século XIX, quando lentamente, “o Estado Nacional – ou os governos provinciais – começaram a intervir na educação municipal”¹⁸¹, passando a oferecer também serviços educacionais.

Em se aceitando que as condições das escolas elementares pouco mudaram em relação ao período colonial, é possível supor que as restrições quanto ao acesso a escola, tal como a própria circunstancia da escola de primeiras letras mantiveram-se no período de atuação de Simón Rodríguez. Nesse sentido, Rodríguez teve que lidar, com respeito ao ensino da língua com os criterios de acesso a escola de primeiras letras, restrito a meninos brancos, católicos, possuidores de um nome de familia, e que falassem o espanhol¹⁸².

Diante dessa problemática, e no que se refere ao ensino da língua, a postura adotada por Simón Rodríguez foi diferenciada, e talvez contenham boa parte da explicação sobre as suas “derrotas” e “fracassos” ao longo de sua trajetória. Uma das características das sucessivas escolas organizadas por Simón Rodríguez, foi a gradativa busca da inclusão plena, a cada experiência realizada. Se lá (na colônia) buscou a inclusão timidamente, solicitando em suas *Reflexiones... (1794)*, para que o *cabildo* cedesse o privilégio de educar meninos pardos e negros, mesmo que em separado dos brancos, no período vivenciado na América independente, viu a educação não somente como um “direito”, mas como o “primeiro dever” do Estado para com sua população¹⁸³.

Diante das restrições impostas pelo estabelecimento de ensino, podemos dizer que a postura de Simón Rodríguez foi a de ignorá-las. Sua Escola Modelo em Chuquisaca, não só aceitou todos os alunos que quisessem se matricular, como aceitou também as meninas e adultos

¹⁸¹ NEWLAND, Carlos. *Op. cit.* p. 346.

¹⁸² DURÁN, Maximiliano. *Infância y hospitalidade en Simón Rodríguez*. *Childhood & Philosophy*, Rio de Janeiro, v. 4, nº 7, jan/jun, 2008. p. 95.

¹⁸³ RODRÍGUEZ, Simón. *Luces y Virtudes Sociales (Concepción, 1834)*. pp. 182-183.

que se dispunham a receber instrução, empreendendo uma iniciativa diferenciada em relação a política de fomento a educação estabelecida, ao eliminar de sua escola, os requisitos de seleção ao acesso ao ensino público, como a origem familiar, o pertencimento a uma religião, raça ou a obrigatoriedade de ser o aluno um hispano falante. Conforme Maximiliano Durán, a experiência de Chuquisaca, foi um momento em que Simón Rodríguez, constituiu a escola como “um espaço limite entre um lá fora hostil, em que nomes, língua, fortuna e costumes antiquados pressupunham em grande medida o futuro das pessoas”, foram deixados de lado. A “escola-lugar pensada por Rodríguez” na contramão das disponibilizadas no período, revelou-se como “um âmbito receptivo que não impunha condições nem exigências prévias para receber em seu seio a crianças e adultos”¹⁸⁴.

Eliminada a restrição ao hispano falante quanto ao acesso a escola elementar, a escola projetada por Simón Rodríguez, visava também, integrar, especialmente o indígena, ao sistema de ensino. Foi atento, a fala desses grupos e um indicio desse movimento, foi o manuscrito que redigiu em 1851 e entregou ao reitor do Colégio Vicente León, Rafael Quevedo, como sugestão de melhoria das atividades educacionais ministradas pelo colégio. Neste manuscrito sugeriu ao reitor a introdução de uma cadeira de quíchua, argumentando contra os conselheiros que se opunham ao projeto: “és posible, que vivamos con los indios sin entenderlos ? Ellos hablan bien su lengua, i nosotros, ni la de ellos ni la nuestra”¹⁸⁵.

Devemos lembrar porém que essas considerações são posteriores a sua experiência boliviana em pelo menos duas décadas. Porém, em 1828, ano da publicação de seu *Pródromo a Sociedades Americanas en 1828*, Simón Rodríguez já sinalizava com indícios de que a questão da inclusão, em especial a dos indígenas, seria uma variável fundamental em seu trabalho como professor ou como letrado. Sugere nesta ocasião aos governantes envolvidos com os problemas de instauração dos governos republicanos que,

En lugar de pensar **{ en Medos
en Persas
en Egipcios }** pensemos en los Indios

¹⁸⁴ DURÁN, Maximiliano. *Op. cit.* p. 96.

¹⁸⁵ Citação extraída de DURÁN, Maximiliano. *Op. cit.* p. 95. O manuscrito referido a Simón Rodríguez trata-se do texto intitulado, *Consejo de amigo dados al Colejio de Latacunga*, escrito provavelmente em 1851. Foi publicado pela primeira vez em 1954.

atitude que no seu entender, seria mais produtiva que a preocupação “con las citas de la antigüedad que adornan los discursos”¹⁸⁶. O quadro acima revela, não só uma preocupação com os indígenas mas também uma preocupação com o elemento cultural a ser valorizado na formação das novas republicas. Como veremos adiante, Simón Rodríguez, acreditava que as sociedades americanas deviam orientar-se culturalmente e politicamente por referenciais congruentes à natureza americana, incluindo seus habitantes. Compreender a cultura dos ditos bárbaros, seria uma forma de melhor os integrar a sociedade que se intentava construir. Nesse sentido, no que se refere a língua, vista como mecanismo de comunicação, Simón Rodríguez esteve mais atento a fala, ou não fala dos nativos, do que propriamente as normas de escrita ditadas pela Real Academia Espanhola.

A forma de representação gráfica verificada na escrita sugerida por Simón Rodríguez, o que nos leva ao segundo ponto de sua concepção sobre a língua, se ancorava diretamente às suas concepções de ensino sobre a mesma e suscitam muitas possibilidades de interpretações. No campo das letras, vinculado cada vez mais ao papel de letrado patriota, intencionava Simón Rodríguez, como na esfera do ensino, buscar a aproximação com aqueles os quais a cultura letrada atrelava pouca importância. Sua escrita igualmente buscava representar aquilo que ele defendia como ponto de partida a conformação do idioma, ou seja, a fala americana. Vem daí uma série de recursos utilizados pelo educador em sua escrita para evidenciar tons, suspensões, pausas, enfatizar trechos, palavras, cuja aproximação à oralidade são evidentes e partes componentes da sua escrita. Na literatura das ideias intentava inserir seu discurso como uma via alternativa e distanciada do “saber dizer”¹⁸⁷ da escrita como forma normativa à transmissão do conhecimento, o qual, a eloquência assumia papel determinante. Neste plano, defendeu uma escrita pragmática cuja pretensão foi a de torná-la “fácil”, “didática”¹⁸⁸, visando aproximar-se de um público mais amplo ao universo letrado, sendo o objetivo central a facilitação da transmissão dos referenciais que desejava ver fixados.

Conforme Ángel Rama, Simón Rodríguez,

¹⁸⁶ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 38.

¹⁸⁷ RAMOS, Julio. *Desencontro da modernidade na América Latina: literatura e política no século 19*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. pp.46-61.

¹⁸⁸ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa)*. p.

“propôs, não uma arte de escrever, mas uma arte de pensar e subordinar a esta a escritura. (...) A escritura aqui foi tirada de seu ordenamento, despojada de todos seus aditamentos retóricos, exprimida e concentrada para exprimir laconicamente os conceitos, e estes se distribuírem no papel como na cartilha escolar que pelos olhos cheguem ao entendimento e persuadam”¹⁸⁹.

Vinculando a língua a um processo de raciocínio em que o argumento do escritor deve tornar-se o mais visível possível, tanto a leitura como o ato de escrever recebem novas significações. Simón Rodríguez, defende aqui, portanto, a possibilidade de que, uma vez iniciado o aluno em seu sistema de “pintar as palavras no papel”, o aluno tenha minimamente refletido sobre a matéria em que discorreu e sobre os argumentos em que utilizou. Este sistema aparentemente simples, visava antes de tudo ir contra a função que se destinava a escola elementar de contentar-se que o aluno egresso em suas fileiras aprendesse somente a ler e escrever e contar. Nessa direção, Simón Rodríguez, buscava formar alunos os quais tanto a escrita como a leitura, fossem atividades ativas, sendo o raciocínio valorizado para a formação de uma opinião sobre um determinado assunto. Esta postura, era uma postura crítica ao sistema de ensino ancorado, no tripé escola elementar, colégio, universidade, pois, tal sistema, tradicional, formava ao fim, “letrados e escritores”, não cidadãos. Dizia, Simón Rodríguez,

**“Si en la Primera Escuela
se enseñara a Raciocinar**

habria menos EMBROLLONES en la sociedad.

Empachados de Silogismos, salen los Jóvenes de los Colegios,

A VOMITAR Paralogismos, por las tertulias.

De ahí vienen los SOFISMAS, que pasan por RAZONES, en el trato

Común y llegan hasta ser RAZONES de Estado, en los gabinetes

Ministeriales”¹⁹⁰.

Acredita nesse sentido, que tanto a escrita como a leitura deveriam desde a primeira escola, serem submetidas a lógica, pois assim estaria a primeira escola influenciando, que é sua função segundo o educador, “en todas las relaciones físicas, intelectuales, sentimentales, morales

¹⁸⁹ RAMA, Angel. *A cidade das Letras*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 75.

¹⁹⁰ RODRÍGUEZ, Simón. *Consejos de amigo dados al colegio de Latacunga (1851)*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1990. p. 270.

y sociales, desde la más indiferente, al parecer, hasta la más importante”¹⁹¹. Sugería então, nesse sentido, que,

“leer
es el último acto en el trabajo de la enseñanza.
El orden
Debe ser...Calcular-Pensar-Hablar-Escribir y leer.
No... Leer – Escribir y contar,
Y dejar la LOGICA (como se hace en todas partes) para los pocos que la suerte lleva a los
Colegios (...).¹⁹²”

A ideia de enfatizar já na escola elementar a superação do hábito de esperar da mesma somente a conquista das aptidões de escrever, ler e contar, orienta-se pela determinação de Simón Rodríguez, em fazer da primeira escola, o local ideal de “sociabilidade” e difusão de sentimentos e valores relacionados a convivência em uma ordem republicana. Ao fim da vida, difundiu esse princípio através do seguinte quadro:

“Empiécese el Edificio Social, por los CIMIENTOS!
No por el TECHO... como aconsejan lo MÁS:
Los niños son las PIEDRAS.
ÉS largo!...dirán. MAS LARGO es no verlo NUNCA EN PIE.
Al cabo de 10 anos...habría una nueva generación,
que habría frente a la que quedase...
governándose de la COSTUMBRE,
y dando
la AUTORIDAD por RAZÓN”¹⁹³.

¹⁹¹ RODRÍGUEZ, Simón. *Extracto sucinto de mi obra sobre la educación republicana*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Op.cit.* p. 295.

¹⁹² RODRÍGUEZ, Simón. *Extracto sucinto de mi obra sobre la educación republicana (1849)*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Op. Cit.* p. 294.

¹⁹³ RODRÍGUEZ, Simón. *Consejos dados al Colégio de Latacunga (1851)*. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Op. Cit.* p. 276.

A escrita de Simón Rodríguez, pode ser vista como uma tentativa de divulgar sua arte de pintar palavras, arte essa, que acreditava ser possível transferir ao plano político, num movimento que denominou como “arte de desenhar repúblicas”¹⁹⁴. Sua escrita, que se direcionava aos jovens e aos dispostos e viver sob os auspícios de uma nova sociedade, a republicana, apresentava-se, portanto, como uma analogia do momento vivido, uma demonstração de que o tempo presente estava favorável a invenção, seja dos fundamentos da língua, seja das formas de se relacionar em sociedade, em que sua escola visava contribuir como experimento. Era inventar ou errar...

3.2 Sociedades Americanas

Simón Rodríguez, no papel de letrado patriota, discutiu em seus escritos sobre uma série de princípios estabelecidos da antiga sociedade que permaneciam em pleno vigor nas nascentes sociedades americanas. Em seus textos, com frequência criticava os projetos e os rumos pelos quais enveredavam essas sociedades recém nascidas. Convidava leitores e governantes a reflexão com perguntas e formulações derivadas de sua observação do cotidiano presente ou ancorado na experiência dos tempos em que viveu na Europa e nos Estados Unidos. Apontava então para aquilo que ele percebia como “erros”, ou seja, disfunções entre as medidas adotadas pelos governantes e a realidade de homens e mulheres que sofriam com o processo de transição da ordem monárquica para republicana.

A ideia de que as republicas estavam “estabelecidas mas não fundadas” adquire força nesta sensação de Simón Rodríguez de que as modificações prometidas pelos movimentos de independência seriam apenas discurso e a revolução a qual sua geração tanto se esmerou para ver alcançada, seria interrompida. A revolução inconclusa por este prisma, representava um estacionamento das transformações sociais e Rodríguez, como observador atento, foi um crítico ferrenho deste estacionamento.

Suas críticas são direcionadas a praticamente todas as esferas componentes da ordem social, a econômica, a política, a cultural e a social. Tais “erros” eram organizados sob diversas

¹⁹⁴ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 14.

formas, mas em sua obra *Sociedades Americanas en 1828*, na edição de 1842, as articulou em torno de três “enfermidades”, a “traficomania”, a “colomania” e a “cultomania”¹⁹⁵. Obviamente suas críticas ao ordenamento social não se restringiam a apenas essas três enfermidades. Em seus escritos, abordou outras questões, como a permanência da escravidão (incongruente a ideologia liberal) e também dirigindo suas críticas a desatenção em relação a educação elementar, a qual abraçou como aquela em que recebendo o fomento adequado por parte do Estado, possuía as maiores possibilidades de transformação social e construção de uma “governo VERDADERAMENTE republicano”¹⁹⁶.

Visto que analisaremos as premissas de seus projetos educacionais na seção a seguir, quais seriam então, na percepção de Rodríguez, as disfunções sociais motivadoras de suas críticas ? Quais circunstâncias atravancavam a completude da revolução que Rodríguez almejava ver concretizada ?

Para compreendermos as críticas de Simón Rodríguez as nascentes sociedades americanas, seria interessante observarmos previamente, o que o educador entendia por “imitação” e o que entendia por um pensamento ou uma alternativa “original” como rumo a ser seguido. Por imitação, entende Simón Rodríguez, o não questionamento da adoção por parte dos governos americanos de iniciativas sejam elas políticas, econômicas, culturais, advindas da experiência de outras nações tidas como civilizadas ou como exemplo de progresso, e que, serviriam por isso, como um modelo as ações dos governantes republicanos.

Por originalidade, entendia a posição a ser tomada pelas nascentes sociedades americanas na direção contrária a imitação, partindo do pressuposto que a América espanhola era original, ou seja, diferente das nações europeias e estadunidense, seja por sua constituição territorial, seja por seus costumes, seja pela composição de seus habitantes. O dilema que Simón Rodríguez coloca como crucial em seu tempo, “inventamos ou erramos”, se origina em grande parte da compreensão que possuía o educador dos significados que adquirem em sua obra as noções de imitar e inventar.

¹⁹⁵ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828* (Lima, 1842). p. 98.

¹⁹⁶ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828* (Arequipa, 1828). p. 44

Segundo Leon Rozitchner,

“Ele [Simón Rodríguez] observou na Europa, sobretudo na França, a Restauração daquilo que os Movimentos Populares quiseram transformar, e fracassaram. A ideia fundamental é só uma e básica: como evitar, em terras americanas, que na passagem da Monarquia para a República se volte a escamotear o clamor desesperado dos oprimidos, como se deu na Europa e com a Revolução Francesa ?”¹⁹⁷.

Quais seriam então os “erros” na visão de Simón Rodríguez a serem evitados para que na América não ocorresse a imitação de outras experiências ?

Como vimos acima o educador nomeou algumas “enfermidades” para o período. Passemos a elas. Por traficomania, entendeu Simón Rodríguez, tudo aquilo que nos chegava “embarcado”¹⁹⁸, ou seja, pelos portos. Foi por isso, contrário a maneira (era um protecionista) como se estabeleceram as relações comerciais nos governos republicanos com as nações desenvolvidas e com a política de abertura dos portos e liberalização da economia. Um primeiro motivo podia ser encontrado, na desigualdade das relações, pois, segundo observou, “mucho traen los europeos a los puertos de América – los retornos no están en proporción. Si hubiera *circulación de capitales* en todos los puntos donde se compra y vende, *el valor de los cambios* haría ver el deficit de las plazas. Los europeos calculan...sobre su industria, y los americanos...sobre comisiones contra sí mismos”¹⁹⁹. O ponto negativo dessa política seria o favorecimento da atividade comercial que em sua perspectiva, incentivava a especulação e não a produção (“comprando y vendiendo no se produce”). Havia nesse sentido, a preocupação de Simón Rodríguez em valorizar a produção interna. Em sua percepção, muitos produtos, do seu ponto de vista, poderiam ser fabricados na América a partir de incentivos governamentais aos produtores.

Porém, no que se refere a traficomania, não eram só as atividades comerciais que preocupavam Simón Rodríguez, mas também as ideias, principalmente, os modelos políticos oriundos da Europa e dos Estados Unidos. A Europa, vivia a Restauração e diante das turbulências do período de revoluções de independência e da instabilidade política subsequente no processo de instauração das repúblicas, não foram poucos o que sugeriram o retorno do regime monárquico. Mesmo entre os Libertadores haviam monarquistas. José de San Martín, por

¹⁹⁷ ROZITCHNER, Leon. *O pensamento de Simón Rodríguez e a Revolução pendente na América Latina*. Em: COGGIOLA, Osvaldo. *A Revolução Francesa e o seu impacto na América Latina*. São Paulo:EDUSP, 1990. p. 231.

¹⁹⁸ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Lima, 1842)*. p. 135.

¹⁹⁹ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 32. Os grifos são do autor.

exemplo, era favorável a instauração de uma monarquia constitucional no Peru, após a independência da Espanha e no México, Iturbide, fora coroado Imperador entre 1821 e 1822. O argumento favorável a monarquia recaía normalmente sobre a estabilidade do regime.

Simón Rodríguez declarava-se republicano e considerava a volta a monarquia um retrocesso histórico e apresenta como contraposição ao argumento monárquico o papel histórico a ser desempenhado pela América diante do desafio de fundar uma nova sociedade. Sugeria para os indecisos que virassem suas vistas para Simón Bolívar, que a diferença de Napoleão “que queria governar o gênero humano”, desejou que “as sociedades se governassem por si”²⁰⁰.

Sobre a indecisão entre o regime monárquico e o regime de governo republicano entre os americanos, Simón Rodríguez, enfatizava a inviabilidade do retorno à monarquia buscando a demonstrar como regime superado, relacionada ao atraso e contrária a tendência de que,

**“Hoy se piensa, como nunca se había pensado –
Se oyen cosas, que nunca se habían oído –
Se escribe, como nunca se había escrito -
Y esto va formando opinión em favor de una reforma –
Que nunca se había intentado = LA DE LA SOCIEDAD”²⁰¹.**

Desatar “o punto de partida indeciso” sobre o tema, em sua percepção seria optar pela modernização da sociedade, ou o retrocesso, opção esta, vista em função da vontade de grupos conservadores que “a imitación de Inglaterra y de Francia”, buscaram fragmentar “los gobiernos de America del Sur, en Cámaras altas y bajas” e que seria esta uma opção plausível “donde hay *pueblo común y nobleza* que quieren ser representados y *Rey* que debe representar”²⁰².

Quanto ao modelo dos Estados Unidos, afirmava que muitos americanos o viam “como el País Clásico de la Libertad” e que, portanto, “nos parece que podemos adoptar sus Instituciones, sólo porque son *Liberales*”. Apontava, entretanto, uma diferença e uma semelhança entre a América do Norte e a do sul, as quais inviabilizavam a imitação do modelo. Uma, os Estados Unidos estavam estabelecidos em seu comércio, “el que visita los Estados Unidos, cree hallarse

²⁰⁰ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Lima, 1842)*. p. 60.

²⁰¹ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Lima, 1842)*. p. 117.

²⁰² RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 22.

en Inglaterra, entiempos de una Feria, a que han concurrido todas las Naciones Europeas. Cada una conserva su carácter; pero el dominante es el inglés”. Nesse sentido, a América do Norte, apesar da ênfase comercial em suas relações econômicas, política econômica que Rodríguez não via com bons olhos para a América do Sul, o norte possuía algo que faltava a América do Sul, a afirmação do caráter nacional, e essa condição era o que inviabilizava a imitação. Dizia então sobre os americanos do sul, “los Hijos de Españoles, se parecen muy poco a sus Padres: la Lengua, los Tribunales y los Templos engañan al viajero; no és España; aunque se hable Español – aunque las Leyes y la Creencia religiosa, sean las mismas que trajo la Conquista”.

Quanto a semelhança entre as Américas e que Rodríguez a via como um fator que inviabilizaria o norte como modelo, estava a escravidão. Instituição a qual considerava vergonhosa. Conforme o educador:

**“La única analogia que hay, entre las dos Americas, és
la NOBLE idea, que ambas tienen
de la utilidad de la ESCLAVITUD.
Los angloamericanos han dejado, en su nuevo edificio, un trozo del viejo –
Sin duda para contrastar – sin duda para presentar la rareza de
Un HOMBRE
Mostrando con una mano, a los REYES
el gorro de la LIBERTAD,
y con otra,
levantando un garrote sobre un NEGRO,
que tiene arrodillado a sus pies”²⁰³.**

A questão da escravidão foi uma questão que muitos autores enfrentaram enquanto que outros preferiram o silêncio. O educador não a tratou diretamente com longas reflexões, mas é seguro que fosse contrario ao regime, tendo em vista que na sua perspectiva ampla da cidadania, “todos eram cidadãos”²⁰⁴. Em outro escrito buscando evidenciar o quanto estava enraizada nos valores e costumes o trabalho forçado e o quanto era uma questão de conveniência às “classes

²⁰³ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Lima, 1842)*. p. 87.

²⁰⁴ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 34.

influentes” a “desatenção civil” sobre o tema, diria: “no advierten que engañar por conviene és crer que conviene engañar; y que acostumbrados a traicionar su conciencia, acaban engañandose a sí mesmos = llegan a crer que los creen, y que el oficio de enganar no és bajo”. Seguindo esse raciocínio, acredita que aqui, nesse estágio de conveniência, as “Ideas Sociales” chegam ao grau máximo de “perversão”. Sobre o silêncio das ‘classes influentes’ afirmava, “És imposible que las más no se avergüencen de verse en la necesidad de manter la esclavitud por mantenerse”²⁰⁵.

Dentre as enfermidades do século, havia também as relacionadas a “colomania” que trazia imbricada os efeitos da “cultomania”. Junto ao comércio econômico e de ideias, a chegada dos imigrantes e a entrada de modas, cultos religiosos²⁰⁶ europeus ou estadunidenses, na América, representavam na visão de Simón Rodríguez, a possibilidade de configuração de um novo arranjo social o qual, aqueles que ele visava amparar, integrar, socializar e instruir nos valores republicanos, para assim formar novos costumes, seriam na sua visão, novamente excluídos.

Tais políticas de fomento de imigração, que paralelamente carregavam consigo a “cultomania”, ou seja, os valores, os hábitos e outros aspectos culturais inerentes da cultura do imigrante, também eram vistas com receio dado a possibilidade de, a partir do intercambio, estes hábitos tornarem-se predominantes. A defesa da religião católica, vista como o culto integrador da América, nesse cenário poderia sofrer interferência de outros cultos trazidos pelos imigrantes e nesse sentido, dizia, “la introduccion de CULTOS és intempestiva. Qué vendrán a ensinar los misioneros a enseñar, que nuestros clérigos no estén ya cansados de saber ? No saben los misioneros que la América Española, esta ocupada hace tempo, por Católicos Romanos? – y que los Ministros deste culto cuidan de propagarlo entre los Indios ?”²⁰⁷.

A “colomania”, por sua vez remetia a questão do povoamento dos desertos, questão capital no ideário de Simón Rodríguez. A imigração nesse sentido representava um perigo iminente e iam na direção oposta as ideias do educador, de construção de uma nova ordem social ancorada em uma cidadania ampla e que integrasse todos os habitantes americanos, a partir da consideração do referencial cultural nativo. O projeto de educação social a ser dirigido as

²⁰⁵ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828. (Lima, 1842).* p. 77-78.

²⁰⁶ FUENTES, Carlos. *O espelho enterrado: reflexões sobre a Espanha e o Novo Mundo.* Rio de Janeiro: Rocco, 2001. ROMERO, José Luis, *América Latina: as cidades e as idéias.* Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2004.

²⁰⁷ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828. (Lima, 1842).* p. 96.

nascentes repúblicas americanas nesse sentido morreria no nascedouro. A possibilidade de construção do Novo Mundo esbarraria nas políticas governamentais de adesão e fomento dos males do século.

3.3 Educação Social Republicana

A Escola Modelo de Chuquisaca talvez seja a imagem mais adequada para exprimir o que Simón Rodríguez pensava sobre a educação em termos gerais, como a imaginava como prática educativa e seus fins, e qual a contribuição da escola em termos institucionais a formação de um ordenamento social republicano.

Antes de abordarmos tal experiência, realizada em 1826 na recém nascida República da Bolívia, acreditamos ser necessário o esclarecimento de alguns pontos sobre o ideário político educacional de Simón Rodríguez. Com frequência temos falado em cidadania ampla utilizada pelo educador. Que noção seria essa? Outra noção importante no ideário de Simón Rodríguez é a de “educação social”. Que importância teria em seu pensamento? Por fim: qual seria a pretensão dessa escola social?

A amplitude da noção de cidadania utilizada por Simón Rodríguez se deve ao fato de que essa mesma noção do ponto de vista das primeiras Constituições republicanas, era a época, bem mais restritiva do que a utilizada pelo educador. Nessa direção, o significado do termo cidadão enfatizado por Simón Rodríguez em seus escritos, chocava-se com essa noção de cidadania legal mais restritiva. Havia igualmente problemas com relação a utilização do termo cidadão em sua concepção ampla por parte de Rodríguez, por chocar-se a outra noção utilizada no período, a de *vecino*, que mantida pelo costume, conservava sua densidade semântica em tempos republicanos.

Conforme Cristóbal Aljovín de Losada, a dupla,

“cidadão/*vecino* é uma dupla relacionada com a questão da participação política, assim como com o tema dos impostos e os privilégios ou deveres e direitos por parte dos membros de uma comunidade – em certas ocasiões estes eram percebidos como os representantes de suas famílias e não como indivíduos, em especial durante o Antigo Regime -. O cidadão/*vecino* está vinculado necessariamente a uma comunidade. Durante a monarquia “absolutista” se é cidadão/*vecino* de uma

comunidade determinada concreta, é dizer, de uma cidade, uma vila ou um *pueblo*. Durante a república ou a monarquia constitucional, se é cidadão da nação ou do município”²⁰⁸.

O problema, enfim, vinculado a utilização do termo cidadão de maneira ampla por Simón Rodríguez se refere a possibilidade de alargamento da inclusão social a grupos que normalmente não participavam da tomada de decisões nos rumos da comunidade. Tradicionalmente, “índios, escravos, pardos livres e as castas em geral, não tinham a condição de *vecinos*”. O cidadão *vecino* era normalmente, “o habitante varão de sua localidade, usualmente imaginado como pai de família”, sendo sua condição restrita ao âmbito urbano. O *vecino*, igualmente, ocupava “uma posição social elevada com respeito a maioria dos habitantes.” Ser *vecino*, era “inequivocadamente uma distinção”²⁰⁹.

Essa concepção de cidadão *vecino* foi estendida quando da transição da monarquia para a república, e, de certo modo, “a nação moderna é concebida como uma vasta cidade”, já que muitos dos aportes do termo cidadão remetem a esta tradição, a qual, o termo *vecino* como par semântico acaba “generalizando-os ou abstraindo-os”²¹⁰.

Como resultante desse processo, “a nacionalidade – propriedade jurídica da nação – generaliza o *vecinazgo* como origem: *ser natural de...*”. nesse sentido, “as condições necessárias a posse dos direitos civis, especialmente o domicílio, como expressão da inscrição material na sociedade, reproduzem, as antigas exclusões dos marginais e vagabundos – os não ‘*avencindados*’- que seguem estando fora da sociedade como antes o estavam da cidade”²¹¹.

Na Bolívia de 1826 ano da experiência da Escola Modelo de Chuquisaca, a Constituição de 1825, declarava como cidadão, “o varão maior de idade, alfabetizado, com propriedade ou renda não adquirida na qualidade de doméstico, postergando a exigência de alfabetização até 1836 na espera de que o Estado desenvolvesse as medidas educativas necessárias”²¹².

²⁰⁸ LOSADA, Cristóbal Aljovín de. “*Ciudadano*” y “*vecino*” en Iberoamerica, 1750-1850: *Monarquía o República*. Em: SEBASTIÁN, Javier Fernández (Org.). *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850 [Iberconceptos – I]*. Madri: Fundación Carolina ; Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales ; Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. 2009, p. 179.

²⁰⁹ LOSADA, Cristóbal Aljovín de. *Op.cit.* p. 184-185.

²¹⁰ GUERRA, François-Xavier. *El soberano y su reino: reflexiones sobre la génesis del ciudadano em América Latina*. Em: SABATO, Hilda (Org.). *Ciudadanía política y formación de las naciones: perspectivas históricas de América Latina*. México: El Colégio de México ; Fondo de Cultura Económica, 1999. p. 47.

²¹¹ GUERRA, François-Xavier. *Op.cit.* p. 47.

²¹² IRUROZQUI, Marta. *Las paradojas de la tributación. Ciudadanía y política estatal indígena en Bolívia, 1825-1900*. Revista de Índias, Vol. LIX, nº 217, 1999. p.705.

A noção de cidadania sugerida por Simón Rodríguez, surge claramente em sua primeira obra escrita em 1828, o *Pródomo de Sociedades Americanas* e deriva de uma formulação a qual defende o porque da escola para todos nas repúblicas. Versa também sobre o interesse individual e consciência e resume bem o ideário que Simón Rodríguez defenderá futuramente em seus escritos,

“este sentimiento [consciência] nace del conocimiento que cada hombre tiene de sus verdaderos intereses; y para adquirir este conocimiento debe haber Escuelas en las Repúblicas... y Escuela para todos, porque todos son ciudadanos.

De la combinación de sentimientos forma cada hombre su *conciencia*, y por ella regla su conducta. En sociedad cada individuo debe considerarse como un sentimiento, y han de combinarse los sentimientos para hacer una *conciencia social*”²¹³.

Diferentemente da noção de cidadão *vecino* utilizada como referencial, em Simón Rodríguez, portanto, “todos são cidadãos”. Esse princípio será reforçado através de sua concepção do que vem a ser o social, concepção essa que tal como a de cidadania é bastante alargada em relação as concepções vigentes. Em sua obra *Luces y Virtudes Sociales*, a expõe no seguinte quadro:

“Lo que no és GENERAL

Sín excepción

No és verdadeiramente PUBLICO

Y

Lo que no és PUBLICO no és SOCIAL”²¹⁴.

Simón Rodríguez, como já afirmamos via o contexto de sua época, como um periodo no qual as republicas estavam “estabelecidas mas não fundadas”. Via o periodo como uma “suspensão de armas”, um “armistício”, sendo, portanto, decisiva a ação governamental na direção de propor mecanismos de integração social, sendo a “educação social”, o mecanismo adequado para a comunicação dos valores acordes a transformação que estavam empenhados os republicanos em empreender. Detentor de um olhar critico, compreendia que a ação militar e as decisões dos “representantes” das repúblicas estavam longe de confluirem em direção a fundação de governos “verdadeiramente” republicanos, como ele visualizava, ou seja, modernamente. E para não cair na impropriedade de “*disputar la Independencia con escritos*, como el *discutir un*

²¹³ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 34. Grifos do autor.

²¹⁴ RODRÍGUEZ, Simón. *Luces y Virtudes Sociales (Concepción, 1834)*. p. 179.

código a balazos”²¹⁵, sugeria um meio termo a instauração das republicas nascentes, como forma de equacionar o confronto entre os grupos que disputavam o poder cuja ação militar era sempre o critério de desempate. Em miudos, aos governos da América, faltava um plano de ação, ou ainda, compreender o momento vivido. A autoridade ou a legitimidade do sistema, não poderia recair sempre em confrontos armados.

Havia para Simón Rodríguez, portanto, um vazio a ser preenchido na América, e que colocava duas facções opostas em confronto, cujo fator militar era sempre o preponderante quando os “representantes” pela razão, não equacionavam a questão da ordem. Nesse sentido, os governos poderiam, na visão de Simón Rodríguez, seguir por dois caminhos. O primeiro, um retorno a monarquia com base no critério da estabilidade do regime, ou ainda, manter costumes oriundos do sistema colonial e introduzir modificações gradualmente, tornando menos turbulenta, a transição do Antigo Regime para a República. Este caminho seria, na visão de Rodríguez um retrocesso, ou uma republica, “como paródia da monarquia”. Ocorreria um estacionamento das transformações sociais. O segundo, seria o de concluir a Revolução de Independência, efetivando-a através de uma revolução econômica cujo intento seria a integração de “todos os cidadãos”. Resulta daí a perspectiva de ‘educação social’, como ele a denominou com maior frequência em seus escritos, ou “educação popular”, ou “educação republicana”, que podem ser vistas como sinônimos.

Do que se trata a “educação social” ? Para o educador, no momento vivido pela América, “Nada importa tanto como el *tener pueblo*: formarlo debe ser la unica ocupación de los que se apersonan por la causa social”²¹⁶. Com frequência se dirigia aos “governantes” ou “representantes”, afirmando, “hagan los Directores de las Republicas lo que queiran; mientras no emprendan la obra de la *Educación social*, no verán los resultados que esperan. Nunca saldrán de la fastidiosa repetición de principios generales, ni de la interminable disputa sobre *derechos y libertades*, que !tanto perjudica al crédito de la causa y la reputación de sus defensores”²¹⁷. A finalidade social da escola, nesse sentido, conformava-se a visão que o educador possuía como o fim da sociedade, ou seja,

²¹⁵ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 20.

²¹⁶ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 33.

²¹⁷ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 34.

“Los hombres no están en Sociedad para decirse que tienen necesidades – ni para aconsejarse que busquen cómo remediarlas – ni para exhortarse a tener paciencia; sino para consultarse sobre los medios de satisfacer sus deseos, porque no satisfacerlos es padecer. Para tratar de su bienestar, no deben perder Consultores, ni medios de consultar = cada hombre excluido del consejo es un voto a menos, y un perjuicio, porque hay que pensar en él, para que no ofenda, y por él quando lo necesitan”²¹⁸.

A pretensão de Simón Rodríguez, como podemos observar na citação acima, é incluir a todos, e, a partir dessa inclusão, que todos tenham participação, inclusive política, diferentemente do critério de cidadania política à época que restringia a participação política a critérios amplamente excludentes. A escola, seria assim, o local de difusão dos saberes da convivência em sociedade, pois, “no és absurdo pretender que los que viven em *comunidad* sepan lo que es *comunidad*: no hay Lego por poco que sepa...”²¹⁹. Havia igualmente, a necessidade de se educar dentro de preceitos sociais amplos, em função do horizonte de expectativas do educador, que raciocinava a partir da premissa de que, “la suerte futura de las naciones, no está confiada al modo de pensar DE UN HOMBRE O DE MUCHOS, sino al de LOS MAS”²²⁰.

A educação social de Simón Rodríguez, além destes princípios que vinculavam-se já a uma concepção moderna de sociedade, pretendia equacionar a questão, para ele crucial, do prosseguimento das transformações sociais iniciadas a partir da Revolução de Independência, ou seja, a revolução econômica (a qual denominava Economia Social). Essa mudança seria assim uma alternativa a constituição social até então colocada em marcha e uma possibilidade viável, no seu entender, da inclusão de todos em seu ordenamento.

À encarnação da idéia de “educação social”, Simón Rodríguez, a experimentou como já dissemos, na Bolívia, a partir de janeiro de 1826, através da implementação de uma Escola-Modelo, Tal escola, conformava-se segundo três princípios básicos defendidos pelo educador em suas obras: a) educação popular, b) a destinação a exercícios uteis e, c) com aspiração voltada para a propriedade²²¹. Deveria esta escola, fornecer assento a crianças pobres de ambos os sexos, em casas cômodas e asseadas com peças destinadas a oficinas, devidamente equipadas. Os meninos e jovens deveriam aprender a trabalhar em três ramos de ofícios: alvenaria, carpintaria e ferraria, “porque com tierras, maderas y metales se hacen las cosas más necesarias, y porque las

²¹⁸ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Lima, 1842)*. p. 71.

²¹⁹ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Lima, 1842)*. p. 106.

²²⁰ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Lima, 1842)*. p. 105.

²²¹ RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828 (Arequipa, 1828)*. p. 19.

operaciones de las artes mecânicas secundarias dependen del conocimiento de las primeras”²²². As meninas deveriam aprender ofícios que estivessem em acordo com suas forças, ou ofícios próprios do gênero.

Todos deveriam ser alojados, vestidos, alimentados, curados e receber instrução moral, social e religiosa, além do ensino de leitura, escrita, aritmética, gramática e desenho, matérias componentes da instrução elementar. Fora os mestres de cada ofício, seriam assistidos por um agente que velaria por sua saúde e conduta e um diretor que traçaria os planos de operações a ser executado.

Aos pais das crianças assistidas se tivessem forças para trabalhar, eram ocupados em algum posto de trabalho, se não, eram assistidos por conta dos filhos. A escola funcionava em tempo integral e se as crianças desejassem permanecer à noite poderiam permanecer.

O plano de Simón Rodríguez era estender a cada Departamento da República boliviana um estabelecimento tal qual descrito. A Escola Modelo de Chuquisaca, ao abrir suas portas reuniu mais de 200 crianças sendo um quarto do efetivo composta por crianças pobres e 20 jovens de diferentes localidades que aprendiam o sistema para difundi-lo a outras regiões. Quando cerrou suas portas em julho de 1826, havia uma lista de 700 crianças a ser matriculadas. Simón Rodríguez, então Ministro de Ensino Público da República, ao buscar as motivações de seu fechamento, relatou:

“la intencion no era (como se pensó) llenar el país de artesanos rivales o miserables, sino instruir, y acostumar al trabajo para hacer hombres utiles – assinarles tierras y auxiliarlos em su establecimiento... era colonizar el país com sus próprios habitantes. Se daba instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyesen por necesidad, ni hiciesen del matrimonio uma especulación para assegurar subsistencia”²²³.

A descrição se baseia na *Nota sobre el Proyecto de Educación Popular*, publicado junto a obra, *El Libertador del mediodia de América y sus companeros de armas defendidos por um amigo de la causa social*, que Simón Rodríguez publicou em Arequipa no ano de 1830. Seguindo ainda esta nota, Simón Rodríguez faz um relato do que sobrou da Escola Modelo de Chuquisaca:

²²² RODRÍGUEZ, Simón. *Notas sobre el proyecto de educación popular (Arequipa, 1830)*. p. 253.

²²³ RODRÍGUEZ, Simón. *Notas sobre el proyecto de educación popular. (Arequipa, 1830)*. p.253

“denunciado por sus vicios y ridiculeces [Refere-se a si mesmo], se le despregó como merecia y el gobierno lo declaró por loco – mandó echar a la calle los niños porque los más eran Cholos, ladrones los machos y putas las hembras (segun informe de um sujeto muy respetable), que a la sazón era prefecto del Departamento) – se aplico el dinero a la fundación de uma casa para viejos - a reedificar un Colegio para enseñar Ciências y Artes a los hijos de la gente decente – a establecer la escuela de Lancaster – la construccion de um mercado y de otras cosas que hace el lustre de las naciones cultas (según parecer del Secretario de la Prefectura)”²²⁴.

O relato sobre as características da escola, feitas por Simón Rodríguez refletem bem o que, para ele seria, a Educação Social, escola essa que ele tentou ver estabelecida e, que podemos dizer com segurança, durante toda sua vida. O relato dos porquês a escola fechou, também refletem – embora tenhamos que olhar com um certo distanciamento por se tratar do próprio educador – contra o que buscou ver modificado em termos de costumes.

Quanto as negativas ao seu projeto, um primeiro ponto a ser observado e que já mencionamos anteriormente, é que Simón Rodríguez não estipulava nenhum critério prévio de acesso a escola, seja de origem social, racial, religiosa ou quanto a obrigatoriedade do aluno ser hispano falante. Abriu as portas de sua escola, inclusive as meninas e mulheres, para que não se “prostituissem por necessidade, nem fizessem do matrimonio uma especulação para assegurar subsistência”.

Um segundo ponto, junto as “classes influentes” como ele próprio denominava os grupos abastados e privilegiados, pode ter sido sua proposta de ensino de um ofício junto a instrução básica. Podemos ver duas orientações básicas por parte das classes influentes ao projeto de Simón Rodríguez. As classes influentes possivelmente não seria interessante o ensino de um ofício junto a instrução básica, pois, não eram as pretensões de futuro que almejavam aos seus filhos. A segunda possibilidade de orientação negativa, possui implicitamente uma motivação política, e se interliga ao terceiro ponto ao qual devemos observar as negativas ao projeto de educação social de Simón Rodríguez.

O educador através de sua escola projetava “colonizar o país com seus próprios habitantes”, que uma vez instruídos, seriam assistidos pelo governo, que, na sua concepção, deveria lhes assitir a consignaçoede terras e os apoiar em seu estabelecimento. Ou seja, Simón Rodríguez buscava tornar os alunos de sua escola social, depois de instruídos, possíveis

²²⁴ RODRÍGUEZ, Simón. *Notas sobre el proyecto de educación Popular (Arequipa, 1830)*. p. 254.

proprietários. A proposta de colonização do país com seus próprios habitantes, encontra-se num esboço de projeto de lei elaborado por Simón Rodríguez.

Esse esboço de Projeto de Lei, tem por intento estabelecer a regulamentação das duas maiores prioridades (“atenções futuras”²²⁵) do governo: a colonização e a educação popular. O esboço estrutura-se através de dez artigos onde consta, o principio da colonização do país com seus próprios habitantes em que propõe dentre outras medidas, que para a instalação de colônias (respeitando as terras indígenas), se assegure a posse de indústrias e artesãos estabelecidos, e que aos futuros colonos se lhes conceda terras baldias. Caso o país em questão não as dispuser por falta de terras vacantes, que se estabeleça contratos de arrendamento com os proprietários. Deixa claro, que as colônias não estabelecidas em terras baldias, não serão de propriedade dos colonos, mas sugere que as relações de arrendamento sejam estabelecidas mediante contrato de trabalho.

Seja por razões culturais, políticas ou econômicas, o projeto da Escola Modelo de Chuquisaca foi rejeitado pelas classes influentes de Chuquisaca e Simón Rodríguez apontado como louco. Demitiu-se do cargo de Ministro de Ensino da Bolívia em julho de 1826, justificando sua tomada de decisão alegando falta de apoio ao seu projeto por parte do Presidente da Bolívia, que era Venezuelano, Antonio José de Sucre, herói da Batalha de Ayacucho, símbolo do fim do domínio espanhol na América.

Estudiosos da vida e da obra de Simón Rodríguez, costumam apontar a distância entre a noção de cidadania utilizada pelo educador e a noção de cidadania vigente na América como fator de insucesso de suas iniciativas. Gustavo Adolfo Ruiz, sugere que “rico em propósitos reivindicativos em favor dos afetados por todas as carências”, o projeto de Simón Rodríguez, que “buscava a elevação” de grupos excluídos “pela rota do saber e do trabalho” sofreria com a desvalorização de suas iniciativas e “combatido por quem estava pronto a defender seus privilégios”²²⁶. Bárbara García Sánchez, aponta cinco “obstáculos” ao seu projeto, como fruto da “ignorância generalizada, o desinteresse pela educação, aceitação de métodos tradicionais,

²²⁵ Rodríguez, Simón. *Sociedades Americanas en 1828* (Lima, 1842). p.146.

²²⁶ RUIZ, Gustavo Adolfo. *Significado político del proyecto de educación popular de Don Simón Rodríguez*. Caracas: Boletín de la Academia Nacional de la Historia. n.º 285, enero-marzo de 1985. p. 68.

subvalorização da educação técnica e a aceitação do *status quo*”²²⁷. Maximiliano Durán, aponta como pontos de choque entre o projeto de educação de Simón Rodríguez e a cultura política vigente, além do conceito de cidadania ampla utilizado por Rodríguez, a ênfase na igualdade explícita em seu pensamento. Conforme o autor, Simón Rodríguez não só buscava a igualdade de condições alargando o campo de ação de atores excluídos pela via da cidadania, “a igualdade que afirmava Rodríguez (...), era uma declaração, um princípio de ação implícito numa proposição universal que oferecia uma nova forma de se vincular e cuja consequência sustentou ao longo de sua vida”. Seria, nesse sentido a proposta de Simón Rodríguez, “uma maneira diferente de entender a política latino-americana cujo princípio operativo era a igualdade”²²⁸.

²²⁷ SÁNCHEZ, Bárbara García. *Pensamiento de Simón Rodríguez: la educación como proyecto de inclusión social*. Investigaciones, Universidad Pedagógica Nacional. Revista Colombiana de Educación, Bogotá, nº 59, segundo semestre de 2010. p. 139

²²⁸ DURÁN, Maximiliano. *El concepto de ciudadano en el pensamiento de Simón Rodríguez: igualdad y universalidad*. Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas, Revista anual de la Unidad de Historiografía e Historia de las Ideas – INCIHUSA – CONICET, Mendoza, Vol.12, nº1, Julio de 2010, p. 20.

CONCLUSÃO

O período histórico que marcou tanto a existência como as idéias de Simón Rodríguez foi o da dupla revolução. Por um lado foi um processo que acarretou grandes transformações políticas, por outro, grandes transformações nas relações comerciais, transformações essas, que interferiram gradualmente nas relações entre as sociedades, bem como na forma como as mesmas se viam como tal.

Das transformações no campo político tanto os Estados Unidos como a França ofereceram exemplos de governos alternativos ao regime monárquico, com base no princípio orientador da soberania popular, ou seja, num ente abstrato, que por via da vontade geral opunha essa vontade a vontade de um só.

A transposição dessas transformações a América, no plano político não se deu sem grandes dificuldades. Se na Europa um longo processo de transformação das idéias ocorreu via a Ilustração e depois com o liberalismo, na América, essa Ilustração ocorreu como uma reforma ilustrada conduzida pelos próprios colonizadores e acorde com seus interesses. Havia igualmente o problema do ordenamento social herdado da antiga metrópole, um sistema que por três séculos estratificou a sociedade em grupos demarcados via a obediência ao rei, a religião e aos costumes.

Apesar do desencontro de modernidade, o capitalismo editorial na América espanhola permitiu a um grupo seleto de letrados a assimilação das idéias e princípios filosóficos orientadores das transformações políticas, sendo o seu problema, uma vez que insatisfeitos com os rumos ditados pela monarquia espanhola: o de como transpor esse sistema moderno a uma ordenação social estratificada moldada pelos princípios de Antigo Regime.

A oportunidade de transposição de mudança de estatuto político surgiu em princípios do século XIX, quando da crise da Monarquia espanhola, uma parcela das elites *criollas*, visualiza como alternativa a monarquia, o sistema republicano de governo como ideal, sintonizado com as luzes do século e capaz de oferecer a felicidade dos povos. Como construir identidades política e culturais capazes de substituir as antigas, amparadas no plano político pelo sistema espanhol, e no plano cultural substituir a presença do rei ?

Simón Bolívar, um dos agentes fundamentais das revoluções de independência, visualizou como alternativa ao impasse hispano-americano, a construção de republicas centralizadas onde

antes figuravam vice-reinos, intendências e audiências e no plano cultural, imaginou a construção de um novo ente, o americano, que diferente do espanhol, incluía a todos numa identidade comum de pertencimento. No plano político, se as republicas centralizadas não alcançaram a recepção almejada por seu articulador, ao menos forneceu a coesão necessária entre os *criollos* para conduzir as guerras de independência, sendo a figura do americano o mote como elemento de diferenciação a um inimigo comum, o espanhol.

A identidade americana sugerida por Simón Bolívar na fase de implementação das republicas, mostrou-se ampla demais. As identidades locais, a *patria chica*, e as formas de identificação tradicionais resistiram aos apelos da republica como um ente nacional regulador das relações sociais locais. A mentalidade localista e seus regimentos habituais de condução da ordem social foram se impondo lentamente a idéia de um centro regulador numa instância acima de sua competência. As lutas de independência, entretanto, trouxeram uma herança nefasta às novas republicas, sendo a militarização da sociedade talvez a mais influente. Como continuar as transformações prometidas pelas luzes do século e como formar o novo homem capaz de se adequar ao tempo vigente cada vez mais guiado pela modernidade política e pela modernização econômica ?

Simón Rodríguez, como educador, a par desse dilema, viu na educação a solução para o impasse. Conhecedor de suas circunstancias, das mazelas e exclusões de suas sociedades americanas, centrou seu plano de educação naquilo que talvez em suas reflexões filosóficas fossem o motor das novas sociedades, a cidadania ampla, como condição da igualdade, a transformação social pelo critério da inclusão econômica. A conclusão da revolução de independência e a construção de republicas, em seu ideário, eram derivadas dessa revolução social o qual a cidadania e a melhoria das condições materiais desses cidadãos eram determinantes. Em sua formula de que todos são cidadãos, partia do pressuposto, que, não há vontade geral sem a participação de todos. O que não é publico não é social e o que não é social não é geral. A educação serviria assim, para evidenciar a todos quais seriam os valores e princípios de uma republica, pois, partia do pressuposto que todos devem saber o que é viver em sociedade. O ensino voltado ao trabalho em Simón Rodríguez trata-se de um outro ponto fundamental em seu ideário tendo em vista as possibilidades oferecidas àqueles instruídos sob essa orientação. Segundo Simón Rodríguez, e conforme explicitou, além de formar homens úteis

a sociedade estaria essa instrução ancorada na aspiração a propriedade, condição, tal como a igualdade política para se viver em sociedade em função da possibilidade de inclusão material.

A derrota de Simón Rodríguez, portanto, parece estar na sua concepção de cidadania, o qual todos são cidadãos, incluídos, conhecedores de seus direitos e deveres e materialmente com possibilidades de desenvolvimento em função da sua educação social recebida.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALTAMIRANO, Carlos. *Idéias para um programa de história intelectual*. Tempo Social, revista de sociologia da USP, v.19, nº1, junho de 2007. pp.9-17.

ALTAMIRANO, Carlos. *Intelectuales: notas de investigación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2006.

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BASILE, Marcello. *Luzes a quem está nas trevas: a linguagem política radical nos primórdios do Império*. Topoi, Rio de Janeiro, set. 2001, pp. 91-130.

BEAUREGARD, Paullete Silva. *Redactores, lectores y opinión publica en Venezuelaa fines del período colonial e inícios de la independência (1808-1812)*. Em: ALTAMIRANO, Carlos ; MYERS, Jorge (Orgs.). *Historia de los intelectuales en América Latina*. Buenos Aires: Katz Editores, 2008. pp. 145-167.

BELLOTO, Manoel Lelo ; CORRÊA, Anna Maria Martinez (Orgs.) *Simón Bolívar: política*, São Paulo: Ática, 1983.

BONILLA, Heraclio. *O Peru e a Bolívia da Independência a Guerra do Pacífico*. Em: BETHELL, Leslie. *História da América Latina: da Independência a 1870. Volume III*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo ; Imprensa Oficial do Estado ; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 2004. pp. 541-590.

BERSTEIN, Serge. *A Cultura Política*. Em: RIOUX, Jean Pierre; SIRINELLI, Jean-François. *Para uma História Cultural*. Lisboa: Editorial Estampa, 2005. pp. 349-363.

BOLÍVAR, Simón. *Simón Bolívar: o Libertador*. Tradução de *Doctrina Del Libertador Simón Bolívar*; Prólogo e Coordenação por Augusto Mijares; Compilação e cronologia por Manuel Pérez Vila. Rio de Janeiro: Adipro, 2007.

BUSHNELL, David. *A Independência da América do Sul Espanhola*. Em: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina: da Independência até 1870. Volume III*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo ; Imprensa Oficial do Estado ; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão. 2004. pp. 119-188.

Centenário de la muerte de Simón Rodríguez. Boletín de la Academia Nacional de la História. Enero-marzo de 1954, nº 145, tomo XXXVI.

CHIARAMONTE, José Carlos. *Pensamiento de la Ilustracion: economia y sociedad iberoamericanas en el siglo XVIII*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1977.

CHIARAMONTE, José Carlos; MARICHAL, Carlos; GRANADOS, Aimer (Orgs.). *Crear la nación: los nombres de los países de América Latina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2008.

COLLIER, Simón. *O Chile da Independência à Guerra do Pacífico*. Em: BETHELL, Leslie. (Org.). *Historia da América Latina: da Independência até 1870*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Imprensa Oficial do Estado ; Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. pp. 591-624

DONGHI, Túlio Halperin. *História da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

DURÁN, Maximiliano. *El concepto de ciudadano en el pensamiento de Simón Rodríguez: igualdad y universalidad*. *Estudios de Filosofía Práctica e História de las Ideas, Revista anual de la Unidad de Historiografía e Historia de las Ideas – INCIHUSA – CONICET*, Mendoza, Vol.12, nº1, Julio de 2010. pp. 9-21.

DURÁN, Maximiliano. *Infância y hospitalidade en Simón Rodríguez*. *Childhood & Philosophy*, Rio de Janeiro, v.4, nº 7, jan/jun, 2008. pp.7-20.

DURÁN, Maximiliano. *La supuesta influencia de Rousseau en el pensamiento de Simón Rodríguez: la ‘tesis del Emilio’*. *Iberoamérica, Revista del Instituto iberoamericano de Berlin*, ano XII, nº 42, 2011.

FALCON, Francisco. *História e Poder*. Em: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs.). *Domínios da História: ensaios de Teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. pp. 61-89.

FIERRO, Maria Del Rayo Ramírez. *Simon Rodríguez y su utopia para América*. Mexico:UNAM, 1994.

FREDRIGO, Fabiana de Souza. *Guerras e escritas: a correspondência de Simón Bolívar (1799-1830)*. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

FUENTES, Carlos. *O espelho enterrado: reflexões sobre a Espanha e o Novo Mundo*. Rio de Janeiro. Rocco, 2001.

GALEANO, Eduardo. *As caras e as máscaras. Memória do fogo II*. Porto Alegre: L&PM, 1999.

GALEANO, Eduardo. *Espelhos*, Porto Alegre: L&PM, 2008.

GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Porto Alegre: L&PM, 2006.

GONZÁLEZ, Alfonso Rumazo. *Simón Rodríguez, Maestro da América*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 2005.

GUAZZELLI, César Augusto Barcellos. *A crise do sistema colonial e o processo de independência*. Em: WASSERMAN, Claudia (Org.). *História da América Latina: cinco séculos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. pp.118-175.

GUERRA, François-Xavier. *A nação na América espanhola: a questão das origens*. Revista Maracanan, UERJ, Rio de Janeiro, ano I, nº1, 1999/2000. pp.9-30.

GUERRA, François-Xavier. *El soberano y su reino: reflexiones sobre la génesis del ciudadano em América Latina*. Em: SABATO, Hilda (Org.). *Ciudadania política y formación de las naciones: perspectivas históricas de América Latina*. México: El Colégio de México ; Fondo de Cultura Económica, 1999. pp. 33-61.

GUERRA, François-Xavier. *Modernidad e independencias: ensayos sobre las revoluciones hispánicas*. Madrid: Editorial Mapfre, 1992.

GUEVARA, Arturo. *Espejo de justicia: esbozo psiquiátrico-social de Don Simón Rodríguez*. Caracas: Imprenta Nacional, 1954.

HERZOG, Tamar. *Identidades modernas: Estado, comunidade e nação no império hispânico*. Em: JANCÓS, Istvan (Org.). *Brasil: formação do Estado e da nação*. São Paulo: Editora Hicitec; Editora Unijui; FAPESP, 2003. pp. 109-122.

HOBSBAWM, Eric J. *A Era das Revoluções: 1789-1848*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

HOBSBAWM, Eric J. *Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

IRUROZQUI, Marta. *Las paradojas de la tributación. Ciudadania y política estatal indígena en Bolívia, 1825-1900*. Revista de Índias, Vol. LIX, nº 217, 1999. pp.705-733.

ISRAEL, Jonathan. *A Revolução das Luzes: o iluminismo radical e as origens intelectuais da democracia moderna*. São Paulo: Edipro, 2013

LOSADA, Cristóbal Aljovín de. “Ciudadano” y “vecino” en Iberoamerica, 1750-1850: *Monarquía o República*. Em: SEBASTIÁN, Javier Fernández (Org.). *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las rvoluciones, 1750-1850 [Iberconceptos – I]*. Madri: Fundación Carolina ; Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales ; Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. 2009. pp.179-198.

KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor. Relatos de um viajante educador*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

KOSELLECK, Reinhart, *Critica e crise: uma contribuição à patogênese do mundo burguês*. Rio de Janeiro: EDUERJ : Contraponto, 1999

LASTARRIA, José Victorino. *Recuerdos literários*. Santiago de Chile: Imprenta de la República Jacinto Nuñez, 1878.

LYNCH, John. *América Latina, entre colônia y nación*. Barcelona: Crítica, 2001.

LYNCH, John. *As origens da independência da América espanhola*. Em: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina: da Independência a 1870*. Volume III. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo; Imprensa Oficial do Estado; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 2004. pp. 19-71.

LYNCH, John. *Las Revoluciones Hispanoamericanas 1808-1826*. Barcelona: Ariel, 2008.

LYNCH, John. *Simón Bolívar*. Barcelona: Crítica, 2006.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação e da pedagogia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

MÄDER, Maria Elisa. *Civilização e barbárie, a construção da idéia de nação: Brasil e Argentina*. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

MIER, Fray Servando Teresa. *Memorias*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1998

MYERS, Jorge. *El Letrado Patriota: los hombres de letras hispanoamericanos en la encrucijada del colapso del império español en América*. Em: ALTAMIRANO, Carlos; MYERS, Jorge (Orgs.). *Historia de los Intelectuales en América Latina: La ciudad letrada, de La conquista al modernismo*. Buenos Aires: Katz Editores, 2008. pp.121-144.

NEWLAND, Carlos. *La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independéncia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales*. *Hispanic American Historical Review*, v.71, nº2, may, 1991. pp.335-364.

PAMPLONA, Marco Antonio ; MÄDER, Maria Elisa (Orgs). *Revoluções de Independências e Nacionalismos nas Américas: Nova Granada, Venezuela e Cuba*. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

PIETRI, Arturo Uslar. Em: RODRÍGUEZ, Simón. *Escritos de Simón Rodríguez. Compilación y estudio bibliográfico por Pedro Grases, Prólogo por Arturo Uslar Pietri*. Caracas: Sociedade Bolivariana de Venezuela, Imprenta Nacional, 1954. Vol.1.

POCOCK, J.G.A. *O Conceito de Linguagem e o Métier d'Historien: algumas considerações sobre a prática*. Em: POCOCK, John Greville Agard. *Linguagens do Ideário Político*. São Paulo: EDUSP, 2010. 63-82.

PRADO, Maria Ligia. *A Formação das Nações Latino-Americanas*. São Paulo: Atual, 1994.

PRADO, Maria Ligia Coelho. *América Latina no Século XIX: tramas, telas e textos*. São Paulo: EDUSP, 2004.

PRADO, Maria Ligia. *Simón Rodríguez, mestre de primeiras letras e as idéias sem fronteiras*. Em: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JR, Moisés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez Editora, 2002. pp. 197-220.

PUJOL, Xavier Gil. *Tiempo de la política: perspectivas historiográficas sobre la Europa moderna*. Barcelona: Publicacions i Edicions de La Universitat de Barcelona, 2006.

QUIJADA, Mónica. *¿Qué nación?: dinámicas y dicotomías de la nación en el imaginario hispanoamericano*. Em: ANNINO, Antonio; GUERRA, François-Xavier (Orgs.). *Inventando la nación: Iberoamérica siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003. p. 287-315.

QUINTERO, Inés. *A independência da Venezuela: resultados políticos e alcances sociais*. Em: PAMPLONA, Marco Antonio ; MÄDER, Maria Elisa. *Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Nova Granada, Venezuela e Cuba*. São Paulo: Paz e Terra, 2009. pp. 109-134.

RAMA, Ángel. *A cidade das letras*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

RAMOS, Julio. *Desencontros da modernidade na América Latina: literatura e política no século 19*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

RÉMOND, René. *O Século XIX (1815-1914)*. São Paulo: Cultrix, 1981.

RÉMOND, René. *Por que a história política ?* Em: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, 1994, p. 7-19

RÉMOND, René. *Por uma história política*. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

RODRÍGUEZ, Simón. *Sociedades Americanas en 1828*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1990.

ROJAS Armando, *Ideas Educativas de Simón Bolívar*. Madrid: Afrodisio Aguado S.A., 1954.

ROJAS, Rafael. *Las repúblicas de aire: utopia y desencanto en la revolución de hispanoamérica*. Buenos Aires: Agilar, Altea, Taurus, Alfagara, 2010.

ROMERO, José Luis. *América Latina: as cidades e as idéias*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2004.

ROMERO, José Luis; ROMERO, Luis Alberto (Orgs.). *El pensamiento conservador latinoamericano en el siglo XIX (1815-1890)*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978.

ROMERO, José Luis; ROMERO, Luis Alberto (orgs.). *Pensamiento Político de la Emancipación (1790-1825)*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1977.

ROMERO, José Luis. *El pensamiento político latinoamericano*. Buenos Aires: A-Z Editora, 1998.

ROZITCHNER, Leon. *O pensamento de Simón Rodríguez e a Revolução pendente na América Latina*. Em: COGGIOLA, Osvaldo. *A Revolução Francesa e o seu impacto na América Latina*. São Paulo:EDUSP, 1990. pp. 231-243.

RUIZ, Gustavo Adolfo. *Raíces hispanicas de las ideas de Don Simón Rodríguez en la época colonial*. Caracas: Boletín de la Academia Nacional de la Historia, nº 281, enero-marzo de 1988.

RUIZ, Gustavo Adolfo. *Significado político del proyecto de educación popular de Don Simón Rodríguez*. Caracas: Boletín de la Academia Nacional de la Historia, nº 285, enero-marzo de 1985.

RUIZ, Gustavo Adolfo. *Simón Rodríguez: Maestro de Primeras Letras*. Caracas: Academia Nacional de la Historia. 1990.

SABATO, Hilda (Org.). *Ciudadanía política y Formación de las naciones: perspectivas históricas de América Latina*. México: El Colegio de México; Fondo de Cultura Económica, 1999.

SABATO, Hilda. *Soberania Popular, Cidadania, e Nação na América Hispânica: a experiência republicana no século XIX*. Almanack Braziliense [recurso eletrônico] nº 9, São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, maio de 2009.

SAFFORD, Frank. *Política, ideologia e sociedade na América Hispânica do pós-independência*. Em: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina: da Independência a 1870. Volume III*. São Paulo: EDUSP; Imprensa Oficial do Estado; Brasília, DF, Fundação Alexandre de Gusmão, 2004.p. 329-412.

SALCEDO-BASTARDO, José Luis. *El primer deber: com el acervo documental de Bolívar sobre la educación y la cultura*. Caracas: Universidad Simón Bolívar; Ediciones Equinoccio, 1973.

SÁNCHEZ, Bárbara García. *Pensamiento de Simón Rodríguez: la educación como proyecto de inclusión social*. Investigaciones, Universidad Pedagógica Nacional. Revista Colombiana de Educación, Bogotá, nº 59, segundo semestre de 2010. pp. 134-147.

SKINNER, Quentin. *Prefácio*. Em: SKINNER, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p.11-19.

SORIA, Esther Aillón. *De Charcas/Alto Perú a la República de Bolívar/Bolivia, trayectorias de la identidad boliviana*. Em: CHIARAMONTE, José Carlos ; MARICHAL ; GRANADOS, Aimer. *Crear la nación: los nombres de los países de América Latina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2008. pp. 129-144.

SOUZA, Susana Bleil. *Política, administração e comércio na sociedade colonial hispânica*. Em: WASSERMAN, Claudia (Org.). *História da América Latina: cinco séculos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. pp.77-117.

TODOROV, Tzvetan. *O medo dos bárbaros: para além do choque das civilizações*. Petrópolis: Vozes, 2