

## EL DISCURSO EDUCATIVO DE LA ESCUELA PÚBLICA EN LA VENEZUELA COLONIAL

Shirley S. Ybarra Guillén

UPEL - IPC

shybarra@gmail.com

### Resumen

En los últimos años se ha venido observando un significativo avance en los estudios del lenguaje. La lingüística, como disciplina científica, ha logrado integrarse a distintas áreas del saber ofreciendo teorías y metodologías viables para develar, entre otros aspectos, la realidad social, las relaciones de poder y la ideología. Con base en lo expuesto se ha propuesto un estudio que combina lingüística e historia para lograr los siguientes objetivos: analizar las categorías lingüísticas que constituyen el discurso educativo presente en el Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la Ciudad de Caracas (1821) y determinar la función para la cual son utilizadas las categorías discursivas. La metodología de análisis empleada es el enfoque histórico del discurso diseñado por Wodak (2003). Fue posible concluir que el discurso educativo presente en el documento analizado, por un lado, se construye a partir de una particular manera de nombrar a las personas, de presentar los argumentos y de atenuar e intensificar los enunciados y, por el otro, posibilita una visión más específica que revela intenciones, ideologías y relaciones de poder. Definitivamente, el discurso pedagógico se constituye en una relación de poder entre quienes dirigen la actividad educativa, que no siempre son los pedagogos, y quienes la reciben como una imposición que no siempre son los alumnos.

**Palabras clave:** instrucción en la colonia, Venezuela, discurso educativo, análisis del discurso.

**Recepcion:** 29-10-2012. Evaluacion: 30-11-2012. Recepcion de la version definitiva: 07-12-2012.

Este trabajo se está desarrollando dentro de las líneas de investigación del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias “Andrés Bello” y del Doctorado en Pedagogía del Discurso (UPEL - IPC)

## THE EDUCATIONAL DISCOURSE IN THE PUBLIC SCHOOL OF COLONIAL VENEZUELA

### Abstract

In recent years, a significant growth of language studies has been observed. Linguistics, as a scientific discipline, has been integrated into different areas of knowledge, offering theories and methodologies that can reveal, among other aspects, a social reality, power relationships and ideology. On this basis, a study is proposed which combines linguistics and history in order to achieve the following objectives: analyze the linguistic categories that construe the educational discourse in the *Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la Ciudad de Caracas (1821)* and determine the function fulfilled by the discursive categories. The method of analysis is the discourse-historical approach designed by Wodak (2003). It is possible to conclude that, on the one hand, the educational discourse in the document analyzed is constructed from a particular way of naming people, presenting arguments and hedging and intensifying utterances. On the other hand, a more specific view is made possible, revealing intentions, ideologies, and power relationships. Definitely, the pedagogical discourse construes a power relationship between those who manage the educational activity, who are not always educators, and those on who receive it as an imposition, who are not always the students.

**Key words:** instruction in the colony, Venezuela, educational discourse, discourse analysis.

## LE DISCOURS ÉDUCATIF DE L'ÉCOLE PUBLIQUE AU VENEZUELA COLONIAL

### Résumé

Pendant les dernières années, on a observé des progrès dans les études du langage. La linguistique, en tant que discipline scientifique, a réussi à s'intégrer à différents domaines du savoir offrant des théories et des méthodologies viables pour dévoiler, parmi d'autres aspects, la réalité sociale, les relations de pouvoir et l'idéologie. Sur la base de ce qu'on vient

d'exposer, on a proposé une étude combinant la linguistique et l'histoire pour atteindre les buts suivants : analyser les caractéristiques linguistiques constituant le discours éducatif du Règlement des Écoles d'Éducation Chrétienne et Civile de la ville de Caracas (1821) et déterminer la fonction des catégories discursives. La méthodologie d'analyse employée a été l'approche historique du discours de Wodak (2003). On a pu conclure que le discours éducatif du document analysé est construit à partir d'une façon particulière de nommer les personnes, de présenter les arguments, de nuancer et de renforcer les énoncés. De la même manière, ce document permet d'avoir une vision plus spécifique révélant des intentions, des idéologies et des relations de pouvoir. En bref, le discours pédagogique se porte partie d'une relation de pouvoir parmi ceux qui dirigent l'activité éducative, n'étant pas toujours les pédagogues, et ceux qui en profitent, n'étant pas toujours les apprenants, comme une imposition.

**Mots clés:** instruction dans la colonie, Le Venezuela, Discours Éducatif, Analyse du Discours.

## **IL DISCORSO EDUCATIVO NELLA SCUOLA PUBBLICA DEL VENEZUELA COLONIALE**

### **Riassunto**

Negli ultimi tempi si è osservato un un progresso significativo negli studi del linguaggio. La linguistica, come disciplina scientifica, ha potuto integrarsi ad aree diverse della conoscenza, offrendo teorie valide e metodologie per rivelare la realtà sociale, i nessi del potere e dell'ideologia. Sulla base di cui sopra si è proposto uno studio che mette in relazione linguistica e storia per raggiungere alcuni scopi, quali analizzare le categorie linguistiche che conformano il discorso educativo che è presente nel Regolamento delle Scuole d'Istruzione Cristiana e Civile della città di Caracas (1821) e, contemporaneamente, determinare la funzione per la quale vengono utilizzate le categorie discorsive. Il metodo di analisi usato è l'approccio storico del discorso disegnato da Wodak (2003). È stato possibile concludere che il discorso educativo del documento analizzato, da una parte, si costruisce partendo da un modo particolare di nominare le persone, di presentare gli argomenti e di attenuare e intensificare le

dichiarazioni, e, dall'altra, consente di creare una visione più specifica che rivela le intenzioni, l'ideologie e i messi di potere tra coloro che gestiscono la attività formativa, che non sempre sono gli insegnanti, e coloro che la subiscono come un'imposizione, che non sempre sono gli studenti.

**Parole chiavi:** istruzione nella Colonia, Venezuela, discorso formativo, analisi del discorso.

## O DISCURSO EDUCATIVO DA ESCOLA PÚBLICA NA VENEZUELA COLONIAL

### Resumo

Nos últimos anos tem se observado um avanço significativo nos estudos da linguagem. A linguística, como disciplina científica, conseguiu se integrar em diversas áreas do saber oferecendo teorias e metodologias que permitem mostrar, entre outros aspectos, a realidade social, as relações de poder e a ideologia. Partindo do exposto anteriormente, foi proposto um estudo que junta a linguística e a história para atingir os seguintes objetivos: analisar as categorias linguísticas que constituem o discurso educacional presente no Regulamento das Escolas de Educação Cristã e Civil da Cidade de Caracas (1821) e determinar qual é a função das categorias discursivas. A metodologia de análise utilizada é a abordagem histórica do discurso que foi criada por Wodak (2003). Foi possível concluir que o discurso educacional presente no documento analisado, por um lado, é construído a partir de uma maneira particular de nomear as pessoas, de apresentar os argumentos e de atenuar e intensificar os enunciados e, por outro lado, permite ter uma visão mais específica que demonstra intenções, ideologias e relações de poder. Definitivamente, o discurso pedagógico é constituído a partir de uma relação de poder entre os que dirigem a atividade educacional, que nem sempre são os pedagogos, e os que a recebem como uma imposição, que nem sempre são os alunos.

**Palavras chave:** instrução na colônia, Venezuela, Discurso educacional, Análise do discurso.

## Introducción

En la actualidad muchas investigaciones se desarrollan en el marco de la lingüística, pero no son mayoría las que intentan, dentro de la misma disciplina, combinar otras áreas del saber para lograr mayor precisión en sus resultados. Algunos lingüistas han comprendido que el discurso debe estudiarse como una práctica social y, como tal, lo han buscado con intención investigativa en todos los ámbitos de la vida en comunidad y no solamente en los discursos políticos, muy bien elaborados, que buscan convencer por todos los medios posibles a la audiencia y encaminarla por los senderos que ha dispuesto el emisor. Estos otros lingüistas, de los que se habla en esta oportunidad, se han interesado en los discursos propios de la historia, en aquellos que han construido la patria, la cultura de los pueblos y los cimientos de las normas sociales.

Una investigación como la referida, y desde luego como la que se presenta en estas páginas, se vale de los insumos de la historia y de la lingüística para ofrecer una perspectiva de análisis más completa, en relación con la Educación venezolana en la época colonial. Se trata de que podamos mirar con detalle el pasado que solo hemos conocido por medio de lo que han dicho los historiadores utilizando sus propios métodos. En definitiva, lo que se pretende en un estudio como este es develar lo que no se presenta explícitamente en los documentos de nuestra historia; verificar la veracidad o falsedad de los acontecimientos ocurridos y comprender las razones que los originaron.

Debido a las consideraciones anteriores, se ha propuesto la realización de un estudio que permita, en primer lugar, analizar las categorías lingüísticas que constituyen el discurso educativo presente en el Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la Ciudad de Caracas (1821), incluido en la obra de Leal (1968), a través de la metodología de análisis del discurso propuesta por Wodak (2003) y, en segundo lugar, determinar la función para la cual son utilizadas las categorías discursivas. Todo lo anterior con el propósito de aportar un criterio lingüístico en el campo donde casi exclusivamente han hablado los historiadores.

Con el fin de lograr lo propuesto, en el desarrollo de la investigación se presenta información relacionada con la historia de la educación en Venezuela, con los estudios del lenguaje y con el contexto social y po-

lítico de la Venezuela colonial. De igual manera se expone el método de análisis empleado y las conclusiones del estudio. Se espera que los resultados obtenidos representen un aporte tanto para la historia del país, en virtud de que se obtendrá una perspectiva discursiva desde la cual se podrán observar los acontecimientos que ya la historia ha reportado; como para la lingüística, en función de la posibilidad de mostrar su versatilidad en otras áreas del conocimiento.

## **Marco referencial**

### *Los estudios del lenguaje*

En los últimos años se ha venido observando un significativo avance en los estudios del lenguaje. La lingüística, como disciplina científica, en su evolución, ha logrado integrarse a distintas áreas del saber con el fin de proporcionarles respuestas que subyacen en ellas mismas, pero que se identifican fácilmente por medio del lenguaje. Así, ha contribuido en el esclarecimiento de distintos enigmas de la historia, por ejemplo, los cuales habían sido evaluados solamente a la luz de lo dicho por los historiadores. En la actualidad se sabe que la lingüística ofrece teorías y metodologías viables para dilucidar la información que subyace en cualquier área del saber por medio del lenguaje y, en consecuencia, la realidad social toda vez que esta existe, se construye y reconstruye por medio del lenguaje.

Cada día hay más estudiosos del lenguaje que involucran su saber lingüístico a otras áreas del conocimiento para lograr interpretaciones científicas cada vez más precisas, acertadas y reveladoras. No obstante, a pesar de los adelantos que se han logrado en la lingüística, siempre serán necesarios los fundamentos teóricos y metodológicos que han dado paso a lo que se conoce hoy. Así, cualquier investigación que pretenda llevarse a cabo en estos instantes debe tomar como referencia los pasos que se han dado en cuanto a estructura de los discursos, para luego comenzar a analizar sus usos. En este sentido, es necesario recordar que dentro de la historia de la lingüística, la estructura o unidad formal que ha servido como objeto de estudio ha variado de una escuela o corriente a otra e, incluso, de un autor a otro. Mientras unos consideran la palabra como base del análisis, hay otros que asumen como tal a la oración, al texto, etc. Así

mismo, hay quienes contemplan como objeto necesario de averiguación aquello que según su parecer guía el uso.

Desde este punto de vista los estudiosos del lenguaje han observado el nacimiento y desarrollo de diferentes tendencias lingüísticas: el estructuralismo, el generativismo, la lingüística del texto y el análisis del discurso. Cada una de ellas ha presentado su objeto de estudio, metodología y propósito, todas han ofrecido aportes que han permitido el avance de esta disciplina científica.

Actualmente, la lingüística tiene otro nuevo centro de atención: el análisis del discurso, el cual ha sido propuesto principalmente por Teun van Dijk seguido entre muchos otros por Norman Fairclough, Anita Pomerantz, Christina Schäffner y Ruth Wodak. Este modelo busca determinar la intención o el propósito de un hablante conjugando lenguaje y sociedad; parte de la premisa de que cuando un individuo se comunica, a la vez que expone un saber, encubre una intencionalidad que, en oportunidades, se hace evidente y en otras es dudosa.

Con base en la exposición anterior podría decirse que se conoce el análisis del discurso, pero qué es el discurso en sí mismo, qué se entenderá por discurso en esta investigación. Efectivamente, se hace preciso dilucidar lo que se entiende por discurso y para lograrlo se presentan las siguientes definiciones, solo algunas de tantas que se han expuesto en el marco de la lingüística y en la obra de Wodak y Meyer (2003): se considera que el discurso consiste en el *fluir* del conocimiento adquirido a lo largo de la historia y permite ejercer el poder por cuanto contiene el saber que alimenta la conciencia colectiva e individual. Esta descripción resulta tan válida como amplia para los efectos de precisar la noción de discurso que se manejará en este trabajo. Para Wodak (2003) es una manera de significar un ámbito de la práctica social desde un punto de vista particular. Esta autora dice que el discurso es abierto e híbrido y que se ejecuta en las realidades discursivas así como en los textos. También se le refiere como uno de los medios con los que se constituyen la sociedad y la cultura. Así pues, para esta autora, el discurso no es simplemente la manera como se construye la realidad social sino que además es un elemento que la conforma.

Como se ha podido ver, en las definiciones anteriores existe un elemento común: la sociedad, traducida en términos de conocimiento, de

prácticas sociales, de aspecto histórico o aquello que se adquiere a lo largo de la vida. Inevitablemente, en torno a la sociedad gira la definición de discurso que se asumirá en esta investigación, una sociedad que se construye y se reconstruye a partir del discurso en una relación bidireccional.

En la particularidad de este trabajo se entiende por discurso, efectivamente, la herramienta de interacción y práctica social que crean las culturas para establecer diversas formas de conocimientos útiles para el desenvolvimiento de la vida en comunidad. Esta noción de discurso implica su reconocimiento como elemento lingüístico que contiene el texto, sea oral o escrito, y le otorga sentido cuando se relaciona con las diferentes estructuras de vida social y personal de los sujetos. El discurso representa una dimensión general de la lengua en la cual participan los elementos léxicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos de manera simultánea, generando enunciados contextualizados capaces de modificar la realidad en función de una determinada ideología. A través del discurso se manifiestan los saberes que se han construido durante la vida de las personas. Se entra en contacto con la sociedad. Se construye la realidad que conocemos.

Después de las consideraciones anteriores se pueden continuar exponiendo, con mayores posibilidades de precisión en la explicación, las particularidades del análisis del discurso, pues este tiene muchas propiedades fundamentales que indican su naturaleza, pero en este momento interesa mencionar dos de ellas, las cuales coinciden con la información contenida en el párrafo anterior: por un lado, no se puede perder de vista que nace de la sociedad y se nutre de ella pues, su objeto es el lenguaje utilizado en un contexto específico y, por el otro, es un estudio que sistemáticamente examina las estructuras y funciones del texto y del habla en un contexto social, político y cultural, en definitiva, en un momento histórico determinado.

Cuando se habla del Análisis del Discurso (AD) se hace referencia al poder de la palabra, partiendo del hecho de que todo acto de habla es un acto social e ideológico, no un acto neutro; el hablante no es un mero hablante, sino un actor social que lleva a cabo una práctica social. En el campo de los estudios lingüísticos ha sido de gran interés el conocimiento de todo aquello que se esconde detrás de las simples palabras, pero ahora con el análisis del discurso es posible dar con las pistas que se



esconden después de lo dicho y resulta un hecho que precisamente allí, en lo escondido, se halla la información más importante pues hay ciertas formalidades y normas que muchas veces impiden que la comunicación sea tan precisa y directa como debería.

### *La Venezuela colonial*

Con el fin de precisar algunos acontecimientos que definieron la historia de Venezuela y representaron el contexto social y político del Reglamento analizado en esta investigación, se refieren algunos hechos ocurridos en este país entre 1810 y 1830 aproximadamente. La razón que justifica tal decisión radica en la pertinencia de abordar el período que constituye los diez años anteriores y los diez posteriores a la publicación del documento mencionado, toda vez que se podría encontrar entonces tanto condiciones previas, que quizás originaron algunos aspectos de los contemplados en dicho Reglamento, como aquellos que se observarían en la realidad después de la instauración del mismo. Durante este tiempo Venezuela enfrentó el fin del gobierno de Emparan, la determinación de Bolívar y sus compañeros a declarar la guerra a España, los sucesos del 19 de abril, los movimientos revolucionarios de las provincias replicando las acciones caraqueñas y la formalización de la instrucción venezolana. A continuación, la descripción de los hechos.

En los primeros días del año 1809 Caracas celebraba el establecimiento de la Junta Central de España, como gobierno supremo del imperio, y distintas manifestaciones de aceptación se llevaban a cabo, por ejemplo, según Parra-Pérez (1992), en la catedral se mandó cantar un *Te Deum* y dar gracias a la Virgen del Carmen por su protección y beneficios. Ante un gesto así se podría afirmar que, por un lado, aceptaban con júbilo tal nombramiento y, por el otro, que la sociedad de aquel momento y sus dirigentes tenían una arraigada religiosidad, pues veneraban a la Virgen a través de súplicas y agradecimientos y ordenaban cantar uno de los primeros himnos cristianos habitual en la liturgia de acción de gracias por una ocasión especial como lo sería entonces una fiesta patria.

Distintos cambios se fueron manifestando: igualdad política entre los habitantes del imperio; nombramiento de un diputado por ayuntamiento; estrechas relaciones comerciales basadas en la justicia y la equi-

dad; en fin, órdenes, nombramientos y decisiones recibidos con agrado en Venezuela, pues sus habitantes veían en todo esto la posibilidad de participar más directamente en el gobierno político (Parra-Pérez, 1992). En este ambiente de transformación fue nombrado Vicente Emparan Capitán General de Venezuela.

El gobierno de Emparan, al decir del autor mencionado, fue contradictorio, violento, débil; se opuso al clero y al ayuntamiento que evidenciaba libertad e independencia por aquellos tiempos; reprimía ciertas acciones; expatriaba a personas honorables; en suma, demostraba injusticia y opresión en su manera de gobernar. Mientras esto ocurría en Venezuela, en España los franceses progresaban, lo cual hacía pensar a los jóvenes que procuraban la independencia que había oportunidad de lograrla; entonces diseñaron un plan para acabar con el régimen y fracasaron, pues se conocieron sus intenciones. Diferentes medidas de seguridad fueron ejecutadas por el Capitán General pero, lejos de apaciguar la situación, impulsaban a los agitadores a seguir planificando el fin del gobierno. Estos jóvenes, Bolívar entre ellos, recibían consejos sobre el peligro que confrontaría Venezuela si se alzaban contra el régimen, pero estaban decididos a declarar la guerra a España (Gil Fortoul, 1953).

Transcurría el año 1810 y se mantenía en Venezuela una precaria comunicación con España, el Capitán General seguía afirmando que todo transcurría con normalidad en la Península y los jóvenes caraqueños continuaban procurando un nuevo gobierno que podía ser asumido, incluso, por el mismo Capitán General y algunos miembros del Ayuntamiento. En medio de todo esto y gracias a las ingeniosas maniobras de los jóvenes conspiradores: Salinas, Montillas, Ribas, entre otros, y de algunos representantes del clero se consigue hacer creer al Capitán que el pueblo lo llama a cabildo y este decide presentarse ante la muchedumbre (Garrido, 2009). En una suerte de diálogo público y multitudinario entre Emparan y el pueblo ocurre la primera ocasión de subordinación del poder español. Emparan pregunta a la multitud: “¡Señores! ¿están vuestras mercedes contentas conmigo? ¿quieren vuestras mercedes que les gobierne?” y el pueblo, sugestionado por los consejos de Madariaga, Anzola y Palacios, responde “¡No le queremos!” frente a esto responde el Capitán General: “¡Pues yo tampoco quiero mando!” (Parra-Pérez, 1992). De esta manera, se despoja del poder a Emparan y se constituye el Ayuntamiento en Jun-

ta Suprema. Justamente en este momento se instituye el Ayuntamiento como organismo regente de las acciones y decisiones llevadas a cabo en Caracas. Así es como el Ayuntamiento llega a ejercer el poder y el control de buena parte de los acontecimientos que sucederían posteriormente en Caracas y en Venezuela. La firma del acta de independencia se logró por medio de distintas acciones, pero de manera especial cuando las demás provincias venezolanas *siguieron el ejemplo que Caracas dio*.

Con base en el último suceso referido se emprendió la guerra de independencia en 1810 y se extendió hasta el año 1823. Durante este período se llevaron a cabo la Batalla de Maturín, la de Trincheras, Araure, Carabobo, la Naval del Lago de Maracaibo, entre otras. Una de las razones que justificó este hecho estaba relacionada con el deseo de poder de los criollos quienes solo necesitaban la autoridad política para dominar el país y no fue sino hasta 1845 cuando España reconoció la libertad de Venezuela por medio de un tratado de Paz y Amistad (Bencomo, 1971).

### *La instrucción en la colonia*

La obra educativa en Venezuela tiene muchos años ejecutándose, esto se puede afirmar independientemente de que algunos historiadores opinen que ocurrió más recientemente, quizás doscientos años después del descubrimiento de América. Para unos, como Leal (1968), Venezuela fue uno de los países americanos que comenzó su desarrollo cultural tardíamente, su referencia es la creación de la Universidad Real y Pontificia en el siglo XVIII, la primera universidad del país. Para otros, como Parra (1954), se conocen registros que indican la obligatoriedad de la instrucción primaria en el siglo XVII. Como se ha podido ver las referencias presentadas no coinciden, probablemente sea porque uno hace énfasis en la creación de una institución educativa en tanto que el otro refiere el hecho de enseñar sin atender explícitamente a la construcción de instituciones. Lo importante es que sí hubo en Caracas durante la colonia una obra de enseñanza que progresaba entre el estudio de la gramática, la labor que se desempeñaba en los Seminarios y dentro de los claustros de los frailes, y más tarde, en la Universidad (Parra, 1954).

Según Leal (1968) la educación venezolana en los siglos XVI y XVII fue muy pobre, solo los frailes enseñaban primeras letras y no reci-

bían remuneración por esta actividad. Posiblemente se evidenció en esta práctica la necesidad de instruir al pueblo y es así como en 1628 los jesuitas fundaron el primer colegio de Venezuela, en Mérida. Los estudios se conducían por medio de la enseñanza de la Gramática, la Filosofía, Teología, Derecho y Medicina. La actividad educativa de esta época dista un poco de la que caracterizó el siglo XVIII. Para entonces “Venezuela cambia de ropaje cultural” y requiere, ahora, de instituciones que formen abogados y médicos criollos, así como clérigos cultos que conozcan el derecho canónico. Es evidente que tanto el Estado como la Iglesia promovían la educación de los criollos para que desempeñaran, eficientemente, los cargos de la administración pública.

Se iniciaba el siglo XVIII en Caracas y proliferaban las solicitudes, ante el Ayuntamiento, de creación de escuelas. Leal (1968) comenta que entre tantos requerimientos surgió la instauración de una escuela para instruir a los pardos quienes constituían una clase muy laboriosa, por esta razón se encontraban por encima de los blancos en materia de comercio, pues se desempeñaban como mercaderes y ejercían las artes mecánicas. El Ayuntamiento aceptó la propuesta e hizo valer su derecho como órgano regulador al elegir la persona blanca para desempeñarse como maestro, no obstante los solicitantes no aceptaron y desistieron, argumentaban que ellos pagarían al maestro y por eso debían nombrarlo ellos. El Cabildo rectificó y ordenó que tanto blancos como pardos participaran en un examen para ganar el cargo. De esta manera se pueden observar las dos maneras de elegir al docente, por un lado, a discreción del Ayuntamiento y, por el otro, a través de un examen -sobre todo si hay objeciones ante la primera posibilidad de elección-. El autor declara que con este hecho se reconoció por primera vez el derecho de los pardos a desempeñarse como maestros.

Para el año 1809, en Caracas, el Ayuntamiento controlaba las escuelas públicas y privadas mientras que el maestro se comprometía a enseñar a leer, escribir y contar a los niños. El primero, no permitía más de cuarenta alumnos por maestro; exigió al maestro que al menos diez de los alumnos no pagaran por aprender y dispuso una tarifa oficial para todas las escuelas por medio de la cual el docente percibiría una especie de sueldo por parte de sus estudiantes y, con él, los dotaría de útiles escolares. El segundo, mientras tanto, obedecía las disposiciones del Cabildo (Leal, 1968).

Posteriormente, en 1811, llegaron los años de la Independencia y también la orden de erigir escuelas primarias, gratuitas y obligatorias en todas las parroquias y en los distintos lugares donde se pudiese mantener a los maestros, (Leal, 1968). Sin embargo la guerra acabó con la intención educativa, solo violencia y destrucción se veían en el país. Las escuelas que funcionaban dejaron de hacerlo, otras podían mantener menos de una docena de niños cuando había casi mil esperando ser educados y los Seminarios no tenían las cátedras mínimas necesarias.

Toda la situación descrita fue superada al concluir la guerra, el Gobierno republicano se dedicó a reorganizar la educación. Ahora, la instrucción era responsabilidad también del gobierno. En este sentido se iniciaron reformas educativas en la Universidad, se crearon nuevos colegios y se generaron cambios progresistas, en todo esto participaron: Simón Bolívar, José María Vargas, Simón Rodríguez, Andrés Bello, entre otros. También se declaró que no se aceptarían posiciones en contra de la fe católica, esta era principal dentro de los centros educacionales; que el color de la piel no sería causa de exclusión; que se reducirían los costos que pagaban las familias por la educación de sus hijos; que la Cámara de Educación, propuesta por Bolívar a los diputados de Angostura, se encargaría de la educación de los niños desde que nacen hasta los doce años de edad y que se enseñaría a pronunciar, leer, escribir, las reglas de la aritmética, de la gramática, la geografía, los sentimientos de honor y amor a la patria, al trabajo, al buen comportamiento ciudadano, hábitos de aseo, etc. y todo lo que el tiempo permitiese así como también las capacidades de los alumnos. (Carvajal, 2010 y Parra 1954).

En este orden de ideas, resulta oportuno mencionar la situación relacionada con los castigos de los niños en su proceso de enseñanza, pues eran azotados con frecuencia, de hecho, los azotes estaban contemplados en el reglamento de escuelas públicas de Caracas. Al respecto, Luzuriaga (1969) presenta la apreciación de Bolívar quien se opone rotundamente al maltrato de los niños al decir: “Los premios y castigos morales, deben ser el estímulo de racionales tiernos; el rigor y el azote, el de las bestias.” Para Bolívar la instrucción debe abarcar los planos moral, físico e intelectual y contemplar un mecanismo de premiación y castigo que contribuya con la formación moral del hombre y le permita ser hombre de bien, pero esto a su juicio sólo se logrará con una educación entendida como

práctica que eleva el espíritu, procura la nobleza y garantiza dignidad en los sentimientos.

De igual manera es oportuno presentar, en este apartado, una explicación sobre la relevancia de la fe católica en la enseñanza durante la época colonial, tal importancia puede constatarse en las palabras de Andrés Bello: "...Los principios de nuestra religión no pueden menos que ocupar el primer lugar" (p. 218). En ese mismo sentido, Parra (1954) explica que después de la independencia la escuela se mantuvo religiosa en su totalidad, pero no en el sentido de la formación de clérigos sino en su determinada necesidad de enseñar a los niños los dogmas de la religión y de la moral cristiana.

Carvajal (2010) en su libro también se interesó por describir las cualidades del maestro al decir que debía tener más virtudes que defectos, en otras palabras, "...alguien en quien se encuentre mucho que imitar y poco que corregir" (p. 27). Al respecto, Leal (1968) indicó entre las características de los instructores: ser personas de buena vida y ejemplo; casados para que sus esposas sean maestras de las muchachas y les enseñen oficios femeninos; probados en la doctrina cristiana; hombres buenos, pacientes, que respeten la inocencia y la instruyan; personas de confianza y buenas costumbres, etc.

La exposición anterior constituye la base teórica sobre la cual descansa esta investigación. Informaciones relacionadas con el análisis del discurso, historia de la educación venezolana e historia de Venezuela en la época colonial son relevantes en el estudio del discurso histórico, esta es la razón que justifica su incorporación en este trabajo toda vez que su objetivo consiste en analizar las categorías lingüísticas que constituyen el discurso de la Educación pública de Venezuela, en la época colonial.

## **Marco metodológico**

Se han desarrollado los fundamentos teóricos que constituyen la base sobre la cual descansa esta investigación. A continuación se introducirán los datos obtenidos en los documentos analizados.

La presente es una investigación documental, su concepción metodológica establece que, tal como expone Meyer (2003), los procedimien-

tos metodológicos para la recolección de datos organizan la observación, mientras que los métodos de evaluación regulan la transformación de los datos en información y la posibilidad posterior de inferencia e interpretación de los mismos, esto significa que la recogida de datos y el análisis de éstos no necesariamente conforman dos fases independientes.

La metodología empleada en esta investigación será la diseñada por Wodak (2003) *Enfoque histórico del discurso* (el cual se explicará posteriormente) debido a que ella, en dicho trabajo, presenta un estudio que conjuga lingüística e historia. Además ofrece la oportunidad de combinar en un análisis los elementos y estrategias discursivas con los acontecimientos de orden histórico que rodearon las circunstancias en que fueron escritos los textos que constituyen el corpus del trabajo.

La razón principal que justifica la elección del enfoque histórico como metodología de análisis obedece a que es un enfoque interdisciplinar; así lo describe Wodak y añade que esta particularidad se sitúa tanto en la teoría como en los equipos de investigación y en la práctica. Además, se centra en el problema y no solo en lo específicamente lingüístico. Tiene la versatilidad de utilizar de forma ecléctica tanto la teoría como la metodología y, finalmente, a través de él se pueden estudiar numerosas variedades discursivas y diversos espacios públicos incluyendo las relaciones intertextuales e interdiscursivas.

El documento analizado fue extraído de un estudio preliminar realizado por Ildelfonso Leal titulado *Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela* publicado en Caracas por la Academia Nacional de la Historia en el año 1968. De todos los documentos contenidos en él se trabajó específicamente con: Ordenanzas municipales de 1821 Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la Ciudad de Caracas.

La metodología de presentación de las citas en este trabajo fue realizada de la siguiente manera:

- Las citas del análisis y descripción de los resultados son tomadas textualmente del documento referido, por esta razón se encuentran entre comillas.
- Los enunciados en letra cursiva, dentro de las citas, son los que contienen el ejemplo que se desea explicar.

- Si se extraen frases de las citas extensas para referir un ejemplo en particular estas serán presentadas en letra cursiva dentro del comentario en el cual se incluyan.
- En el análisis se incluyen puntos suspensivos entre paréntesis (...) para significar que dentro de la cita se encuentran informaciones que han sido obviadas.
- Se incorporan frases y palabras entre corchete [XXXX]. Estas son del analista y se han incluido para explicar la idea que expresa la cita, pues en oportunidades la información textual seleccionada no contiene referentes importantes para la comprensión de la misma.
- Todas las citas presentadas contienen el número del artículo del Reglamento de donde fueron extraídas.

### ***Sobre el método utilizado***

En esta investigación se ha empleado el Enfoque Histórico del Discurso propuesto por Wodak (2003), el cual tendrá como guía las preguntas formuladas por la autora en el trabajo titulado *El análisis del discurso discriminatorio: estudio del caso de la propuesta "Austria primero", realizada por el Partido de la Libertad de Austria*. Con dichas interrogantes Wodak logra simplificar un modelo de análisis y lo convierte en una serie de preguntas que pueden ser aplicadas a cualquier documento histórico, según su opinión.

Es importante destacar que este método no se emplea fielmente, pues se ha hecho una fusión entre las dos primeras preguntas planteadas por la investigadora: 1. "Desde el punto de vista lingüístico, ¿de qué modo se nombra a las personas y de qué modo se hace referencia de ellas?" (pp. 113) y 2. "¿Qué rasgos, características, cualidades y particularidades se les atribuyen?" (pp. 114) la razón que justifica esta fusión radica en que existe, entre ellas, una relación muy estrecha, se corresponden una a la otra y, metodológicamente, resulta difícil referir un modo de nombrar a las personas sin incluir las características y cualidades de estas. Para superar la dificultad se ha decidido trabajar con cuatro (4) preguntas en lugar de cinco (5) como estaba propuesto.



A continuación, cada una de las preguntas y sus condiciones.

1. Desde el punto de vista lingüístico, ¿de qué modo se nombra a las personas, cómo se hace referencia de ellas, cuáles rasgos, características, cualidades y particularidades se les atribuyen? La respuesta a este planteamiento apunta directamente hacia los pronombres, estos son recursos categóricos que se han utilizado tanto para resaltar positivamente los atributos, capacidades y actitudes de algunas personas, como para resaltar los aspectos negativos e incapacidades de otros sujetos.
2. ¿Por medio de qué argumentos y de qué esquemas argumentativos tratan algunas personas concretas o algunos específicos grupos sociales de justificar y legitimar la explotación, la discriminación, la supresión y la explosión del otro? Según Wodak (2003), los argumentos son justificaciones relacionadas con el contenido que se pretende afirmar, se trata de una premisa que permite fijar una posición a favor o en contra de algo. Los argumentos son versátiles, pues constituyen un medio a través del cual las personas pueden convencer a los demás de la verdad que pregonan y/o advertir sobre la falsedad de las cosas. Los argumentos normalmente están relacionados por una larga lista de temas, al decir de Wodak (2003) son quince: utilidad, ventaja; inutilidad, desventajas; definiciones, interpretación de los nombres; peligro y amenaza; humanitarismo; justicia; responsabilidad; carga, lastrado; economía; realidad; números; legalidad y derechos; historia; cultura y abuso. No obstante, este análisis contempla sólo algunos de los argumentos que propone dicha investigadora, pues debido a la naturaleza del documento analizado quizás no sea posible encontrarlos todos, ni siquiera la mayoría.
3. ¿Desde qué perspectiva o punto de vista se expresan estas etiquetas, atribuciones y argumentos? Según Wodak (2003) esta categoría se atiende desde los distintos órdenes del discurso: narración, descripción, etc. También desde la cita de acontecimientos y ciertas afirmaciones. En la sección descripción y análisis de resultados, se empleará la concepción de órdenes del discurso propuesta por Sánchez (1993), la misma que los reconoce como las diferentes materias que constituyen los textos.

4. ¿Se articulan abiertamente las respectivas afirmaciones? ¿Resultan intensificadas o atenuadas? De acuerdo con Wodak (2003) esta condición se estudia mediante la fuerza ilocucionaria, es decir, a través del significado funcional y no mediante un proceso semántico tradicional. Según Austin, citado por Sánchez (1995), con la teoría de los actos de habla se acepta que, en la emisión de un enunciado, se encuentran tanto un significado gramatical, como un significado funcional que permite dilucidar si en dicho enunciado se expresa, por ejemplo, una afirmación o una pregunta. Por las consideraciones anteriores se puede afirmar que la fuerza ilocucionaria le permite a los usuarios del lenguaje reconocer en un enunciado, además del contenido que expresa, lo que “el emisor espera de él” (p.234).

A partir de los postulados de Searle, citado por Sánchez (1995), se conocen cinco clases de actos ilocucionarios: los representativos: estos tienen por condición de sinceridad la convicción y, esencialmente, comprometen al hablante con la verdad de la proposición que expresa, incluye: afirmaciones, descripciones, explicaciones, etc.; los actos directivos tienen el objetivo de procurar un cambio de conducta en el receptor, contempla: órdenes, solicitudes, consejos, ruegos, invitaciones, etc.; los de compromiso intentan implicar al hablante con una acción futura, contiene: promesas, ofertas, apuestas, garantías, etc.; los expresivos permiten evidenciar el estado psicológico del hablante frente a ciertos aspectos tratados en el enunciado, incluye: condolencias, disculpas, felicitaciones, agradecimientos, etc.; y actos declarativos, la característica por excelencia de este tipo de acto es instaurar una realidad por medio del lenguaje. Con la respuesta a esta pregunta se sabrá si una proposición pretende ser una instrucción, una orden, una petición, etc.

De esta manera se ha descrito la metodología de esta investigación, por medio de informaciones referidas al documento seleccionado para el análisis, al enfoque histórico del discurso como camino para analizar dicho documento y a la manera de presentar las citas extraídas del mismo.

## Descripción y análisis de los resultados

### *Modo de nombrar y predicación*

Algunos de los ejemplos que se inscriben dentro de esta estrategia discursiva son los siguientes:

“De las seis escuelas indicadas, tres serán exclusivamente para la enseñanza de los *niños blancos* y las restantes para darla a los niños de color.” (Art.3)

En este ejemplo puede verse cómo el *modo de nombrar* a través de la utilización de *niños blancos* y *niños de color*, lo cual es un eufemismo, establece una diferencia racial entre los escolares. Esto ocurre por medio del etiquetado de los actores en el discurso aun cuando, al menos en la distribución del número de escuelas para unos y para otros, contrariamente, se introduce un argumento que podría identificarse como de *justicia* toda vez que promueve un número equitativo de escuelas para cada uno de los dos grupos que han sido formados con esta particular manera de mencionar a los discípulos.

En relación con el hecho de instruir a niños blancos separados de los de color, se puede decir que fue una idea que surgió al principio de la organización de la educación en Venezuela, pero luego tuvo sus detractores. Uno de ellos fue Simón Rodríguez, él recomendaba que no se preocuparan por estar admitiendo solamente a niños blancos en los colegios, porque de ellos se podía esperar poco, contrariamente recomendaba incluir en una misma aula a quince blancos y a quince indios (Carvajal, 2010). Efectivamente, la propuesta de creación de escuelas separadas para niños blancos y para niños de color fue rechazada a menos de una década después de conocerse el Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la Ciudad de Caracas de 1821, objeto de este estudio. Sin embargo en él sí se establecía esa diferenciación y en su contenido solo un artículo específica lo que se debía enseñar a un niño blanco a diferencia de lo que aprendería uno de color:

(Art.21) “Para evitar la torpeza y falta de expresión en el lenguaje y para que los niños se provean de ideas y voces propias y adecuadas, y no se vean en la necesidad de explicarse por semejanza o comparación,

se ordena y manda a los maestros hagan que los niños blancos (...) lleven diariamente de memoria o por escrito la definición de cualquier cosa, y la descripción de sus partes, propiedades, accidentes, usos y destinos, obligándolos a que busquen los términos propios, y a que elijan los más cultos y armoniosos para explicarla...”.

A propósito de la *predicación* como estrategia discursiva se presentan los siguientes ejemplos relacionados con el etiquetado de los actores sociales presentes en el discurso:

En cuanto al docente se dice: que “desempeña importantes y delicadas funciones” (Art.6); que son “personas virtuosas y capaces” (Art.7); y que “enseña con suavidad, expresión y dulzura” (Art.26).

Efectivamente son variadas las formas que, para hacer referencia al docente, se manejan en este documento, sin embargo no deben resultar extrañas las descripciones que se presentan, pues Carvajal (2010) apunta otras características prácticamente en los mismos términos: “hombre distinguido por su educación, por la pureza de sus costumbres, por la naturalidad de sus modales, jovial, accesible, dócil, franco, en fin, alguien en quien se encuentre mucho que imitar y poco que corregir” (p. 29). Es curioso que no se precise el tipo de conocimiento que debía tener el maestro para relacionarse con niños de determinadas edades, al parecer solo importaba que fuese una *buen persona*.

En relación con el Ayuntamiento se dice: que es un “Muy Ilustre Ayuntamiento”; una “Ilustre Corporación” (Art. 10); único ente autorizado para dar “licencia o permiso para educar” y “declarar los días de asueto (Art. 32)”

Finalmente, sobre los ayudantes del maestro se dice: que deben ser “personas honestas y de buenas costumbres” (Art.9)

El Ayuntamiento en la Venezuela colonial era concebido como una representación legal de la ciudad, una sección dedicada a la autonomía municipal que se encargaba de velar por los problemas económicos, políticos y administrativos del municipio. En otras palabras, era una figura de poder que tenía injerencia en los asuntos importantes de Caracas y de Venezuela, por ello se presenta como órgano dirigente de toda la actividad social, política y escolar, susceptible de ser descrito con los más esmerados calificativos.

Otras figuras importantes en el discurso del Reglamento analizado son: “Reverendo Arzobispo, señores Maestrescuela y Rectores de la Universidad del Seminario y las demás personas de distinción y celo acreditado por la enseñanza pública...” (Art.22). Todas las personas mencionadas son quienes tienen el privilegio y la autoridad para presenciar el acto de evaluación de los niños, el cual se lleva a cabo por medio de exámenes anuales convocados por el Ayuntamiento, como es sabido, el único órgano acreditado para convocar a exámenes y demás actividades importantes.

Las estrategias discursivas definidas por Wodak (2003) como *modo de nombrar y predicación* se muestran en una sucesión inmediata, es decir, cuando se habla del maestro, del Ayuntamiento o de los ayudantes del maestro, por ejemplo, se indica también cuáles son sus características, atribuciones y deberes. Esta característica no es casual puesto que el documento analizado tiene como función comunicativa, entre otras, reglamentar, normar y mostrar detalles sobre cómo deben ser las cosas, las personas y los procedimientos asociados a la educación de entonces, etc.

### *Argumentación:*

La presencia de argumentos en este documento funciona, en algunos casos, como una condición preparatoria útil para introducir el mandato y la orden del Ayuntamiento que es, en definitiva, el emisor del reglamento, es así como se observan los siguientes ejemplos:

### *Utilidad – ventaja*

“*Para que todos participen de la enseñanza y sea cómoda y fácil la ocurrencia* se repartirán las seis escuelas en toda la ciudad...” (Art.2) Lo que resulta verdaderamente importante en este artículo es la decisión de ubicar dichas escuelas en toda la ciudad, sin embargo, se complementa la orden con un enunciado al comienzo que explica la razón que justifica tal decisión, la *utilidad* y el beneficio que hay en realizar lo prescrito. Esta fórmula podría inducir a la aceptación y acogimiento de la ley por parte del lector, lo cual se lograría por la vía de la comprensión de lo explicado y el carácter lógico que tiene lo planteado. Así, se lograría el principal propósito de la argumentación que es convencer y el objetivo del esta-

blecimiento de la ley por cuanto debe ser cumplida. No obstante resulta curioso que se presenten argumentaciones para justificar los estatutos, pues precisamente por ser ley se podría prescindir de ellas, sin embargo se utilizan.

En relación con la repartición de las escuelas en toda la ciudad se dice que esta orden fue corroborada en otra ley en el año 26: “al ordenar el establecimiento de escuelas en todas las ciudades, villas, parroquias y pueblos de siquiera cien vecinos...” (Parra 1954 p. 415). Tal como se ha dicho, el argumento analizado se mantuvo en el tiempo en Venezuela toda vez que fue ratificado en una ley posterior, posiblemente esto se deba a que fue asumido y comprendido como la necesidad de que los estudiantes vivieran cerca de las escuelas para que pudieran asistir a estas ya que era obligatorio.

Otros ejemplos que pertenecen al argumento de utilidad son los siguientes:

(Art. 5) “*Con el fin de evitar perjuicios graves en materia de tanta importancia se ordena y manda: que nadie sea osado a tener escuela de niños pública ni privada, ni a tomar a su cargo la enseñanza (...) sin estar examinado y aprobado por el Ayuntamiento y obtener su permiso por escrito, so pena de ser desterrado perpetuamente de la ciudad y su territorio...*”

El anterior es otro ejemplo de argumento por *utilidad y ventaja* toda vez que refiere la importancia y utilidad de la aprobación del Ayuntamiento frente a la autorización de alguna persona para que sea maestro, pues así se evitará que cualquiera pueda dedicarse a esta función tan importante. En este contexto no es extraño que se encuentren argumentos de coacción, pues tratándose de leyes la amenaza es una constante y la perspectiva utilitaria justifica las determinaciones. No debe dejarse de lado que este argumento también encubre una posible *presentación positiva* del Ayuntamiento en virtud de que vela, se preocupa y se esfuerza por cuidar la acreditación del maestro que atenderá a los niños. Con esta premisa logra mostrarse como ente dedicado al buen cumplimiento de los procedimientos relacionados con la enseñanza, sin embargo, también está ejerciendo el poder regulador de la educación por medio de la misma premisa.

“Para excitar la emulación de los niños en las escuelas usarán los maestros de todos los arbitrios regulares que les dictare su prudencia, y demás ofrecerá el Muy Ilustre Ayuntamiento algún premio de los fondos comunes al niño que según su juicio hiciere el mejor examen” (Art.25).

En este caso, el *argumento de utilidad* empleado pretende explicar la funcionalidad de lo prescrito, la utilidad que hay en estimular a los estudiantes para que se destaquen en sus estudios.

Sin embargo, en este caso no solamente se habla de la motivación del niño sino también, de *los arbitrios regulares que les dictare su prudencia...* al respecto se dice que el maestro puede enseñar todo cuanto desee mientras que el tiempo y la disposición para la enseñanza y para el aprendizaje que tengan tanto él como sus alumnos se lo permitan; no obstante se dice también que la lectura, escritura, religión aritmética, etc. deben ser *prioridad* en su labor (Carvajal 2010). En este sentido se observa una cierta libertad de la que goza el docente para desempeñarse, mas, cuál es el contenido de los exámenes que administra el Ayuntamiento; es cierta esta libertad o le conviene más al maestro apearse a la *prioridad*. Posiblemente de la respuesta a estas interrogantes dependa el estímulo que pueda ofrecer a sus estudiantes en tiempos de exámenes.

### *Peligro – amenaza*

El argumento de *peligro y amenaza* que se presenta a continuación -en este caso más relacionado con el *peligro*- se encuentra dentro de un acto directivo como la mayoría de los ejemplos que se extraen del documento analizado: (Art.12) “Los ayudante[s] deberán velar sobre la quietud, silencio y las siete y tres cuartos de la mañana, y *a las dos y cuarto de la tarde saldrán a la calle, siempre por rumbo distinto, para cuidar de que los niños viniendo, no se detengan, ni peligren en ella;* y cuando salgan de la escuela, los acompañarán repartiéndolos según la dirección de sus casas (...).” Con este ejemplo se busca el cuidado de los niños. Se pensaba que ellos debían evitar las situaciones de alboroto y, sobre todo, de peligros corporales y espirituales de manera que era necesaria la participación del ayudante del maestro en el camino de la escuela a la casa (Leal, 1968). Tal como puede observarse, era una responsabilidad escolar llevar a los niños con bien de la escuela a la casa.

Las evidencias identificadas como argumentos de *peligro y amenaza* -en este contexto más relacionadas con la *amenaza*- se encuentran asociadas a la moralidad: se cuida a los niños de sufrir daños morales y espirituales y de comportarse indecentemente. Para evitar todo esto se autoriza a los docentes azotar a los estudiantes, lo cual parece ser una medida extrema pero necesaria. No obstante, quizás por considerarse exagerada se la faculta en situaciones específicas y la regulan indicando cuántos azotes darán y en cuáles circunstancias: [Para corregir a los niños, sin llegar a la violencia física se] “...usarán de la persuasión del consejo, convenciéndoles con la razón en el modo posible manifestándoles la necesidad de saber, la obligación de ser dóciles a los preceptos y a las malas consecuencias de su desaplicación y travesuras; pero si el niño fuere tenazmente incorregible, o ejecutare acción fea, indecente y pecaminosa, y conocieren los maestros que hay en ellos malicia necesaria, podrán después de conocerles el entendimiento con la razón, hacerle aplicar hasta cuatro azotes por la primera vez, ocho por la segunda y doce por la tercera.” (Art.15). Esta resolución constituye una amenaza para aquellos que se propongan ir contra la prescripción de conservar la buena conducta, lo cual era materia a ser aprendida en la escuela. En este sentido, si los niños cometen actos que desdigan o comprometan la formación que reciben serán azotados.

### *Religioso*

(Art.29) “En los domingos y días festivos concurrirán los niños a la escuela a las ocho de la mañana y el maestro después de una breve advertencia sobre la obligación de *santificar las fiestas como lo manda Dios en su tercer precepto* y ha dispuesto la iglesia en el primero de los suyos, sobre la santificación de la misa y sobre la devoción, reverencia y compostura con que los hombres deben estar en la casa de su Dios todo poderoso.” El basamento religioso en las acciones de los ciudadanos de la época colonial era común y su carácter permeable en la educación, inevitable.

En este artículo se observa la obligatoriedad de asistir a misa en día domingo como parte de la actividad escolar. Ha de suponerse que en materia religiosa es mucho lo que los niños deben aprender, de hecho asisten con el maestro y el ayudante de este y reciben explicaciones sobre los mandamientos de la iglesia, uno de los cuales justifica su asistencia a



la misa dominical y constituye a la vez un argumento religioso. En este mismo orden y dirección se apunta el siguiente ejemplo que se combina con un acto directivo: (Art.30) “*por ser muy laudable que los cristianos concurran a oír misa a las parroquias, y muy conformes con los cánones y costumbres antiguas (...) se ordena y manda* que los maestros asistan con sus respectivos niños a oír la misa conventual de la parroquia más cercana a sus escuelas que se dice a las nueve...”

La siguiente evidencia se inscribe dentro del tema religioso, pero se apunta también un acto directivo caracterizado como un “ruego”:

(Art.26) “Todos los días por la mañana y tarde al entrar y salir los niños de la escuela *imploran el auxilio de Dios y saludarán a su Santísima Madre y Señora Nuestra*, rezando devotamente un padre nuestro y un avemaría...”

## Puesta en perspectiva: Expresión de la implicación

### *Descripción*

(Art.6) “Los maestros que han de regentar las escuelas públicas (...) Han de ser examinados y aprobados por otros maestros (...) [en el dominio de] *los mejores métodos de aprender a leer y escribir; sobre las principales reglas de contar, sobre los elementos de la geografía; sobre la gramática de la lengua española; sobre el catecismo y Doctrina Cristiana y sobre cada parte de la Constitución política de la Monarquía y de las ordenanzas de la ciudad.*” Todo lo anterior constituye una descripción detallada de los conocimientos y habilidades que debía poseer aquel que aspirase a desempeñarse como docente. En efecto, cuando se habla de la materia que debe enseñar el maestro coinciden Parra (1954) y Carvajal (2010) en que además de lo mencionado debía inculcar hábitos de aseo y normas de comportamiento ante las personas en distintas circunstancias.

(Art.14) “No permitirán los maestros en sus escuelas que los niños tomen leyendo un tono alto, afectado y patético, ni otros sonsonetes o mañas fastidiosas, sino que lean en un tono natural, sencillo y agradable, y procurando que se porten con libertad, desembarazo y decencia

en sus palabras y acciones...” Lo anterior constituye una aproximación a la concepción de lectura, acercamiento que se logra por medio de una descripción de lo que deben y no deben hacer los niños en relación con este tema. Sobre la enseñanza de la lectura abunda información que indica su importancia en la instrucción de los niños, mas no se encontraron evidencias en las fuentes consultadas de una metodología para trabajarla. En este sentido, se sabe de su relevancia en la instrucción pero no se conoce la manera como fue practicada más allá de lo apuntado en el artículo 17 donde se dice que los niños podrán comenzar el aprendizaje de la escritura una vez se encuentren leyendo “juntando las sílabas” tal como se observa en el apartado siguiente.

### *Narración*

En esta sección se incluirá un ejemplo que permite comprender cómo era la secuencia de acciones que contemplaba la instrucción de los niños, en orden cronológico. También se muestran los contenidos de la enseñanza y, por qué no, la manera como estructuraban la adquisición del conocimiento en aquella época: (Art.17) “*Luego que el niño pase a leer juntando las sílabas, se le comenzará a enseñar a escribir por el método y buen gusto de los autores que siguieren las escuelas de San Isidro el Real, y a conocer y a formar los números para según permitiere su capacidad, introducirle en sus combinaciones hasta saber sumar, restar, multiplicar y partir enteros y quebrados.*”

### *Intensificación – atenuación:*

#### **Representativos:**

#### *Explicación:*

Por medio del siguiente ejemplo, se explica cómo es el horario de funcionamiento de las escuelas y la asistencia a clase por parte de los estudiantes: (Art.11) “*A las ocho de la mañana concurrirán a su respectiva escuela los niños que aprendieren a leer, escribir y contar, y se retirarán a sus casas a las once, y a la tarde entrarán a la escuela a las dos y media, y se retirarán a las cinco y media, desde veintiuno de marzo hasta veintiuno*

*de septiembre; y a las cinco, desde veintiuno de septiembre hasta veintiuno de marzo.*” El acto representativo incluye afirmaciones, descripciones y explicaciones, se trata de información objetiva no susceptible de interpretaciones, en este sentido es pertinente su uso en el establecimiento del horario y calendarios escolares.

En el siguiente ejemplo de acto representativo se explica cómo son las clases de los días sábado y cuáles son los temas que desarrollan en la enseñanza de la religión: (Art.26) “De las ocho a las once se dirán las oraciones de la Iglesia, el credo, los mandamientos, los artículos y demás que previene el catecismo, y se explicará con orden claridad y método todo lo que fuere posible sobre la doctrina cristiana, sin mezclar exposición sobre los puntos del dogma que no sea muy sencilla sobre el catecismo sinodal...”

En ese mismo sentido y para mayor detalle se presenta el siguiente ejemplo, en él se apunta mayor información sobre la doctrina cristiana, específicamente, qué y cómo debe enseñar el maestro: (Art.26) [el maestro explicará] “...con suavidad, expresión y dulzura la obligación que tiene el hombre de amar a Dios y de rendirle culto interior y exterior; la de conservarse a sí mismo, la de amar al prójimo, (...) la de ser fiel al Rey y la de servir y ser útil a la sociedad de que es miembro...”

En todos los casos expuestos se hace evidente el arraigo de la doctrina cristiana en la educación, su injerencia es notable tanto así que se espera que sus preceptos sean puestos en práctica en todos los planos de la vida en sociedad. Así se observa en el documento que se analiza y también en las fuentes consultadas: Leal (1968), Carvajal (2010), Parra (1954), etc. en cada caso se sugiere que se actúe en honor del Todopoderoso, de la Santísima Virgen y de la sociedad a la cual se pertenece. Definitivamente, para los venezolanos de la colonia la religiosidad era una forma de vivir y por ello la aprendían en la escuela y en la sociedad.

### ***Directivos:***

#### **Orden:**

(Art.10) [El pago de los maestros y de los ayudantes, el alquiler de las casas donde operan las escuelas y los gastos de funcionamiento de estas

saldrán de fondos propios, los padres contribuirán con pagos mensuales o anuales según lo que indique el Ayuntamiento con base en las haciendas, comercios, rentas u oficios que tenga la familia y deberán contribuir ante el Administrador] “...*los maestros no recibirán niño alguno que no lleve boleta de dicho Administrador que acredite haberse presentado en el Ayuntamiento, y todos los días primeros de cada mes, presentarán a esta Ilustre Corporación nóminas de los niños de sus respectivas escuelas con expresión de sus padres (...)*” La orden está dirigida a los maestros quienes no deberán aceptar en sus clases a los niños que no aparezcan en las nóminas del Administrador.

Frente a esta realidad se levantaron Bolívar y Rodríguez quienes se encontraban a favor de una educación popular, se oponían al sistema injusto que instauraba la exclusión pues para evitarla se debía tener propiedades y rentas, lo cual no estaba al alcance de las mayorías.

Otros ejemplos pueden observarse a propósito de los actos directivos, los cuales son naturales en un documento de ley como el analizado, en este sentido se mostrarán los siguientes y se reservarán las apreciaciones del investigador puesto que muchas se han comentado con anterioridad en virtud de que combinan propiedades de argumentos religiosos, de utilidad, entre otros:

(Art.1) “... *se ordena y manda* que haya en ella seis escuelas en que se enseñe a los niños a leer, escribir y contar; la doctrina cristiana y las obligaciones civiles y políticas según la Constitución de la Monarquía y las calidades y facultades de dichos niños.”

(Art.4) “Todos los niños de la ciudad desde la edad de siete años o antes si es posible, *deberán ser doctrinados y educados* en algunas de las seis escuela”

(Art.15) “*Se prohíbe a los maestros* que por defectos de aplicación o por puerilidades usen del azote ni palmetas para corregir a los niños...” La tarea de reprender a los niños con azotes era prohibida para los docentes, sin embargo era permitida en ciertas ocasiones.

## Conclusiones

Durante esta investigación se ha insistido en la pertinencia de la lingüística como teoría y metodología de análisis para profundizar en las verdades históricas que se han conocido hasta este momento y se ha podido observar cómo los acontecimientos sucedidos en el pasado pueden ser explicados con más detalle gracias a los estudios del discurso. Es importante tener en cuenta que los hechos, obviamente, no se modifican cuando son analizados bajo una perspectiva discursiva ni tampoco se hacen más significativos, solamente se posibilita una visión más específica que devela intenciones, ideologías y relaciones de poder.

El trabajo de los historiadores es verdaderamente importante para las sociedades del mundo, pues ellos preservan la identidad de los pueblos que se construye a través de los acontecimientos del pasado, también se ha hecho importante para los estudiosos del discurso en la medida en que estos han comenzado a recurrir a la historia para desentrañar sus particularidades y para decir lo que hasta el momento no ha sido dicho. En este sentido, se declara explícitamente que la actividad historiográfica es encomiable, pero se cree también que debería complementarse con otras áreas de conocimiento, como la lingüística, para ser más reveladora y específica cuando la necesidad demanda objetividad en los sucesos reportados.

Con base en lo expuesto, se presentan las conclusiones de un estudio que ha conjugado historia y lingüística en una misma actividad para lograr los objetivos propuestos en la introducción de este trabajo: analizar las categorías lingüísticas que constituyen el discurso educativo presente en el Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la Ciudad de Caracas, a través de la metodología de análisis del discurso propuesta por Wodak (2003); y determinar la función para la cual son utilizadas las categorías discursivas. A continuación los detalles.

En relación con el método lingüístico empleado, Enfoque histórico del discurso, se debe decir que no fue posible identificar todas las categorías lingüísticas que propone; se presume que esta realidad obedece a la naturaleza de dicho documento pues tratándose de un reglamento es natural que no se presenten, por ejemplo, argumentos de carga, lastrado; realidad, números, cultura, abuso, entre otros. De igual manera no se esperaban evidencias de fuerza ilocucionaria distinta a los actos directivos y, sin embargo, se descubrieron ejemplos de otro tipo.

El discurso educativo presente en el Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la Ciudad de Caracas (1821), según el método de análisis empleado, se caracteriza por la manera de nombrar a las personas y de hacer referencia a ellas en sus artículos; por los argumentos que emplea; por las perspectivas o puntos de vista utilizados al presentar su contenido y por la intensificación o atenuación de sus enunciados.

Respecto a las formas de nombrar y etiquetar a las personas debe decirse que son evidentes las adjetivaciones de los niños, los maestros y el Ayuntamiento. Como se trata de un documento de ley dirigido a regular la actividad educativa, es lógico que el centro de la información se ubique en los entes mencionados, pues los niños son los receptores de las acciones del maestro; estos son mencionados para explicar lo que deben ser durante y después de la instrucción, por ejemplo: honestos, respetuosos, religiosos, trabajadores, amorosos de su patria, dóciles en su accionar familiar y ciudadano, etc. También se observa la forma como se construyen diferencias entre los niños: unos son blancos y tendrán por ello un determinado trato a diferencia de los otros que son de color. En cuanto a los maestros, también centro de atención en este documento, son aludidos con la misma intención con que se refiere a los estudiantes, es decir, para caracterizar lo que deben ser y su actitud frente a la actividad que desempeñan, en tal sentido se les menciona como personas buenas, virtuosas, delicadas, sensibles, joviales, etc. En definitiva, no se mencionan estos personajes como lo que son sino como lo que deben ser.

Acercas del Ayuntamiento ocurre exactamente lo contrario, este recibe adjetivos acordes a su condición de regente y figura poderosa: “Muy Ilustre Ayuntamiento; Ilustre Corporación”. Resulta interesante observar que los calificativos evidenciados son aquellos que solo podría asignar el grupo que se encuentra sometido, subyugado o dominado por este o, al menos, que está muy por debajo de él en términos de importancia social y política.

Sobre los argumentos presentes en el Reglamento se evidenciaron los de utilidad y ventaja; los de peligro y amenaza y los religiosos. Estos últimos no causan impresión debido a que la sociedad venezolana de la colonia era profundamente religiosa, sin embargo, no se esperaba que las actividades piadosas estuviesen reglamentadas como deber educativo. Así

pues, estos argumentos contribuyen con la legislación no solo porque intentan convencer sobre la obligatoriedad de cumplir con los preceptos del Reglamento sino porque, además, refieren el deber de cumplir a un Dios que es conocido por todos y a quien nadie desea ofender. Entonces la probabilidad de éxito, entendido como cumplimiento, de los artículos que contienen argumentos religiosos es doble, pues serán consumados como ley política, social, terrena y como ley pía, divina y celestial. Los argumentos de peligro y amenaza resultan interesantes, pues aducen lo que se debe evitar para mantener el bienestar, en otras palabras, los artículos que contienen este tipo de argumento indican la prescripción legal al mismo tiempo aseguran su cumplimiento por medio de admoniciones; de tal manera que el éxito de estos artículos está prácticamente asegurado. Finalmente tenemos los argumentos de utilidad y ventaja, estos definitivamente no se esperaban dentro del análisis porque las leyes son normas que deben cumplirse con carácter de obligatoriedad, además, son prescritas por autoridades que tienen la investidura necesaria para proponerlas, imponerlas y hacerlas cumplir; de tal manera que no se necesita explicar la utilidad que tiene la prescripción legal para que sea cumplida. En este sentido se cree, particularmente, que la presencia del argumento de utilidad en este Reglamento puede generar una actitud de aceptación cuya obligatoriedad es quizás menos pronunciada, menos impositiva o al menos es comprendida no solo por que es una imposición sino porque es lógico y necesario su acogimiento.

En relación con la puesta en perspectiva del contenido del Reglamento, fueron evidenciados ejemplos de descripción de formas de obrar por parte de los maestros y de aprender por parte de los niños. Como se trata de un estatuto legal sobre el tema educativo, se consideran apropiadas y necesarias estas especificaciones toda vez que recrean lo que se debe hacer por estos sujetos.

Finalmente, encontramos ejemplos de intensificación y atenuación de enunciados contenidos en el ordenamiento: se observaron actos representativos y directivos los cuales son definitivamente adecuados en un texto cuya finalidad comunicativa es ordenar y explicar comportamientos.

Para terminar se puede decir que el discurso educativo del Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la Ciudad de Ca-

racas (1821), se construye a partir de algunas de las categorías lingüísticas contempladas en el Enfoque histórico del discurso propuesto por Wodak (2003). Este enfoque revela una realidad que no es explícita en el documento sin la aplicación del análisis que aquí se presenta, por ejemplo, la distinción en el trato de los niños según su color de piel; las razones que justifican el cumplimiento de los artículos, sobre todo porque sensibiliza la posibilidad de cumplimiento cuando se trata de argumentos religiosos y de utilidad o por el contrario cómo se impone el cumplimiento con un criterio casi violento a través de argumentos de amenaza. Por todo lo dicho, se reafirma la necesidad de la aplicación de metodologías lingüísticas a estudios históricos y se advierte que el discurso pedagógico se constituye en una relación de poder entre quienes dirigen la actividad educativa, que no siempre son los pedagogos, y quienes la reciben como una imposición que no siempre son los alumnos. Resultaría interesante saber, en este contexto, quiénes dirigen y con cuáles criterios pedagógicos y quiénes ejecutan las acciones educativas predeterminadas y con cuáles criterios de justicia, igualdad y libertad. No es mucho lo que puede decirse a este respecto, pues todo lo aludido estará sujeto a la realidad social, cultural y política de la época de emisión del documento analizado.

## Referencias

- Bello, Andrés. *Obras completas*. Caracas: La Casa de Bello. 1981-1986. 26 vols.
- Bencomo B., H. (1971). *Campaña de Carabobo 1821*. Caracas: Ministerio de la Defensa.
- Carvajal, L. (2010). *La Educación venezolana del siglo XIX al XXI*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Garrido Roivira, J. (2009). *La Revolución de 1810*. Caracas: Universidad Montevéila.
- Gil Fortoul, J. (1953). *Obras completas de Gil Fortoul. Historia Constitucional de Venezuela*. Vol. I. Caracas: Ministerio de educación.
- Parra León, C. (1954). *La instrucción en Caracas. 1567-1725*. Madrid: Editorial J.B.
- Leal, I. (1968). *Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela (Época Colonial)*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Luzuriaga, L. (1969). *Origen de las Ideas Educativas de Bolívar y Simón Rodríguez*. Caracas: Universidad Central de Venezuela



- Meyer, M. (2003). "Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD". En: R. Wodak, y M. Meyer (comp.): *Métodos de análisis crítico del discurso*. España: Gedisa. pp. 35-59.
- Sánchez, I. (1995). "Austin y Searle: Dos filósofos decisivos para la lingüística actual". En: *Letras 51 - 52*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas pp. 231 - 242.
- Sánchez, I. (1993). "Coherencia y Órdenes Discursivos". En: *Letras 50*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas pp. 61 - 81.
- Parra-Pérez, C. (1992). *Historia de la Primera República*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Wodak, R. y Meyer, M. (2003). (comp.): *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

