

Ramón Isidro Montes, un pensador más allá de su tiempo

Roger Vilain

Pontificia Universidad Católica del Ecuador
 rvil35@gmail.com

Fecha de envío: 3 de enero de 2021

Fecha de aprobación: 3 de mayo de 2021

Resumen

Ramón Isidro Montes (Angostura, 1826-1889) fue un intelectual guayanés cuyos trabajos de reflexión acerca de temas políticos, filosóficos y educativos dejan entrever ideas que trascienden el siglo de XIX que le tocó vivir. El compendio de sus textos, publicados bajo el título de *Ensayos poéticos y literarios* (1889) aún no ha sido estudiado en forma sistemática por la academia venezolana. En este trabajo se lleva a cabo un ejercicio de aproximación a algunas de sus ideas educativas, específicamente aquellas que a nuestro juicio significan y denotan un quiebre en relación con la educación tradicional de su tiempo. Sostenemos que las ideas del pensador guayanés evidenciadas a lo largo de este artículo se adelantan a aquellas impulsadas por los educadores abanderados de la Escuela Nueva en Venezuela, ya entrado el siglo XX. Así, propuestas que privilegian el puericentrismo característico de ésta, aunadas a otras de carácter procedimental en función del quehacer educativo para la Venezuela de la segunda mitad del siglo XIX, dan forma a una concepción educativa que revisa críticamente y propone nuevos horizontes para la educación en el país.

Palabras clave: Ramón Isidro Montes, educación tradicional, Escuela Nueva.

Ramón Isidro Fuentes, a thinker beyond his times.

Abstract

Ramon Isidro Montes (Angostura, 1826-1889) was a Guianese intellectual whose essays about political, philosophical and educational topics provide a glimpse of ideas that transcend the nineteenth century he lived in. The collection of his works, published under the title *Ensayos Poéticos y Literarios* (1889), has not been studied in a systematic way by the Venezuelan academy. In this paper, an approach of some of his ideas about education is made; specifically about the ones that, in our opinion, mean and denote a rupture in relation to the traditional education of his times. We claim that the Guianese thinker's ideas portrayed in this article are way ahead of the ones fostered by the most representative teachers of the Escuela Nueva of the twentieth century. In this way, proposals that privilege the child-centered education so characteristic of the aforementioned Escuela, are combined with other more typical of the educational procedures of the second half of the nineteenth century in order to shape an educational approach that poses a critical review and proposes new horizons for education in the country.

Keywords: Ramón Isidro Montes, traditional education, Escuela Nueva.



Ramón Isidro Montes (Angostura, 1826-1889) fue un educador venezolano que, entre otros asuntos, se dedicó a pensar el momento que le tocó vivir. En sus trabajos periodísticos, publicados de manera póstuma en libro intitulado *Ensayos poéticos y literarios* (1891), demuestra que nada humano le fue ajeno: sus textos abrazan lo educativo, literario, filosófico, periodístico, político, y en ellos encontramos dispersas, poco estudiadas y valoradas en el presente, ideas de hondo calado que constituyeron verdaderos adelantos de orden intelectual.

Es abierto, entonces, el abanico de los ámbitos que consideró en su condición de pensador. Desde la perspectiva

filosófica, en su obra es posible rastrear un planteamiento ético que aún permanece apenas escudriñado. Igual puede sostenerse acerca de su pensamiento cívico, político, inmerso en el océano de trabajos sueltos que durante su vida publicó en la prensa nacional. Sin embargo, es en el quehacer educativo donde pretendo hacer un alto. Aquí, las reflexiones de Montes cobran un valor extraordinario, no sólo por lo atinadas a propósito de la realidad que indaga sino por el carácter de avanzada que llevan implícitas.

Como sabemos, es durante la primera mitad del siglo XX venezolano cuando el paradigma educativo asentado en los postulados de lo que se conoce como Escuela Nueva fue cobrando notoriedad y presencia. Un maestro como Luis Beltrán Prieto Figueroa tuvo aquí influencia y acción de importancia capital, pues junto a otros cuya labor dejó impronta incuestionable, fundó en 1922 el Liceo Pedagógico, institución erigida con el objetivo de revisar, debatir, reflexionar acerca del hecho educativo en Venezuela, impulsando después las prácticas y teorías de la mencionada Escuela Nueva. Luego de la creación de la Sociedad Venezolana de Maestros (1932) y ya adentrados en la década del treinta, la Escuela Nueva, sus postulados, sus valores y su andamiaje en función de la educación respirará con fuerza en el país de aquellos días.

La enseñanza tradicional, en la que impera el espíritu y el hacer positivista donde la autoridad -el docente- y la verticalidad en la transmisión de saberes constituyen estructura básica del proceso educativo, reina en el siglo XIX y en el primer tercio del siguiente. Es contra semejante paradigma que irrumpe la escuela renovada, desmontando su ideario fundamental. El puericentrismo ganará así espacios para las prácticas que poco a poco invaden el limitado espectro de la educación en nuestro país.

El horizonte tradicional educativo -positivista- en Venezuela, nos dice Rafael Fernández Heres que

tuvo repercusiones en diversos sectores de la vida nacional y de ello no escapó el sector político, al punto que consagró como conclusión de su análisis la figura del gendarme necesario como exigencia para mantener el orden y gobernar (...) La política educativa se amoldó a tal exigencia y la insistencia en el respeto al principio de autoridad, así como al de la disciplina, fueron objetivos que la escuela tuvo en su mira para conformar la docilidad en la base renovadora de la sociedad que son los niños. (Fernández Heres Rafael: 2009, 136)

Así, los precursores de la Escuela Nueva -Rousseau, Pestalozzi, Fröebel...- proponen una ruptura epistemológica sustentada en lo que, en la Venezuela del momento, Prieto Figueroa indica:

Para nosotros (...) la escuela renovada es la creación de un espíritu. Si la escuela antigua fue la expresión de regímenes autocráticos, la educación renovada, que aspira a incorporar a todos los hombres a la vida libre de la colectividad, es democrática y por tanto pide la intervención de los alumnos a su propia educación dejando al maestro la función de guía inteligente, que condiciona la experiencia y hace factible una autodirección de los espíritus infantiles, que marchan a la integración. Pensamos que sólo se aprende lo que se practica y por ello auspiciamos la introducción de las prácticas democráticas en la escuela. (Prieto Figueroa Luis Beltrán: 1940, 8-9).

Será en el siglo XX, como hemos mencionado ya, cuando lo expresado por Prieto se alce con fuerza echando raíces en la clase intelectual venezolana que ve con ojos renovados el ámbito educativo nacional. No en balde el afán de democracia, luego de la muerte de Gómez, da cabida a nuevos aires políticos que llevan muy adentro el deseo y la necesidad de la democracia como sistema político de convivencia social, para lo cual es imprescindible la formación de individuos que, asumiendo su libertad, ganan en autonomía, capacidad crítica y conciencia del entorno. En otras palabras, la república exige la fragua de ciudadanos (una ciudadanía distinta) asunto que es percibido con la gravedad del caso por los educadores venezolanos que conformarán la vanguardia académica propiciadora del definitivo advenimiento de los preceptos de la Escuela Nueva.

Al romper con el paradigma tradicional cuya impronta implica la rutina, la repetición constante por parte del estudiante como elemento procurador del aprendizaje, la Escuela Nueva propone entonces una pragmática que le es inherente: la acción como premisa fundamental para alcanzar el saber. "Vinculada a los sentidos para Montessori, ligada al trabajo para Kerschensteiner, al juego para Fröebel o a la expresión para Freinet, pero siempre ligada a la actividad" (Zubiría Samper Julián: 2001, 95).

Entre los principios pedagógicos de la Escuela Nueva es importante subrayar que, partiendo de una visión por completo dominada por la figura del maestro, se focaliza luego una concepción puericentrista. Si aprender supone partir y sentarse en determinadas experiencias (es posible aprender "haciendo"), el niño posee entonces en su fuero interno, en sus potencialidades que deben desplegarse, el ímpetu de su particular desarrollo. El mismo Zubiría, considerando el hecho clave de que la acción, la experiencia y el contacto con realidades particulares son pilares del quehacer educativo, enuncia los principios de la Escuela Nueva sobre la base del siguiente resumen: 1. Rechazo a la escuela tradicional. 2. Carácter autoestructurante. 3. Persigue una educación para la vida. 4. Se "aprende haciendo". 5. Se aprende a través del

descubrimiento. 6. Condición paidocéntrica. 7. Evidente naturalismo. 8. Motivaciones intrínsecas.

Así, una vez mencionados los elementos clave que constituyen las columnas del constructo de la Nueva Escuela, es preciso traer a colación cuanto manifiesta Montes en relación con el fenómeno pedagógico que llegaría a Venezuela décadas después.

Sostiene Fernández Heres que en líneas generales, a lo largo de la historia de la educación en Venezuela, ésta se ha constituido en actividad profundamente condicionada por la realidad política. En tal sentido, los postulados de la Escuela Nueva entran a Venezuela a fines de los años treinta e inicios de los cuarenta, dándose para ello estímulos no sólo desde el ámbito pedagógico sino además gracias a los anhelos políticos de un cambio hacia la democracia (recordemos que Juan Vicente Gómez deja el poder tras su muerte, apenas en 1935). “En este caso”, nos cuenta Fernández Heres, “el ideal de la democracia educativa que está en el fondo del credo pedagógico de la Escuela Nueva coincidía con el ideal de democracia política que se comenzaba a ensayar en el país” (Fernández Heres Rafael: 2009, 153). Notemos desde ya cómo el mismo Ramón Isidro Montes, pese a escribir sus textos en el siglo XIX y más allá de desarrollar su labor pedagógica e intelectual en una Venezuela que no conoce la democracia, comparte idéntico anhelo, subyacente en los propósitos de los impulsores de la Escuela Nueva venezolana. “No somos idólatras de las formas de gobierno”, escribe el pensador angostureño, “si bien nos declaramos amigos y partidarios de la democracia” (Montes Ramón Isidro: 1891, 111. En adelante, todas las citas del educador guayanés serán tomadas de su libro intitulado Ensayos poéticos y literarios (1891). Caracas: Imprenta y Litografía del Gobierno Nacional, y sólo se escribirá el número de página respectivo antecedido por la cita en cuestión).

Comienza aquí un primer punto de contacto entre las ideas de Montes y los postulados de la Escuela Nueva que penetra ya bastante adelantado el siglo XX en nuestro país, lo cual, si a ver vamos, posee un talente absolutamente lógico: cuanto persigue Montes a través del hecho educativo y pedagógico implica la consecución de la autonomía ciudadana, asunto imposible de espaldas a un sistema de gobierno democrático capaz de garantizar las libertades, el estímulo a la crítica y la construcción del desarrollo, tanto individual como social. Con claridad meridiana vuelve Montes sobre el punto cuando expresa que

Puesto que en las democracias el gobierno es de todos y para todos, y la soberanía reside esencialmente en el pueblo, esto es, en la reunión de todos los asociados, es necesario instruir y educar desde su más tierna edad á los futuros ciudadanos, á fin de que conozcan sus deberes, comprendan sus derechos y sepan hacer uso de su actividad física, moral é intelectual, en provecho propio, en bien

de sus semejantes, en honra y progreso de su país (144-145. Subrayado nuestro).

Observemos cómo las ideas de democracia, de ciudadano y de progreso están por completo imbricadas, asunto que teje el tinglado sine qua non para alcanzar el país libre que nuestro pensador tiene en mente.

A partir del marco general (la democracia), en el país deben llevarse a cabo las tareas necesarias para la renovación educativa. Los iniciadores de la Escuela Nueva, con Luis Beltrán Pietro como uno de sus más ardorosos representantes, escriben:

Es de desear que en la elaboración de los programas venideros se siga, no un criterio de uniformidad como hasta ahora se ha hecho, sino que dé a los maestros una guía general, un cuadro de líneas directrices con encargo de llenarlo cada uno de acuerdo a las exigencias de su escuela y de la región donde trabaja. El ideal sería, como lo requiere la Escuela Activa, un programa para cada niño, de acuerdo con sus aptitudes y capacidades. (Prieto Figueroa Luis Beltrán: 1933, 24-26).

Resulta obvio, según se desprende de la cita, que la intención es clara: procurar una educación particularizada, de carácter personal, contraria a la que hasta el momento se viene practicando.

A este respecto es fundamental leer lo que Montes manifiesta: “Teniendo cada pueblo sus necesidades especiales, sus instintos y predisposiciones característicos, debe tener también una instrucción y educación análoga á su carácter y consecuente con sus necesidades” (149). Si un pueblo, si los individuos, son portadores de necesidades focalizadas, de “instintos” y “predisposiciones”, entonces es menester atenderlos mediante lo que el educador guayanés denomina “instrucción y educación análoga a su carácter”. Es meridiana, como es posible observar, la intención, o cuando menos el deseo de una educación que se detenga en los particularismos.

Se pretende, aquí, dar cuenta de las necesidades y talentos y, en fin, de la realidad particular de los educandos, lo que viene a constituirse como una propuesta novedosa, reformadora, paradigmática si consideramos la época en la que piensa y escribe Ramón Isidro Montes. El alumno, de este modo, está llamado a encumbrarse como el centro y no la periferia del acto pedagógico. El puericentrismo tan caro a los propulsores de la Escuela Nueva es en cierta medida requerido.

Si para la Escuela Nueva el tradicionalismo pedagógico minimizó la función de la educación a la transmisión básica de información (lo que redundaría en una limitación castrante de la institución escolar), para la escuela Nueva la

labor a realizar exige una rebelión contra aquél. No es casual la denuncia realizada por Ramón Isidro Montes cuando escribe lo siguiente:

Nuestro sistema de instrucción anda descaminado; está sirviendo más bien de rémora que de carril de progreso de nuestro país; está influyendo grandemente en su atraso material y en las desgracias públicas que diariamente lamentamos; y que por lo tanto es llegada la oportunidad de ponerle coto y encarrilar la instrucción de la juventud por el camino por donde debe marchar. (149).

Y, nos preguntamos entonces, ¿por dónde debe marchar? Escrutando la obra escrita de Montes es posible dar con ciertas pistas, ciertos hallazgos a manera de respuestas que poco a poco anunciamos y que en buena medida apuntan, precisamente, a tomarlo como un adelantado a su tiempo.

Los partidarios de la Escuela Nueva señalan que el tradicionalismo pedagógico imperante resulta a todas luces “verbalista” e “intelectualista”, sustentada esta crítica en la primacía dada a los libros (aprendizaje libresco exagerado) y a las aulas por sobre la experiencia práctica, el contacto con la realidad social inmediata, con el campo y con la naturaleza. Afirma Zubiría Samper que

les preocupa el que se privilegie una acción restringida y poco natural como la que puede desarrollarse en una salón de clase, dejando de lado la naturaleza, las fábricas, las manualidades y las herramientas. Por ello, reivindicarán el acercamiento al campo, a la naturaleza, a los talleres y los laboratorios. La visita a museos permitirá al menor acercarse a los objetos y obras artísticas y sociales; la creación de zoológicos vinculará a los niños al mundo animal; la creación de talleres les permitirá trabajar las manualidades, la visita al campo será el mejor espacio para recibir lecciones de geografía o ciencia natural, la visita al pueblo y la fábrica, para aprender las ciencias sociales y los laboratorios les permitirán simular las experimentaciones del mundo físico. (Zubiría Samper Julián: 2001, 99).

Justo en relación con lo expresado por Zubiría, Montes se plantea una interrogante que de inmediato responderá: “Contrayéndome únicamente a la instrucción, yo pregunto: ¿la que se ha dado en nuestras universidades y colegios responde a las necesidades de nuestro país?” (149). Las necesidades del país, para nuestro filósofo, pasan por la focalización de la instrucción y educación, es decir, por la contextualización en función del lugar en que se habita, de la geografía y de los recursos particulares de las diver-

sas regiones, para luego considerarlos desde la perspectiva educativa. Leamos directamente a Montes:

Nuestro actual sistema de instrucción pública está sirviendo de rémora al progreso (...) está influyendo en nuestro atraso material (...) Es evidente que la obra no está completa, que no es lo bastante esta reforma de la parte material del Colegio de Guayana si á ella no le corresponde una saludable reforma del sistema de instrucción pública, que sin excluir el estudio de las ciencias que han sido hasta ahora objeto de una atención privilegiada, plantee la enseñanza de Industrias, Artes y Oficios, y dé especial y favorable acogida al estudio de las ciencias de aplicación práctica á la satisfacción de las más urgentes necesidades de nuestro país (...) Cada gobierno local está en aptitud de dirigirla (a la educación) á la satisfacción de las necesidades y en armonía con los intereses de cada localidad. Maracaibo puede dar marnos inteligentes é ingenieros prácticos, y plantear escuelas y talleres de construcción naval; los estados Bolívar, Aragua y Carabobo pueden formar agricultores y comerciantes, y plantear escuelas de Artes y Oficios; el Guárico, Apure y Barcelona pueden fundar escuelas de Veterinaria y de otras artes relacionadas con la industria pecuaria; Guayana puede y debe fundarlo todo, porque tiene para todo y porque necesita de todo. (153-154).

Lo sostenido por Montes apunta a menos enciclopedismo educativo y mayor contacto con el medio al que se pertenece y a través de cuyo escrutinio en vivo, presencialmente, puede y debe aprenderse, con la finalidad de ganar una praxis pedagógica íntimamente vinculada con el mundo sensible que nos envuelve.

Ramón Isidro Montes lleva implícita esta marca cuando manifiesta:

No os contentéis con los estudios teóricos que habéis hecho, con los conocimientos profesionales que habéis adquirido, lanzaos a la práctica, no os conforméis con saber medir la altura del sol, sentado el pié sobre suelo firme; id á medirla sobre el suelo inseguro del movable bajel, allí donde es necesario sorprender como al vuelo la imagen del astro. No os conforméis con sed náuticos en teoría, sed marineros en la práctica. (155-156).

De tal modo que ahora el alumno es el centro, el punto primordial alrededor del cual gira el proceso educativo. Esto supone la búsqueda y consolidación de una escuela orientada al individuo. Una escuela, en fin, individualista en el sentido que aquí señalamos: volcada hacia el sujeto

que aprende proporcionándole las herramientas para que dicho aprendizaje constituya, hasta donde sea posible, un autoaprendizaje, un verdadero autodescubrimiento. Se trata, como sugería Claparède, de una escuela que abogue y se detenga en las aptitudes, intereses y en el contexto particular del aprendiz. Nos habla Zubiría de “la necesidad de diferenciar completamente las clases según las aptitudes, los talentos y los intereses de los estudiantes” (Zubiría Samper Julián: 2001, 103). Ya hemos visto el mismo interés en Ramón Isidro Montes, específicamente en el ejemplo dado con anterioridad, en el que pasa revista a la atención que debe prestar la educación a quienes desean aprender, siempre en función de las diversas inclinaciones de los alumnos: el que demuestra talento para el comercio, el que lo hace a propósito de la justicia, el que lo evidencia sobre la base de la ingeniería, y así sucesivamente. La atención individualizada en clara alusión al ser humano que mucho después colocará en primer plano la Escuela Nueva venezolana.

Es así como la libertad subyacente a semejante propuesta debe desplegarse en su totalidad abrazada a la acción, para lo cual es imperativo dejar que el educando observe, trabaje, experimente y se conduzca en íntima vinculación y posterior conocimiento de la realidad que lo circunda, transformada ahora en laboratorio vivo para el aprendizaje. Leamos a Montes, considerando la idea esgrimida, en este pasaje:

La otra observación que tengo que hacer y que sirve á comprobar la posibilidad ó más bien la facilidad de explorar nuevas vías en materia de instrucción pública, es el resultado obtenido con el establecimiento de una Escuela Náutica anexa al Colegio de Guayana: en ninguno de los puntos escogidos para plantearla había tal vez menos elementos para ese establecimiento, y en ninguno ha dado sin embargo un resultado más satisfactorio, por lo cual merece de justicia las más cumplidas felicitaciones el ciudadano Director de dicha Escuela, á cuya instrucción y talento se debe en mucho el resultado obtenido. (155).

Montes trata aquí, nada más y nada menos, que de la instalación de una escuela náutica en Angostura (recordemos la presencia del río Orinoco) y la aprueba e impulsa porque conforma una nueva realidad educativa que hará bien a la región. Angostura no puede dar la espalda a su entorno, a su realidad, al hecho de contar con un río con las características del Orinoco. La celebración de la escuela se da, además, porque está anexa al Colegio de Guayana, el cual está llamado a instruir sobre las técnicas y el saber náutico que desde ella debe impartirse, siempre apelando a la práctica, a la experiencia relativa al medio, al quehacer contextualizado.

Leamos, para remarcar lo que venimos afirmando, otro texto del pensador guayanés:

El territorio de Guayana tiene un corazón de oro: aquí está no hay que dudarle, el famoso Dorado; y bien, ¿en dónde está el estudio de la mineralogía y de la minería? A tientas se han hecho los descubrimientos, á tientas las exploraciones; y sin embargo la tierra no ha sido avara, ha prodigado á manos llenas sus tesoros. (150-151).

Es claro, aquí, el llamado y la propuesta a la consideración del medio, de la realidad particular, del interés que en relación con el contexto social debería profundizarse, aprovecharse y estimularse a partir de una profunda renovación educativa.

La Escuela Nueva esgrime que es mediante la experiencia como se adquiere el saber, pues ésta se eleva sobre los hombros del interés. Experimentar supone sorpresa, reflexión, inventiva y búsqueda afanosa de respuestas, pues aquello que se experimenta también se vive en carne propia. Los libros, comparados con la experimentación, proporcionan sólo un acercamiento limitado al conocimiento, menos sólido y duradero que el aporte dado por la praxis como fuente de sabiduría. Por tal razón Montes (y notemos nuevamente aquí la proximidad con la Escuela Nueva en estos aspectos) insiste una y otra vez, en su legado escrito, sobre la imperiosa e ineludible necesidad de no solamente echar mano del contexto general en que se mueve el educando, sino además en dar cabida a una práctica constante que vincule de manera efectiva con el medio, trascendiendo así las paredes de la escuela con el objetivo de generar el hecho pedagógico ideal. Montes escribe:

La agricultura es la fuente principal de nuestra riqueza: nuestras feraces tierras producen hasta espontáneamente el cacao, el café, la caña de azúcar, el algodón, el añil, cuyos frutos hacen el tesoro del rico, y abundancia de granos y legumbres que hacen la riqueza del pobre; ¿en dónde están las escuelas de Agricultura? ¿En dónde las clases de Química y de Botánica en su aplicación á la agricultura? ¿En dónde la enseñanza de los métodos prácticos para labrar y cultivar la tierra? Nuestra zona pastoril abunda en pampas á propósito para la cría de ganados y bestias; la industria pecuaria es también copiosa fuente de riqueza pública y privada: ¿en dónde están las escuelas de Veterinaria? ¿En dónde la enseñanza de los métodos prácticos para conservar y mejorar las razas de animales útiles al hombre? La zona de las selvas en Venezuela, y sobre todo en Guayana, es inmensa: nuestro estado (pena da decirlo, pero es la verdad), nuestra querida Guayana no es

sino un gran desierto: véase uno que otro pueblo civilizado en medio de selvas y montañas vírgenes; nuestra naturaleza física se halla en estado de conquista, árboles seculares, selvas impenetrables en donde no ha resonado aún el hacha del leñador, tierras no holladas todavía por la planta del hombre civilizado: los bosques del Caura, del Paragua, del Caroní y del Rionegro, las feraces tierras contenidas dentro del Delta del Orinoco, están requiriendo la industria, la mano del hombre, para convertirse en emporios de riqueza; ¿en dónde está la enseñanza de las artes mecánicas que nos ponga en capacidad de vencer á esa naturaleza rebelde que es hoy nuestro mayor enemigo? ¿En dónde el estudio de las ciencias físicas y naturales que nos haga conocer y explotar los tesoros de riqueza vegetal que guardan nuestras selvas y montañas vírgenes? (149-150).

Resulta claro, Ramón Isidro Montes piensa en una educación distinta, propone en su momento un punto de quiebre con la educación tradicional, que se contenta con el ofrecimiento tan señalado por quienes la criticaron en el siglo XX, desde la óptica de la Nueva Escuela. Ésta, en palabras de Zubiría, “privilegia el conocimiento de lo más cercano e inmediato (...) adopta una postura inductivista heredada del empirismo. Todo conocimiento debe pasar primero por los sentidos y la experimentación para abstraerse, mediante un proceso de generalización” (Zubiría Samper Julián: 2001, 107).

La escuela que pretende Montes es una para la vida, una que no llegue a separarse de ésta, ensimismada en sus cuatro paredes a modo de claustro inamovible. La escuela es, según Montes, parte del mundo, de la vida real, y no un reducto oscuro de ella.

Jonh Dewey ha sugerido que la educación debe garantizar la significación de la vida presente, el sentido que de ella se desprende aquí y ahora. Así, Kerschensteiner nos dice además que toda educación tiene que vincularse con la vida del trabajo. De esta manera la actividad (el dinamismo), la experiencia y el trabajo conformarán la trilogía amalgamada que el ser humano requiere para transformar el entorno. A propósito de ello, es posible leer en Ramón Isidro Montes lo siguiente:

Dios, al condenar al hombre á vivir del sudor de su frente en castigo de su primera culpa, le dio al mismo tiempo en el trabajo, que le impuso como pena, el medio de rehabilitarse, de engrandecerse y de elevarse hasta su origen divino. Por medio del trabajo el hombre ha logrado dominar á todos los animales y ha vencido á la naturaleza que, de amiga que antes era, se le había tornado en

rebelde y enemiga; por medio del trabajo el hombre ha profundizado la tierra, y le ha arrancado de las entrañas sus más preciosos tesoros y sus más recónditos secretos; por medio del trabajo el hombre ha cruzado sin temor los mares más apartados, y ha obtenido inmenso poderío sobre las aguas aprovechándose de la fuerza del vapor de las aguas; por medio del trabajo Colón adivinó un mundo desconocido y lo hizo brotar del seno de los mares; por medio del trabajo el hombre se ha remontado á los aires, arrebató el rayo a Júpiter del Olimpo, y ha comunicado su velocidad á la palabra del hombre. (104-105).

Es a través del trabajo (entendido sobre la base de una propuesta que se empina desde una educación abrazada con la praxis y la experiencia) como podrá el hombre alcanzar sus sueños, reformar lo reformable y procurarse paulatinamente más justas y mejores condiciones de vida.

Finalmente la Escuela Nueva, como hemos sopesado ya, resalta el “hacer”, el mejor hacer, asunto que de forma inexorable deja colar un vínculo siempre vital: el de la educación para el desarrollo económico con el bienestar espiritual y material de la sociedad. La educación, aquí, es fuerza impulsora para el desarrollo y viceversa, lo que en palabras de Ramón Isidro Montes implica el reconocimiento de la función medular que al respecto ella posee:

Las escuelas son como almácigos de niños, como semilleros de hombres, que transplantados luego de la vida de escuela á la vida social, han de producir á la patria abundante cosecha de los frutos cuyas semillas fueron sembradas por el maestro de escuela. En la escuela está, pues, el germen de la regeneración de los pueblos; la escuela es la cuna del porvenir de las sociedades; la escuela es la base, es el cimiento, sobre el que ha de levantarse el hermoso y elegante edificio de la civilización y engrandecimiento de las naciones. (220).

Partiendo de esta idea, sostiene Rafael Fernández Heres que

Cuando a fines del siglo XIX, concretamente en 1897, Dewey escribe en su Credo Pedagógico: Creo que la educación es el método fundamental del progreso y de la reforma social. Y creo que todo maestro debe darse cuenta de la dignidad de su profesión, de que es un servidor social instituido para mantener el buen orden social y para asegurar la regularidad del crecimiento social, y Georg Kerschenteiner impulsa la Escuela del Trabajo, una de las direcciones de la Escuela Nueva, que pone su énfasis en formar para desarrollar el sentido de la sociabilidad, hábitos y amor al

trabajo y a la producción, estos educadores están poniendo las bases de lo que en la segunda parte del siglo XX será una de las tendencias de la educación contemporánea, la valoración de la educación como fuerza para la promoción del desarrollo económico y social de los pueblos, que es el descubrimiento de los valores económicos de la educación, como instrumento para obtener los recursos humanos necesarios para crear riquezas y bienestar así como para el fortalecimiento de la seguridad del colectivo. (Fernández Heres Rafael: 2009,150).

Es justamente lo que en su momento Dewey y Kerschensteiner plantearon, recogido luego por los educadores impulsores de la Escuela Nueva en Venezuela ya durante el siglo XX, cuanto se refleja en la cita pionera de Montes. Se trata, ni más ni menos, de la valoración de la educación, en líneas generales, como trampolín para el progreso de las sociedades.

Cuando Ramón Isidro Montes nos habla acerca de la necesidad de que en nuestro país se “exploten” las potencialidades de cada zona geográfica en función de sus ventajas comparativas, y exhorta entonces a adelantar una política educativa para el trabajo (para la vida) afianzada en la experiencia y dándole preponderancia al contexto social del estudiante, está rompiendo lanzas por una educación que de ninguna manera es inocente, que es una arista esencial en la tríada educación-economía-desarrollo, y apuntala la necesidad de que el país se enrumbe hacia esa dirección.

La obra intelectual de Ramón Isidro Montes sin lugar a

dudas bien puede estar a la altura de la de un Fermín Toro, un Cecilio Acosta, un Valentín Espinal, sólo por mencionar algunos ilustres nombres del pensamiento educativo y político venezolano. El hecho de que haya desarrollado sus ideas en la Angostura de la época quizás urdió en buena medida la sombra en la que ha permanecido su legado, su herencia cultural, que no es poca. Desde el horizonte educativo, filosófico y pedagógico, la voz de Ramón Isidro Montes espera aún por la aproximación académica que estamos obligados a llevar a cabo en razón de que Montes fue una de las inteligencias más diáfanos y penetrantes del siglo XIX en Venezuela. Queda mucho por hacer desde el presente a propósito del escrutinio de su pensamiento educativo. El esfuerzo apenas comienza.

Referencias bibliográficas

Fernández Heres, Rafael (2009). *Ideas y conflictos en la educación venezolana*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Montes, Ramón Isidro (1891). *Ensayos poéticos y literarios*. Caracas: Imprenta y Litografía del Gobierno Nacional.

Prieto Figueroa, Luis Beltrán (1933). *Revista Pedagógica*. Caracas: número 1, pp. 24-26.

Prieto Figueroa, Luis Beltrán (1940). La Escuela Nueva en Venezuela. Caracas, pp. 8-9. En: Fernández Heres, Rafael (2009). *Ideas y conflictos en la educación venezolana*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Zubiría Samper, Julián (2001). *De la Escuela Nueva al Constructivismo. Un análisis crítico*. Bogotá: Editorial Magisterio.