

Simón Rodríguez y José Martí: educación, modernidad y emancipación¹

Simón Rodríguez y José Martí: Education, Modernity and Emancipation

Luciano Agüero. NEES, CEDI, UNICEN | laguero@fch.unicen.edu.ar

Resumen

Frente a la actual desafiliación social y el peso de ciertas tendencias educativas que intentan poner el acento en elementos positivistas que se encuentran ligados a una racionalidad instrumental enfocada en las competencias², resulta de vital importancia el abordaje de obras pedagógicas latinoamericanas que han viabilizado proyectos político-pedagógicos con una influencia decisiva en la región, en términos de liberación de los cuerpos y las subjetividades y, de esta manera habilitaron caminos posibles para públicos históricamente postergados. Se propone la recuperación somera de las obras de Simón Rodríguez (1769-1854) y José Martí (1853-1895) en relación al proyecto de la modernidad, entendiéndolo como inconcluso, ya que los ideales de libertad, igualdad, solidaridad y justicia siguen vigentes y deben ponderarse. Así, se recuperan sus legados en clave emancipatoria, interpelados por la contemporaneidad, que imprime nuevas expectativas y demandas, pero también la urgencia por construir proyectos político-pedagógicos que sustenten sociedades más justas e inclusivas.

Palabras clave: proyectos político-pedagógicos, educación, modernidad

Abstract

Facing the current social disaffiliation and the pressure of certain educational tendencies that aim to emphasize positivist elements linked to an instrumental rationality focused on competences³, we find it of vital importance to recover Latino American educational works that raise awareness of political-pedagogical projects with crucial influence on the region, regarding the liberation of bodies and subjectivities, and, therefore, can open paths for public that has been historically held back. We propose a cursory recovery of the works of Simón Rodríguez (1769-1854) and José Martí (1853-1895) that are related to the project of Modernity, considering it as unfinished, as the ideals of liberty, equality, solidarity and justice remain valid and in need to be pondered. In this way, we recover their legacies under an emancipatory outlook, regarded from our contemporaneity, that imposes new demands and expectations, but also an urgency to build political-pedagogical projects able to sustain more just and inclusive societies.

Keywords: political-pedagogical projects, education, modernity

Simón Rodríguez

La obra de Simón Rodríguez se inscribe en la ilustración latinoamericana. En su famosa frase «inventamos o erramos» ya pone de manifiesto que no realizará un mero aplicacionismo de la modernidad eurocéntrica para su contexto, sino que tendrá que construir la república latinoamericana según su realidad y los sujetos pedagógicos que reconozca (Rodríguez, 1842).

Su contexto de producción se inserta en la lucha contra el colonialismo, a partir de los procesos de independencias nacionales en Nuestra América. Teniendo como referencias la rebelión de las colonias británicas de Norteamérica que proclamaron su independencia en 1776, la Revolución Francesa de 1789, y las expresiones de la Ilustración en América a partir de la lectura de autores como Kant y en especial Rousseau; se presentó el germen para que en diferentes locaciones se fueran gestando las resistencias frente al poder de los diferentes virreinos.

Como todo proceso, estuvo tensionado por fuertes deseos de diferencia y separación de España, pero también de contradicciones internas en su consecución. Así mientras algunos, como Simón Rodríguez planteaban proyectos políticos y pedagógicos para garantizar el reconocimiento y participación de los pueblos excluidos, los gobiernos resultantes de la elite criolla todavía conservaban prácticas e intereses vinculados a un marcado conservadurismo colonial (Rodríguez, 1749).

El proyecto pedagógico-político de Simón Rodríguez recupera claramente los valores que sostuvieron la Revolución Francesa: *igualdad, libertad, solidaridad, justicia social*. Y lo hace en clave *republicana*, sosteniendo los valores que para Rousseau deben ser los constitutivos de la enseñanza de los sujetos para ser súbditos y soberanos, para alcanzar la *voluntad general*. Rodríguez entiende que debe plantear una «educación social» que le permita poner en valor la «razón» y sobre todo la «moralidad» para que colectivamente se pueda consolidar aquello que les conviene a todos y que, por ser conveniencia general, también responsabiliza a cada uno por el sostenimiento de los valores construidos socialmente (Rodríguez, 1842).

Recupera la importancia de la *autonomía* y de ser un sujeto *ilustrado*, pero aquí no pone el acento en un aprendizaje academicista y libresco, sino que pone de relieve la necesidad de crear *ciudadanos*. Así va a distinguir entre «educación» e «instrucción»:

Mientras que a la educación la concebía como conciencia, y a la instrucción como conocimiento, consideró a la primera como un deber de la política pública y a la segunda como el medio de lograr su generalización, afirmando que «lo que no es general, sin excepción, no es verdaderamente público, y lo que no es público no es social». (Sánchez, 2010: 140).

De este modo, también se enfatiza la importancia de la «sociabilidad» entendiéndose que aquellos que no están formando parte de estos procesos de educación e instrucción están abandonados a la inhumanidad, a tener una vida precaria

y miserable. Esta idea es tan rotunda por entender que la educación tiene una importancia radical para formar los hábitos y las costumbres sociales, las disposiciones y saberes para trabajar, dar a conocer los derechos y deberes que implica vivir con otros (Rodríguez 1850-1851).

Su pensamiento en la educación popular

Caído en desgracia, acusado de loco y hereje, Simón Rodríguez siempre fue una figura atravesada por la *vanguardia*. En muchos de sus escritos plantea el cambio de las instituciones educativas y políticas de su época, pero parece no encontrar otros interlocutores que comprendan la profundidad de los cambios que propone.

En el caso de la educación popular también tuvo un pensamiento de avanzada para la época en la que escribió. Podemos afirmar que fue el iniciador de la *educación popular* por entender que la educación y la instrucción debían alcanzar a *todos*, ya sean niños, niñas, blancos, negros, pardos e indígenas. Consideraba a todos ya como ciudadanos que formaban parte de la república y por eso debían ser educados: para que conozcan y puedan hacer cumplir sus derechos (Rodríguez, 1749).

Y también deben ser educados en relación a una *economía popular* que permita combinar los oficios y los trabajos intelectuales para la construcción de las sociedades americanas. La potencia de su planteo es la de considerar que la educación popular vinculada al mundo del trabajo permitiría el desarrollo para generar, como afirma Rodríguez «una colonización por parte de los originarios». Supone una forma de vigilancia de la libertad recientemente conquistada por parte de aquellos que son los legítimos dueños de las tierras y frente al peligro de invasión de la metrópoli española u otras potencias (Rodríguez, 1850-1851).

La tarea pedagógica nunca pudo ser separada de una misión política de inclusión social, donde todos formen parte de una Patria Grande, o en palabras de Martí «Nuestra América». Un esfuerzo de construcción histórica y de memoria por consolidar las identidades de los pueblos.

Desde este lugar, su trabajo como maestro popular siempre estuvo signado por hacer evidente para sus colegas y políticos contemporáneos la necesidad de la inclusión social de los habitantes de Nuestra América a los proyectos de construcción de las sociedades americanas. Comprendió que no habría América sin *todos* los americanos reconocidos ni repúblicas sin educación, instrucción y sociabilidad populares que las hicieran posibles. Lejos de los cánones que la academia pretendía, Rodríguez comprendió las necesidades sentidas de la población y aconsejaba que la educación se impartiera en ese sentido: «Poniendo una Cátedra de Castellano I otra de Quichua en lugar de latín. Una de Física, otra de Química I otra de Historia Natural en lugar de Teología, Derecho I Medicina... esto en Quito se enseña». (1850-1851: 211)

José Martí

Complementariamente, considerando a José Martí como escritor, poeta, periodista y organizador de la última guerra cubana contra el poder español, no podemos dejar de advertir las influencias de la ilustración en su proyecto ideológico, político y pedagógico.

Se puede afirmar que siempre fue un hombre de su tiempo: lo preocupaba sobremanera la liberación cubana del yugo del poder español, pero también de otras formas de expansionismo y colonialismo cultural que percibió de Estados Unidos para con toda la región de América Latina. Desde este lugar, siempre tuvo un pensamiento racional y orgánico con el proyecto de una América libre.

Al igual que Simón Rodríguez, procuró construir un *pensamiento propio*, sin caer en la imitación tanto del canon literario como de las decisiones políticas que harían libres a los hombres y mujeres de su tiempo. Comprendió que la discusión debía darse entre ellos, para construir la viabilidad de la emancipación. En este sentido, siempre se afianzó en una ética de servicio junto a los oprimidos.

En el plano *moral*, es curiosa la apreciación que realiza en torno al bien y la virtud, que están dentro de cada uno y deben ser educados para que se desarrollen. Así, no ubica centralidad en un Dios creador ni tampoco en un sentido antropocéntrico. Para él, el centro es la naturaleza y debemos estar en armonía con ella, por eso su preocupación por alejar la educación del contexto de las ciudades y poder vincular realmente ciencia y naturaleza al servicio de la educación campesina. Las estaciones de cultivo que propone, lejos de ser una instrucción técnica, suponen una experiencia en el cultivo mismo teniendo al trabajo como el organizador de los pueblos. Desde allí se piensa la transformación social con un claro anhelo de *justicia*.

Es necesario aclarar que el pensamiento martiano no se estructura por las reglas expositivas y argumentativas de la racionalidad occidental moderna. Su lenguaje poético, su intención de incorporar elementos literarios, patrióticos e ideológicos a todos sus escritos debe ser interpretado como expresión de una *modernidad situada*, de denuncia de las condiciones sociales de existencia en «Nuestra América»⁴ y que comprometió a Martí con las causas de emancipación tanto mental, política y hasta armada por la liberación. Así es que, en esta modernidad situada, también podemos encontrar los valores de la modernidad de *libertad, igualdad, solidaridad y justicia* en claras representaciones que van desde los escritos patrióticos, los cuentos donde pone de relieve cómo debe comportarse un hombre y una mujer de América exultando la educación popular que los contenga, una nueva cultura americana; hasta poniendo su propia vida en riesgo en la lucha armada contra la metrópoli española.

La educación es como un árbol: se siembra una semilla y se abre en muchas ramas. Sea la gratitud del pueblo que se educa el árbol protector, en las tempesta-

des y las lluvias, de los hombres que hoy les hacen tanto bien. Hombres recogerá quien siembre escuelas. (García Fallas, 2004: 11)

Martí no sólo les asigna un papel fundamental a los diferentes niveles de la educación formal, sino que también enfatiza la necesidad de destacar los aprendizajes en la educación informal y no formal. En cualquiera de ellas, fue su preocupación la construcción de sociedades dinámicas, que piensen la posibilidad de transformación.

La educación tiene un deber ineludible para con el hombre, —no cumplirlo es un crimen: conformarle a su tiempo— sin desviarlo de la grandiosa y final tendencia humana. Que el hombre viva en analogía con el universo, y con su época; para lo cual no le sirven el latín y el griego. (García Fallas, 2004: 13)

Se puede apreciar que, al igual que Simón Rodríguez cuando criticaba las falencias de la Escuela de Latacunga, en Martí aparece la misma necesidad de modificaciones curriculares de contenidos descontextualizados, que dan cuenta de cierto status social de las clases acomodadas, hacia nuevos saberes y conocimientos científicos que realmente sirvan al *progreso* y dignidad de los pueblos de la región. La educación como necesaria para la incorporación de un mejoramiento social debía ser una tarea del Estado y de las naciones, por lo que la colocaba como un derecho de todos por igual, que viabilice una sociedad democrática, y no como un privilegio.

Martí comprende que el curriculum escolar debe atravesar todos los niveles de la enseñanza considerando a la educación pública como aquella que permite un acercamiento de los hombres y mujeres de una época a los problemas y necesidades de su tiempo. Así, plantea la necesidad de abandonar formas tradicionales de educación y volcarse hacia las áreas artísticas, físicas y sobre todo científicas que construyan para una época nueva, una educación nueva. Desde esta afirmación, cree que es criminal dejar a los sujetos desconectados del tiempo en que viven, porque considera que la educación es preparar para la vida en sentido integral (cognoscitiva y afectivamente), reconociendo el bagaje cultural que permite comprender el tiempo presente.

Bajo esta concepción Martí hizo múltiples esfuerzos para paliar las desigualdades sociales y educativas. «La Liga» de Nueva York fue un espacio de educación no formal para equilibrar el proceso educativo formal en la vida de los trabajadores cubanos y puertorriqueños emigrados a Estados Unidos. Se refuerza en este espacio la integridad de los trabajos manuales como así también la *igualdad* en dignidad con que deben ser considerados estos trabajadores.

La Liga de Nueva York es una casa de educación y de cariño, aunque quien dice educar, ya dice querer. En la Liga se reúnen, después de la fatiga del trabajo, los que saben que sólo hay dicha verdadera en la amistad y la cultura; los que en sí sienten o ven por sí que el ser de un color o de otro no merma en el hombre la

aspiración sublime; los que no creen que ganar el pan en un oficio, da al hombre menos derechos y obligaciones que los de quienes lo ganan en cualquiera otro; los que han oído la voz interior que manda tener encendida la luz natural. (García Fallas, 2004: 15)

Martí afirma en varios pasajes de diferentes obras que estos hombres y mujeres no deben estar quebrados o nulos, sintiendo que no valen en una tierra en la que son extraños. Por eso la educación tienen que poder constituirse como un elemento que le brinde felicidad y también la posibilidad de tener condiciones de *igualdad* en la lucha diaria con respecto a aquellos que son nativos.

Con la intención de alcanzar a la mayor cantidad de población con las ventajas de la educación, siempre apoyó el proyecto nacional de educación pública obligatoria. También reconoció la importancia de la educación popular para incorporar las necesidades más sentidas por la independencia de Cuba y Puerto Rico, y el mejoramiento socioeconómico y cultural, según los involucrados y su propia historia.

La historia de América, de los incas de acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque ni se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria. Los políticos nacionales han de reemplazar a los políticos exóticos. Injértese en nuestras repúblicas el mundo; pero el tronco ha de ser el de nuestras repúblicas. Y calle el pedante vencido; que no hay patria en que pueda tener el hombre más orgullo que en nuestras dolorosas repúblicas americanas. (García Fallas, 2004: 20)

Martí afirma que las personas de su tiempo aprenden con profundidad, pero deben llegar a los conocimientos por un camino más brillante, es decir, que deben plantearse estrategias más lúdicas, lejos de la enseñanza tradicional y académica. Es un sinsentido dar una enseñanza técnica que se vincule con la vida urbana, antes que, con la vida rural, la cual ayudaría realmente a las necesidades sentidas de los campesinos.

Aprender a aprender y aprender haciendo en contextos de amor y diálogo son los pilares fundamentales de la educación martiana. La formación integral supone escapar a aquella enseñanza técnica, que se reduce a un acercamiento mecánico al conocimiento. En contraposición se plantea la posibilidad de plasmar bitácoras de aprendizaje en relación a la investigación, a exploraciones lúdicas más significativas.

La Edad de Oro: la emancipación de las infancias

El 3 de agosto de 1889 aparece la revista *La Edad de Oro*, concebida como una publicación mensual de recreo e instrucción de las infancias. Por problemas con el editor Da Costa Gómez, la revista llegó a completar un total de sólo cuatro entre-

gas. Sin embargo, pese a que puedan parecer pocas, la solidez de la escritura, los análisis profundos que se suscitan habilitando a los niños a una lectura crítica, sin subestimarlos, expresa todo el ideario y potencial literario, pedagógico y político martiano.

«Tres Héroes», «Las Ruinas Indias» y «El Padre Las Casas» son considerados el tríptico americano dentro de *La Edad de Oro*. En estos escritos se sintetizan los estragos de la conquista española en América, el colonialismo, pero también coloca un fuerte sentido latinoamericanista, la desigualdad de clases, el racismo, la importancia de las ciencias y las artes para el desarrollo de una vida integral y un especial enfoque sobre la muerte (Herrera Moreno, 2016).

Tenemos entonces que, si Martí pretende hombres formados para construir y trabajar en nuestras tierras, conocedores de las necesidades de la lucha anticolonialista y antiimperialista, hombres con sentido de justicia y solidaridad humana, hombres cultos, veraces, modestos, elocuentes, sinceros, en fin, hombres integrales, ¿no incluye esa sólida formación el ser capaz de dar la vida por la causa justa y necesaria? Por eso la muerte aparece en *La Edad de Oro* con marcada intención. (Arias, 1989: 23)

La muerte es lo más difícil de entender; pero los viejos que han sido buenos dicen que ellos saben lo que es, y por eso están tranquilos, porque es como cuando va a salir el sol, y todo se pone en el mundo fresco y de unos colores hermosos. (Martí, 1889: 107)

Para, con y desde los niños, Martí siempre escribió otorgándoles voz, como posibles sujetos de enunciación, revalorizando la *subjetividad* infantil como fundamento de la obra. Esto potenciaría la *libertad, la dignidad y la justicia*; a la vez que la imaginación y la felicidad construyen una *infancia sana y libre*.

El adulto que no ha podido ser por el sometimiento colonial y ha interiorizado su subalternidad, muchas veces también le coloca al niño desde una mirada adultocéntrica la cualidad de incapaz, lo define desde la carencia, la incompletud. Martí escapa a esta lógica y pretende despertar la conciencia de los niños en clave racional, emocional y estética. A su vez, también incorpora en sus cuentos problemas éticos que deben ser interpretados, para reconocer que es posible vivir de otro modo, sin ataduras.

El legado de sus proyectos político-pedagógicos

Son múltiples los abordajes decoloniales que intentan poner de manifiesto que la modernidad no se expresó en Nuestra América o lo hizo de una manera periférica, generando un abismo que ubicó a los conquistadores del lado de las luces y a los pueblos originarios, mujeres y negros en las sombras, en lo desconocido, lo temido y abyecto (Villoro, 1997; Mignolo, 2001, 2007, 2008; De Sousa Santos, 2009).

Sin embargo, una vez más se enfatiza que el pensamiento de Simón Rodríguez expresa una dimensión reconstructiva de la modernidad.

Rodríguez, al haber sido iniciador de la educación popular, tiene que considerarse en relación con Freire en tanto ambos estuvieron comprometidos con el pensamiento crítico. El «arte del buen pensar» y «educación dialógica», respectivamente, encarnan el mismo espíritu de enaltecer un pensamiento propio frente a una racionalidad moderna que se expresó en un pensamiento monológico, donde el que enseña es el que sabe y plantea una única representación de la realidad. Desde este lugar, pensar desde la crítica o desde los márgenes de la modernidad, aun conservando los ideales sólidos que la sustentan, es algo presente en ambos autores.

Atentos a las limitaciones de la educación tradicional o bancaria, comprendieron que era necesaria la inclusión social de aquellos que más lo necesitaban. Construir junto a los afectados el reconocimiento de sus universos de significación es una tarea político-pedagógica inalienable y con la que ambos se comprometieron. La idea de una praxis, de cambios concretos en la materialidad latinoamericana, es una constante en ambos pensadores.

Simón Rodríguez, Sarmiento, Moreno representan aspectos constitutivos de la educación moderna latinoamericana, que no es ni ha sido solamente bancaria⁵, sino que fue también capaz de contribuir a la formación de los hombres y mujeres de las múltiples luchas populares y resistencias del continente.

Después de las independencias, la pedagogía se constituye en esa tensión entre proyectos homogeneizantes e igualitarios, entre la lógica liberadora y la civilizatoria; tensión que se hace visible en las políticas públicas y en la cotidianidad escolar. (Rodríguez, 2008: 5)

En relación a la contemporaneidad podríamos afirmar que en contextos neoliberales, donde todo es líquido, vacío y efímero la educación popular tiene la potencialidad de plantear una resistencia que nos permite expresar la incomodidad frente a esa racionalidad instrumental. Desde este lugar, se brega por una formación emancipatoria crítica que ponga de manifiesto la crítica a la mercantilización de la educación para la aceptación de las actuales condiciones de vida; y plasme el horizonte normativo de la transformación de las desigualdades vigentes a través de la autonomía de los pueblos.

El pensamiento de José Martí como promotor de la emancipación de las conciencias infantiles y adultas es la clave para profundizar en la región un pensamiento situado. Preocupado por la independencia de Cuba y de Puerto Rico, nos deja el legado de la vigilancia constante frente a las colonizaciones culturales, políticas y económicas sobre la región, enfatizando en la justicia social y la soberanía nacional de los países.

Su legado educativo, al igual que el de Simón Rodríguez, presenta una clara recuperación de elementos propios de la Ilustración, pero también con la potencia para plasmar la originalidad según los intereses y necesidades de los pueblos en torno a la educación popular. Desde esta concepción, el progreso de los pueblos sólo es posible si se alcanzan amplios márgenes de autodeterminación.

Del mismo modo y por los largos periodos vividos en Nueva York, Martí ha percibido la tendencia mercantilizadora de Norteamérica por hacer del dinero el centro de sus pretensiones y advierte que hay desde «Nuestra América» quienes querrían imitar ese modelo. Esas búsquedas materiales no hacen más que promover esfuerzos individuales nefastos que niegan la solidaridad y la cooperación que debiera haber en nuestra región para garantizar el progreso y la libertad.

Los conceptos martianos de cultura y educación se vinculan estrechamente con el progreso social, el desarrollo y la formación progresiva de la libertad que caracterizan de modo sustancial ese progreso. Esta visión está presente en el proyecto educativo costarricense de principios del siglo XX, en el que «la libertad es la condición y la posibilidad más legítima del hombre. (...) El proceso educativo debe proporcionar el ambiente más propicio para el cultivo de la libertad en los niños y en los jóvenes, libertad con responsabilidad». (García Fallas, 2004: 14)

Tanto en Rodríguez como en Martí es clara la influencia de un pensamiento emancipatorio y situado, una modernidad que los forma y crea las condiciones para proyectar la superación de la situación de opresión en la que están insertos. La educación consolida ese horizonte normativo desde el que se construyen proyectos político-pedagógicos para que diferentes públicos históricamente postergados sean reconocidos como ciudadanos plenos. Compartiendo conocimientos, hábitos y valores de trabajo en estrecha vinculación con la educación comprendieron que los esfuerzos colaborativos en contextos de producción real debían ser puestos en valor. Aprender haciendo supone barrer con la tradicional antinomia entre trabajo manual e intelectual, teoría y práctica. De este modo, se plantean los sentidos de una praxis transformadora, que brega por la emancipación y la construcción de una sociedad cada vez más justa e inclusiva.

Notas

1. Este artículo surge como parte de algunas de las preocupaciones que se dan en el Grupo de Investigación «Teoría Crítica de Educación, Democracia y Ciudadanía». Influenciados por contenidos y aproximaciones propios de la Educación Popular, trabajamos sobre autores cuya potencia pedagógica dé cuenta del desarrollo de una modernidad situada o alternativa en América Latina. Este análisis cualitativo sobre las obras de Simón Rodríguez y José Martí permite argüir que la modernidad se dio en la región no como una copia, sino reconociendo a sectores postergados y estructurando resignificaciones que permiten el desenvolvimiento del proyecto moderno, aún inconcluso, en clave emancipatoria.

2. Se pueden encuadrar en las presiones del neoliberalismo en clave cultural y que condicionan toda la vida, no sólo la dimensión económica. Esto promueve la ansiedad frente a la construcción individual de un «empresario de sí mismo» (Alemán, 2016), la imposibilidad de percibir formas de revolución (Casullo, 2007), y de proyectar lo común en contextos democráticos (Laval y Dardot, 2015).
3. *The pressures of neoliberalism can be framed from a cultural perspective that also conditions every aspect of life, not just the economic one. This fosters anxiety in the face of the individual construction of the «entrepreneur of himself» (Alemán, 2016), the impossibility of perceiving paths to revolution (forms of revolution) (Casullo, 2007), and of projecting the common in democratic contexts (Laval y Dardot, 2015).*
4. Martí publicó un ensayo homónimo en *La Revista Ilustrada de Nueva York*, Estados Unidos, el 10 de enero de 1891 y, en el *Partido Liberal*, México, el 30 de enero de 1891.
5. «En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción «bancaria» de la educación en la que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan» (Freire, 2002: 72). Cita recuperada por la autora.

Referencia bibliográficas

- ALEMÁN LAVIGNE, Jorge (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad*. Buenos Aires: Ediciones Grama.
- ARIAS, Salvador (1989). La Edad de Oro cien años después. En: Arias, S. (Comp.). *Acerca de la Edad de oro*. La Habana: Centro de Estudios Martianos y Editorial Letras Cubanas.
- CASULLO, Nicolás (2007). *Las cuestiones*. Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura (2009). *Una epistemología del sur*. México: Siglo XXI, CLACSO.
- GARCÍA FALLAS, Jacqueline (2004). El proyecto educativo de José Martí: Una lectura desde la pedagogía crítica. En: *Revista Educación*, 28 (1), 11-26.
- HERRERA MORENO, Alejandro (2016). La Edad de Oro de José Martí: un nuevo código para la niñez y la juventud de Nuestra América. En: *Coloquio internacional José Martí: su legado y su visión de Nuestra América*. Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica, Puntarenas.
- LAVAL, Christian y Dardot, Pierre (2015). *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*. Barcelona: Edit. Gedisa.
- MARTÍ, José (1889). [en línea] (2010). La edad de oro. [Consulta: 10 de diciembre de 2019] Disponible en: <https://freeditorial.com/es/books/la-edad-de-oro>
- MIGNOLO, Walter (2001). *La colonialidad: la cara oculta de la modernidad*. Barcelona: Península.
- (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.
- (2016). El pensamiento des-colonial, desprendimiento y apertura: un manifiesto. *Revista Telar* ISSN 1668-3633, (6), 7-38. Disponible en: <http://revistatar.ct.unt.edu.ar/index.php/revistatar/article/view/168>

RODRÍGUEZ, Lidia (2008). Educación y construcción de lo común. Reflexiones desde la historia de la educación latinoamericana. En: Frigerio, G. y Diker, G. (comps.). *Educar: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante Editorial. Serie Seminario del CEM.

RODRÍGUEZ, Simón (1749). Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de Primeras Letras de Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento. En: Maso, H. (dir.). *Inventamos o erramos* (2004). Biblioteca Básica de Autores Venezolanos, 1.^a Edición, Monte Ávila Editores Latinoamericana, 1-16.

——— (1842). Sociedades Americanas. En: Maso, H. (dir.). *Inventamos o erramos* (2004). Biblioteca Básica de Autores Venezolanos, 1.^a Edición, Monte Ávila Editores Latinoamericana, 97-180.

———(1850-1851). Consejos de amigo, dados al Colegio de Latacunga. En: Maso, H. (dir.) *Inventamos o erramos* (2004). Biblioteca Básica de Autores Venezolanos, 1.^a Edición, Monte Ávila Editores Latinoamericana, 197-229.

GARCÍA SÁNCHEZ, Bárbara (2010). Pensamiento de Simón Rodríguez: la educación como proyecto de inclusión social¹. En: *Revista Colombiana de Educación*, (59), 135-148. <https://doi.org/10.17227/01203916.600>

VILLORO, Luis (1997). *El poder y el valor*. Fundamentos de una ética política, México: FCE-El Colegio Nacional.

Datos de autor

LUCIANO AGÜERO

Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Maestrando en Educación por la misma casa de estudios. Miembro colaborador del Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES-UNICEN), miembro del Grupo de Investigación: Teoría Crítica de Educación, Democracia y Ciudadanía, dirigido por la Dra. Margarita Sgró. Docente de Pedagogía: Escuelas Contemporáneas y Corrientes Contemporáneas de la Educación del Centro de Estudios Digitales (CEDI-UNICEN).

Fecha de recepción: 29/4/2020

Fecha de aceptación: 6/7/2020