

Cuatro tesis sobre la educación popular. Una aproximación filosófica a la obra de Simón Rodríguez

Maximiliano Durán / Universidad de Buenos Aires

Recibido el 6 de mayo de 2020. Aceptado el 1 de diciembre de 2020.

> Resumen

En el presente trabajo nos proponemos presentar al lector una serie de cuatro ideas sobre la educación popular. Para ello nos apoyamos fundamentalmente en la obra de Rodríguez y en una reapropiación de los textos de juventud de Carlos Marx. Sobre este último, es importante destacar que las tesis que ponemos a consideración no intentan adecuarse a una interpretación marxista ortodoxa de la realidad. En este trabajo recurrimos a la obra de juventud de Marx, en la medida que aborda una serie de conceptos de una densidad filosófica que nos permiten pensar la emancipación, el comunismo y la subjetividad de una forma, a nuestro entender, singular y potente. El trabajo está estructurado en cuatro partes, más un momento conclusivo en el que se recogen y analizan las ideas más importantes presentadas a lo largo del mismo. Así al finalizar el texto habremos presentado una serie de ideas en relación a la educación popular, la emancipación y la subjetividad y la potencia de estos conceptos para la educación contemporánea.

» *Palabras clave:* Simón Rodríguez, educación popular, igualdad, emancipación, comunismo

Four theses about popular education. A philosophical approach to the work of Simón Rodríguez.

> Abstract

In this work we propose to present to the reader a series of four ideas about popular education. For this we rely fundamentally on the work of Rodriguez and a reappropriation of the texts of youth of Karl Marx. On the latter, it is important to emphasize that the theses we are considering are not intended to fit an orthodox Marxist interpretation of reality. In this paper we turn to Marx's youth work, insofar as it addresses a series of concepts of a philosophical density that allow us to think of emancipation, communism and subjectivity in a way that we consider to be singular and potent. The work is structured in four parts, plus a conclusive moment in which the most important ideas presented throughout are collected and analyzed. Thus at the end of

the text we will have presented a series of ideas in relation to popular education, emancipation and subjectivity and the power of these concepts for contemporary education.

» *Keywords:* Simón Rodríguez, popular education, equality, emancipation, communism

> Introducción

En el año de 1825 Rodríguez es nombrado por el comando del Ejército Libertador como una suerte de Ministro de Educación de la naciente República de Bolivia. Entre las tareas asignadas se encuentra la creación e implementación de un proyecto de educación pública que se ajuste al proyecto de Constitución próximo a presentarse ante el Congreso creado para tal fin (Rodríguez, 1999: 513-515)

Las élites tradicionales de la ciudad y las nuevas autoridades no sólo coinciden en promover una educación diferenciada y jerarquizada, sino también ambas posturas consideran inadmisibles el proyecto de educación popular de Rodríguez. Para ellas, el proyecto de Rodríguez, puede ser considerado de diversas formas, pero ninguna tiene que ver con la escuela o la educación. La escuela de Chuquisaca es llamada de prostíbulo, lupanar, lugar de perdición. Nunca escuela.

Rodríguez frente a estas acusaciones no retrocede y sube la apuesta. Para él, el proyecto que lleva adelante en Chuquisaca es una novedad para la cuál es necesario crear un concepto que permita nominar lo que allí sucede. Dicho concepto según su punto de vista es educación popular (Rodríguez, 1999: 228, 358). Se trata de una conceptualización que pretende dar cuenta de un hecho novedoso para la realidad latinoamericana del período. El presente trabajo se propone desplegar cuatro tesis sobre educación popular que, según nuestro entender, se desprenden del proyecto educativo de Simón Rodríguez. En los próximos párrafos intentaremos abordar cuatro afirmaciones relacionadas con la igualdad, la emancipación, el comunismo y la subjetividad como elementos constitutivos del concepto de educación popular. Según nuestro punto de vista, los conceptos implícitos en las tesis que aquí sostenemos lejos de ser elementos utópicos de una política estéril y arcaica son sumamente potentes para pensar nuestra realidad educativa.

Antes de continuar nos parece importante detenernos unas líneas en torno al concepto de tesis que aquí asumimos. Aquí no concebimos como una tesis a la aseveración concreta de una idea de manera fundada que se expone públicamente. Tesis para nosotros no es una afirmación debidamente probada y por tanto verdadera. Lo que aquí presentamos bajo ese nombre no pretende ser una afirmación acabada sobre lo que constituye la educación popular. No queremos llegar a un punto de cierre de la discusión en torno al concepto que estudiamos, ni ofrecer una definición de educación popular a modo de tesis tal como lo entienden las ciencias naturales. Para nosotros resulta más interesante rescatar el sentido griego del término. *Thesis* es un sustantivo femenino abstracto formado por la raíz *the* y el sufijo *sis*. Este sufijo introduce una acción abstracta que asociado a la raíz forma un tipo particular de palabra que indicaría una suerte de acción en el tiempo. El primer registro que tenemos de esta palabra se encuentra en los *Fragmentos Olímpicos* (Píndaro, 1900: 3.8). Allí la palabra está asociada a colocar las palabras en verso. A partir

de esta primera utilización de la que tenemos registro, Lidell and Scott traducen *thesis* como *colocado* o *presentado* (Lidell and Scott, 1966: 794-795). Sobre esta primera significación van construyéndose los distintos sentidos del término.

A los fines de este trabajo decidimos partir de este sentido de la palabra *thesis*, como la acción de presentar algo. En este caso en particular, presentamos una serie de ideas relativas a un concepto. Lo que a continuación exponemos es una serie de presentaciones, de colocaciones de algunos conceptos que a nuestro entender se encuentran contenidos en el concepto de educación popular creado por Simón Rodríguez. Más que pruebas que fundamenten la educación popular queremos presentar algunos conceptos sobre los que estamos estudiando en relación a la educación popular.

De acuerdo con lo escrito, en las próximas páginas intentamos presentar al lector una serie de cuatro ideas sobre la educación popular sobre las que venimos estudiando desde hace algunos años. Para ello nos apoyamos fundamentalmente en la obra de Rodríguez (1999) y en una reappropriación de los textos de juventud de Carlos Marx (2010). Sobre este último, es importante destacar que las tesis que ponemos a consideración no intentan adecuarse a una interpretación marxista ortodoxa de la realidad. En este trabajo recurrimos a la obra de juventud de Marx, en la medida que aborda una serie de conceptos de una densidad filosófica que nos permiten pensar la emancipación, el comunismo y la subjetividad de una forma, a nuestro entender, singular y potente.

La utilización que hacemos de los textos y pensamiento del filósofo no debe leerse como una exégesis. Tampoco pretendemos un trabajo de relación erudita entre la obra de Rodríguez y Marx. Aquí no se sostiene que el pensamiento de uno haya ejercido influencia sobre el del otro. De hecho, no hay elementos que nos permitan afirmar que Rodríguez haya leído a Marx. Más allá del clásico de Armando Rojas (2008) quien propone un vínculo político e intelectual muy estrecho entre ambos pensadores, somos plenamente conscientes de la distancia temporal e intelectual existente entre ellos.

En este trabajo, la obra de uno y otro son utilizadas como un disparador para pensar en torno de las cuatro tesis sobre educación popular que aquí proponemos. En este sentido decimos que el presente artículo es un intento de reflexión sobre el concepto de educación popular apoyado en la figura de Simón Rodríguez. Bajo ningún punto de vista, afirmamos que el propio Rodríguez haya escrito explícitamente estas cuatro tesis, ni que formen parte de una construcción acabada de su pensamiento. No obstante, e independientemente de las aclaraciones realizadas, pensamos que los contenidos de estas tesis pueden desprenderse de la obra de Rodríguez y su vínculo con el concepto de educación popular. El estudio de sus escritos y su biografía nos permite decir que, el concepto de educación popular de Simón Rodríguez, despliega un principio igualitario, emancipador que supone una relación con la propiedad del saber y crea un tipo particular de subjetividad. De esta manera el objeto principal del artículo consiste en mostrar la posibilidad de dichas tesis en el interior de un concepto creado durante el siglo XIX cuyos efectos aún hoy pueden sentirse.

Para lograr nuestro propósito estructuramos nuestra exposición en cuatro partes, una parte por tesis, más un momento conclusivo en el que se recogen y analizan las ideas más importantes

presentadas a lo largo del mismo. Así al finalizar el texto habremos presentado una serie de ideas en relación a la educación popular, la emancipación y la subjetividad y la potencia de estos conceptos para la educación contemporánea.

> Primera afirmación: educación popular es la afirmación de un principio igualitario¹

En la ciudad de Chuquisaca, en el siglo XIX, un maestro abre una escuela y decide recibir como alumnos a todos los niños y niñas de la ciudad, sin distinción alguna. Por primera vez, en la historia de esa ciudad Rodríguez junta en un salón de clases, en calidad de iguales, a los niños de las distintas castas. Este simple hecho genera un escándalo entre los vecinos de esta aristocrática ciudad que ven alterada su representación del buen orden social y moral. La sociedad de Chuquisaca, al igual que la mayoría de las ciudades latinoamericanas de los siglos XVIII y XIX, está fuertemente segmentada (Démelas, 2003: 64). En el interior de este tipo de sociedades fragmentadas y jerárquicamente ordenadas en torno a un sistema de castas, Rodríguez toma una decisión que altera y transforma un determinado estado de cosas. En la ciudad residencial de los propietarios de los complejos mineros del Potosí, en una urbe exclusivamente destinada al consumo, Rodríguez, sostiene en su rol de director de la escuela modelo de Chuquisaca que todos sean recibidos en calidad de iguales. Dicha postura queda acuñada en forma de proposición universal en *Sociedades Americanas*. Allí escribe “escuela para todos, porque todos son ciudadanos” (1999: 284). Sí, todos, sin excepción, ni condición que limite su ingreso. La escuela, el espacio diferenciado, en el que las oligarquías empiezan el camino de reproducción de su lugar en la sociedad, abre sus puertas por primera vez en su historia a los sin nombres, a los parias de la ciudad, ya no como subalternos necesitados de instrucción adecuada para cumplir adecuadamente con los mandados de los supuestamente superiores, sino como iguales.

La potencia de esta decisión muchas veces es pasada por alto o señalada superficialmente como un gesto utópico e ingenuo, en el interior de un proyecto pedagógico de un hombre bien intencionado. Daniela Rawicz (2003), Alejandra Ciriza y Estela Fernández (1993: 79-80), observan que, el proyecto de educación popular es concebido por Rodríguez como medio ideal para alcanzar la reconciliación social y hacer efectiva la existencia de una sociedad republicana sin contradicciones. Dicho proyecto, según ellas, es utópico e imaginario, puesto que asume los conflictos sociales como artificiales, desconociendo su raíz histórica. En definitiva, para las autoras, se trata de un proyecto irrealizable y condenado al fracaso dado su carácter ideal y su desconocimiento de las contradicciones materiales de la sociedad a la que está destinado.

Para nosotros, a diferencia de las autoras mencionadas, la afirmación de Rodríguez lejos de ser una frase, una propuesta ingenua, utópica y artificial constituye el reflejo de una práctica que significa un aporte original al pensamiento educativo del siglo XIX cuyas consecuencias aún hoy pueden sentirse. “Escuela para todos porque todos son ciudadanos” (1999: 356) es una

¹ Los contenidos de las primeras tesis fueron enunciados en trabajos anteriores nuestros. En este escrito realizamos una relectura y ampliación de estos temas en el marco de las cuatro tesis propuestas para la educación popular. Sobre la educación popular como una afirmación igualitaria ver: Durán (2014; 2015a y 2015b)

proposición a partir de la cual Rodríguez expresa en forma escrita su decisión de incluir en ese universal a niños y niñas de las diferentes castas. Esto constituye un hecho sin precedentes en América latina que es imposible de asimilar por la elite de la ciudad. La aparición de estos chicos cuestiona y altera significativamente la forma tradicional de vinculación entre personas y grupos humanos e introduce la acción de un principio igualitario. La igualdad implícita en la decisión contenida en “escuela para todos porque todos son ciudadanos” (1999: 356) posee una serie de rasgos que la diferencian significativamente de “la igualdad” que sostiene la élite ilustrada de Chuquisaca. La “igualdad” que afirma Rodríguez es un axioma a partir del cual deriva una conducta y no un programa para ser desarrollado. Para él, la igualdad no es algo a conseguir por los supuestamente desiguales, sino un principio del cual parte (1999: 271). La igualdad, no es un concepto que debe ser demostrado, sino un nombre cuyas consecuencias se verifican en cada uno de sus actos. Su trabajo en la escuela de primeras letras de Chuquisaca, es una consecuencia práctica de la afirmación igualitaria. En ella se incluye a los niños de todos los estamentos, en calidad de iguales. Ninguno vale más que otro, ni tiene privilegios u obligaciones especiales derivadas del lugar que ocupan en el entramado social. A diferencia del resto de los proyectos educativos de la época, la escuela de Chuquisaca parte de la igualdad y no de la desigualdad. Esto es, afirma la realidad de la igualdad y actúa en función de ella. No se trata de un objetivo a ser alcanzado. Sostener eso sería afirmar su ausencia, su lugar como deseo, como falta, como punto de llegada. En el mejor de los casos, funcionaría como una suerte de motor para avanzar en busca de ella, pero siempre desde la afirmación de su ausencia concreta. La gran mayoría de los proyectos educativos de las nuevas repúblicas se sustentaron sobre esta idea de ausencia de la igualdad. Para todos estos proyectos la igualdad es un concepto limitativo, negativo (Badiou, 2007: 121). El objetivo de base no es declarar la igualdad, sino limitar la desigualdad. Es decir, se afirma la desigualdad como lo que hay y la igualdad como un horizonte lejano.

El caso de Rodríguez, como señalamos, es completamente inverso. No se trata de alcanzar la igualdad, sino de afirmarla y vivir de acuerdo a ella. Frente a las profundas desigualdades que estructuran la sociedad de Chuquisaca (desigualdades de género, de raza, económicas, sociales y religiosas) dice: lo que hay es igualdad.

Dentro de su propuesta política y filosófica, la igualdad funciona como principio indemostrable y se mantiene exclusivamente en el peso de una decisión. Ella es quien orienta todo el accionar político y pedagógico. La decisión de Rodríguez supone entonces, una dimensión declarativa de la igualdad en lugar del carácter programático comúnmente asumido por la mayoría de los proyectos liberales del siglo XIX en América Latina. Ella es del orden de lo que se afirma y se despliega en función de ella. En este sentido es que decimos que el concepto de educación popular supone el despliegue de un principio igualitario.

> Segunda afirmación: educación popular es emancipadora

La segunda tesis que presentamos al lector tiene que ver con la emancipación. La escuela de Rodríguez es un espacio igualitario y emancipador. Según nuestro punto de vista, todo espacio

igualitario es un espacio emancipador. En este sentido sostenemos que, toda practica emancipatoria supone necesariamente el despliegue del principio de igualdad. Hasta aquí hemos dicho qué entendemos por el principio de igualdad, por la dimensión declarativa, axiomática del mismo, pero no hemos dicho nada en torno a la emancipación. A continuación, trabajaremos sobre este concepto con el objetivo de mostrar qué entendemos por emancipación y porque la escuela de Rodríguez es emancipadora. Para llevar a cabo esta tarea nos apoyamos en los trabajos de juventud de Marx; más específicamente en los *Manuscritos económico filosóficos de 1844* (Marx, 2010). En este texto, Marx, aborda el tema de la emancipación.

Nuevamente aclaramos que no pretendemos sostener que el concepto de emancipación de Marx sea trabajado por Rodríguez. Simplemente utilizamos dicho concepto como fuente de inspiración. Como estructura teórica para pensar dicho concepto. Es decir, nos sirve como punto de apoyo para describir una serie de elementos que, a nuestro entender, se encuentran implícitos en el pensamiento de Rodríguez

Según nuestro punto de vista, e independientemente de las críticas althusserianas, los *Manuscritos* del 44 describen con claridad meridiana una situación en la que el objeto de la producción es arrebatado al productor por aquellos que en función de una posición ventajosa se aprovechan de la misma. Esto genera una situación injusta y degradante de la que es preciso salir, es decir emanciparse. Para nosotros la descripción de la situación capitalista de explotación realizada por Marx en estos textos conservan hoy en día toda su potencia. De la misma forma pensamos que la emancipación tiene que ver con la salida de esa situación de explotación.

Desde esta perspectiva abordamos la producción de juventud de Marx. Para nosotros hay en los escritos de juventud de Marx una serie de elementos conceptuales y políticos a partir de los cuales es posible pensar de una forma potente la relación entre emancipación y propiedad privada. Esta última es concebida como un elemento central en el proceso de dominación y emancipación del hombre. Al respecto Marx escribe: “La propiedad privada es, pues, el producto, el resultado, la consecuencia necesaria del trabajo enajenado, de la relación externa del trabajador con la naturaleza y consigo mismo” (2010: 117). De acuerdo con su lectura la propiedad privada es el resultado y el medio a través del cual el trabajo se aliena. Ella es la pieza clave en la enajenación del trabajo y del ser humano, se trata del concepto a tener en cuenta, tanto para la dominación como para la liberación del ser humano. Marx sostiene que la emancipación de la sociedad respecto de su condición servil y sumisa se expresa a través de la emancipación de los trabajadores de la propiedad privada y del trabajo alienado. Esto se debe a que la condición servil del trabajador se encuentra ligada precisamente a la relación que este tiene con la producción y con la propiedad (Marx, 2010: 119).

En este trabajo pensamos, apoyados en lo escrito que, la escuela de Chuquisaca es emancipatoria en la medida que: a) ella se propone la ruptura de un orden injusto y degradante, a través de b) la negación de la propiedad privada a favor de un tipo diferente de propiedad. Sobre este punto nos interesa realizar una aclaración más. Aquí somos conscientes que la crítica, reflexión y estudio de Marx se concentra en una sociedad muy diferente a la americana. El grado de desarrollo económico, social y político de la sociedad europea es sumamente diferente al de la sociedad

que estudia Simón Rodríguez. De acuerdo con esto, algunos intelectuales, pueden sostener que la crítica de Marx se dirige a una sociedad capitalista en franco desarrollo, mientras que Rodríguez no. En el mejor de los casos América se encuentra en una etapa de desarrollo mercantil. De la misma manera y en relación al proceso histórico de cada una de las sociedades la propiedad privada que critica Marx es diferente al tipo de propiedad que critica Simón Rodríguez (anclada en la posesión de la tierra y las personas). Sin embargo, apoyados en el pensamiento de Samir Amin, pensamos que es posible plantear el vínculo entre ambos autores de la manera que aquí hacemos.

De acuerdo con el economista egipcio, ambos autores desarrollan su pensamiento en el límite de dos fases distintas de un mismo proceso de acumulación capitalista (Amin, 2007). La obra de Rodríguez se lleva a cabo entre la fase mercantilista (1500-1800) y la fase de capitalismo industrial clásico (1800-1945). Mientras que Marx produce exclusivamente dentro de esta última etapa. Para Amin las críticas de Marx y Rodríguez están orientadas a un mismo sistema, aunque en fases y momentos diferentes. A su vez, es posible distinguir en los dos autores una crítica a la idea de propiedad privada como elemento sostén de la dominación. En este sentido pensamos que, si tenemos en cuenta las aclaraciones realizadas, el pensamiento de Rodríguez y el de Marx pueden ser vinculados en los dos puntos que hemos señalado.

Respecto del primer, podemos decir que, a lo largo de la obra de Simón Rodríguez se hace referencia explícita al degradante orden social y económico de su época. Según su punto de vista, en nombre de un supuesto progreso el hombre es sometido y humillado en pos del beneficio de otro hombre. Frente a la admiración que muchos sudamericanos tienen por este sistema económico desarrollado tanto en Europa como en Estados Unidos de América, Rodríguez escribe:

... en cuanto al conjunto de procederes que favorece la producción de cosas, está muy perfeccionada en Europa- no lo está tanto la que regla la conducta de los empresarios con sus obreros. Fuera del derecho de vender gente azotarla, y de reducirle a una corta ración de mal alimento el salario... la suerte de un jornalero difiere muy poco de la de un esclavo (1999: 111).

En *Luces y Virtudes Sociales*, agrega que este sistema injusto y humillante “llama prosperidad a una opulencia, fundada en el apocamiento de las clases que tienen oprimidas” (1999: 122). Tras la falsa idea de progreso, prosperidad y abundancia se esconde la explotación, la injusticia y la dependencia de millones de seres humanos (1999: 178). De acuerdo con su punto de vista, las nuevas repúblicas independientes del poder español no deben adoptar el sistema económico hegemónico. Es necesario apartarse de este ordenamiento económico para formar repúblicas libres, justas y soberanas. En este sentido, en su *Extracto sobre la obra Educación Republicana* escribe: “si los americanos quieren que la revolución política que el peso de las cosas ha hecho y que las circunstancias han protegido, les traiga verdaderos bienes, hagan una revolución económica... Venzan la repugnancia de asociarse para emprender y el temor de aconsejarse para proceder” (1999: 241).

La revolución económica que apoya Rodríguez para América se apoya en una idea particular de trabajo, fundado en una propiedad distinta a la propiedad privada. De la misma forma que

Marx, Rodríguez observa que la propiedad privada es un elemento central en la institución de este orden injusto y degradante. En *Luces y Virtudes Sociales* (Rodríguez, 1999) escribe explícitamente en contra de la propiedad privada. Rodríguez sostiene que aquellos que reclaman el derecho a la propiedad lo hacen: “para convertir la usurpación en posesión (natural o civil) –la posesión en propiedad– y, de cualquier modo, GOZAR con perjuicio de tercero (sea quien sea el tercero) a título de legitimidad (y la legitimidad es un abuso tolerado)” (1999: 115). Inmediatamente después afirma que “Las cosas en estado social, no son propiedad de uno, sino por consentimiento de todos” (1999: 117). En *Sociedades Americanas* escribe que hasta “el hombre menos instruido, en asuntos civiles, conoce que no tiene derecho de apropiarse un lugar que otro necesita y que él no puede ocupar” (1999: 388).

Rodríguez propone una suerte de propiedad colectivo-social como base de una república independiente y soberana. Esta forma de propiedad se sustenta a través de una concepción específica del trabajo como a actividad constitutiva del ser humano. Para él este debe ser libre, social y capaz de desplegar las potencialidades de los hombres. En su proyecto educativo, el trabajo manual e intelectual ocupan un rol fundamental en la formación de una sociedad republicana. Vera Peñaranda (2009: 81) observa que, en la propuesta del maestro caraqueño el trabajo es condición necesaria para la formación plena de los ciudadanos. Este sólo puede ser una herramienta de formación de ciudadanos libres y soberanos en la medida que sea libre, social y colaborativo.

Según el punto de vista de Rodríguez, el trabajo es libre por dos razones. La primera de ellas obviamente se encuentra relacionada al trabajo esclavo o mejor dicho al trabajo no remunerado. Sostiene explícitamente que “no hay convención que dé a un hombre a otro hombre en Propiedad, ni conveniencia que lo haga dueño de industria ajena” (1999: 117). Dadas las estructuras tradicionales de la sociedad colonial la gran mayoría de la población de la ciudad de Chuquisaca subsistía a través de actividades vinculadas a la servidumbre. El maestro se propone romper con esta situación por medio de un proyecto educativo en el que el trabajo es una herramienta fundamental para la liberación de las masas populares.

La segunda razón respecto de la libertad del trabajo se relaciona con la anterior en la medida que no está asociado exclusivamente a la subsistencia. Para Rodríguez, el trabajo en las sociedades de su época se limita a la necesidad de subsistencia. En ellas el hombre trabaja por un salario que muy raramente alcanza para vivir plenamente. Según su punto de vista, el trabajo propiamente dicho se constituye precisamente cuando está libre de esa necesidad. Es decir, estamos frente a un trabajo libre cuando este está librado de toda relación servil y cuando no se trabaja exclusivamente para sobrevivir (Rodríguez, 1999).

Respecto del carácter social y colaborativo del trabajo en el pensamiento de Rodríguez puede observarse en dos puntos. El primero de ellos tiene que ver con la relación entre la acción de los hombres y la sociedad de la cual forman parte. Para Rodríguez el objetivo de formar ciudadanos a partir del trabajo se sustenta en principios sociales que promueven en el bien común y no la competencia. En la *Defensa de Bolívar* sostiene al respecto que “la intención no era (como se pensó) llenar el país de artesanos rivales o miserables, sin instruir y acostumbrar al trabajo para hacer hombres útiles” (1999: 355).

Para Rodríguez, el trabajo y la economía en su conjunto debe estar regido por la idea de sociabilidad (1999: 51). Esta idea es definida por Rodríguez como la necesidad de todos y cada uno de sentirse parte constitutiva de una comunidad en la que los hombres se ayuden mutuamente. En *Consejos de amigo para el Colegio de Latacunga* define esta idea por medio de la siguiente máxima: “piense cada uno en todos, para que todos piensen en él” (1999: 29). De acuerdo con su punto de vista la interiorización de esta máxima es la base fundamental para construir un pueblo sociable, un pueblo que “... ve su patria donde quiera que se halla, y compatriotas en los que lo rodean” (1999: 62).

Esta forma de concebir el trabajo está asociado a una forma particular de propiedad. Para Rodríguez el trabajo y el producto del trabajo son parte constitutiva de aquel que lo realiza y no de un tercero. Es decir, el trabajador es dueño de su actividad y de lo que produce con ella. Sobre este punto es interesante ver de qué manera propone la creación de los establecimientos laborales a lo largo de su obra. En *Consejos de amigo al Colegio de Latacunga* (1999) y en la *Defensa de Bolívar* (1999) propone la creación de talleres y fábricas sin la figura de un dueño de los medios de producción. En el mejor de los casos hay un socio encarnado siempre en la figura del Estado que provee el capital inicial para poner en marcha los talleres y debido a ello recibe un interés muy bajo hasta cancelar el dinero adelantado (Rodríguez, 1999). Rodríguez propone una propiedad colectiva, repartida equitativamente entre aquellos que intervienen en el proceso de producción. Se trata de una producción comunitaria controlada en función de sus intereses.

En el caso del trabajo intelectual radicaliza más su postura respecto de la propiedad. Para Rodríguez el saber no es una mercancía ni un capital; por tanto, no es una propiedad. En función de ello sostiene que nadie tiene derecho a vanagloriarse de su posesión, ni mucho menos de humillar aquel que supuestamente no lo tiene. En diversos pasajes de sus escritos hace referencia a esta situación. En *Consejo de amigo para el Colegio de Latacunga* escribe respecto de la actitud que deben tener los alumnos en una escuela republicana: “ni creyendo acreedores a Premios, por su estudiosidad, porque se les habrá hecho entender, que, así como no se les Paga por haber comido bien, tampoco se les ha de pagar, por haber aprendido lo que deben saber” (1999: 23). A su vez, en *Sociedades Americanas* (1999) critica duramente a todos aquellos que por una posición acomodada ostentan saber y distinción frente ante un pueblo que los mantiene con su trabajo. Así escribe: “... su número es... considerable...! y... mucho mayor! que lo que piensan los que andan por los Salones, ostentando Luces y Riquezas, y hablando, con el más alto desprecio, de los que llenan la bolsa o los mantienen de Estudiantes” (Rodríguez, 1999: 323). Para Rodríguez aquellos que sostienen que el saber es una propiedad en función de la cual se encuentran legitimados a una vida mejor respecto de aquellos que no lo tienen se apoyan en una máxima egoísta e individualista que atenta contra el bienestar común. Se trata de un saber que sólo sirve para “el aumento de comodidad de las clases ya acomodadas” (1999: 377).

De la misma forma que con el trabajo manual, propone un saber social, colectivo, de todos y para todos. Un saber que sirva para la comunicación y ayuda mutua de los hombres reunidos en una sociedad fraterna, justa e independiente. En función de lo escrito podemos decir que educación popular tal como la piensa Rodríguez es emancipadora de un orden injusto, explotador y humillante porque afirma otra forma de posesión ya sea a través del trabajo manual o intelectual. Ella

niega y combate el elemento central de la explotación del hombre por el hombre. De la misma forma que lo hace Marx en los *Manuscritos*, Rodríguez piensa que la emancipación está vinculada de cierta forma con la negación de la propiedad privada. Para Rodríguez, las nuevas repúblicas no deben promover este tipo de propiedad y para ello ofrece un proyecto educativo alternativo en el que, como hemos escrito, la propiedad privada no tenga cabida alguna

> Tercera afirmación: educación popular es comunista

Hasta aquí hemos presentado dos cosas en relación a la educación popular: a) ella despliega un principio igualitario y b) es emancipadora. La escuela según Rodríguez declara la igualdad como un principio de acción que se estructura en actos. En ella todos los niños y niñas son iguales sin excepción alguna. Ninguno vale más que otro. También hemos dicho que esta forma declarativa de la igualdad se encuentra en la base de todo proceso emancipatorio. Es decir, todo intento emancipador parte de la afirmación incondicional de la igualdad de todos los que intervienen en él. Sobre la base de esta afirmación igualitaria hemos abordado el tema de la emancipación.

En la sección anterior planteamos, apoyados en la lectura de los *Manuscritos económico filosóficos de París de 1844* (Marx, 2010) que la emancipación de los hombres está ligada a la salida de un estado injusto y degradante en el que se encuentran. Para ello se hace necesario combatir y negar la propiedad privada como elemento central de ese estado. En otras palabras, la salida del estado de opresión se logra a partir de la eliminación de la propiedad privada. Rodríguez pareciera de cierta forma acordar con ello y afirma una educación popular que combata este tipo de propiedad y propone otra diferente. En esta sección del texto nos centraremos específicamente en el tipo de saber que propone Rodríguez en su proyecto de Educación popular.

En función de lo escrito en la sección anterior hemos dicho que el saber para Rodríguez no es una propiedad individual de las personas. Según su punto de vista nadie puede pensar que, en función del saber adquirido, tiene derecho a gozar de una mejor vida respecto de aquel que no lo tiene. Esta postura, señala el maestro, es individualista y va en contra del bien común. Pensar el saber y el estudio como una propiedad, como un capital de aquel que lo ostenta es tan injusto y degradante como el caso del dueño de una fábrica que se apropia del trabajo manual del obrero.

Frente a esta posición Rodríguez plantea una dimensión diferente del saber. En la educación popular el saber pareciera tener un rasgo colectivo. Rodríguez plantea este rasgo del saber de dos formas. En primer lugar, sostiene que el saber sirve a los hombres para vivir en una sociedad que apunta al bien común de todos los que forman parte de ella. En este sentido sostiene que las facultades que da el conocimiento sólo sirven para abogar por el bien de todos (Rodríguez, 1999: 291). A su vez, señala que el bien común está ligado al conocimiento de los principios sociales estructurados en la máxima “ver en los intereses del prójimo los suyos propios” (1999: 229). El saber posee un sesgo colectivo porque incumbe a todos. Porque en él se juega la consolidación de una sociedad nueva en la que: “no habría amos, porque no habría esclavos - ni

títeres, porque no habría quien los hiciera bailar - ni guerras, porque no habría quien harrear al matadero" (1999: 63).

En segundo lugar, el saber es colectivo porque todos tiene acceso a él y contribuyen a su formación. En este sentido sostiene que no debe negarse a nadie, en la medida que es tan necesario como el pan. Al respecto escribe: "no puede negarse que es inhumanidad, el privar a un hombre de los conocimientos que necesita, para entender con sus semejantes, puesto que, sin ellos su existencia es precaria y su vida... miserable" (1999: 325). Y una línea después sostiene: "preguntar al que aboga por la Instrucción general con qué títulos lo hace es el colmo de la insensatez, porque pedir lo necesario es de derecho natural y reclamar lo que es debido es derecho civil" (1999: 326).

A lo largo de sus escritos existe numerosas referencias a la necesidad de no dejar a nadie fuera de la escuela, ni de los saberes colectivos (Rodríguez, 1999: 234, 325, 327, 333; Rodríguez 1999: 13, 63, 104). De acuerdo con su punto de vista el pueblo republicano, se forma en la medida que los saberes colectivos son transmitidos y reproducidos por todos los que forman parte de esa sociedad. En este sentido escribe en uno de sus últimos textos publicados en vida: "En las Repúblicas, la Escuela debe ser política; pero también sin pretextos ni disfraces. En la sana política no entran mañas, tretas ni ardidés. La política de las Repúblicas, en punto a instrucción, es forma hombres para la sociedad" (1999: 235)

Para Rodríguez el saber se ofrece en forma incondicionada a todos y a cualquiera. Como hemos escrito no es concebido como una propiedad individual, sino que es algo compartido, común a todos los hombres y mujeres. Está disposición de todos para ser compartido y utilizado libremente por cualquiera de forma cooperativa. De acuerdo con su punto de vista la ayuda entre personas es clave para el desarrollo de nuevas sociedades. En *Consejos de Amigo al Colegio de Latacunga* al referirse al plan de estudios a seguir sostiene que los docentes debían dedicar todos los días sus lecciones "... insistiendo en la confraternidad" (1999: 10). El saber es un elemento más al servicio de las personas; se encuentra abierto al uso colectivo indiferenciado de todos los que componen la sociedad y libre de las relaciones de propiedad. A diferencia del trabajo material, en el que subsiste un tipo de propiedad social, en el trabajo intelectual la propiedad se encuentra totalmente superada. Conocimiento y saber, en la obra de Rodríguez parecieran ser del orden de lo común de lo compartido por todos y para todos.

Apoyados en esto, decimos que el saber y el conocimiento que despliega la educación popular propuesta por Rodríguez es comunista. Es decir, educación popular es comunista en el sentido que le atribuyen Marx y Engels en el *Manifiesto Comunista* al sostener que el comunismo puede resumirse en la abolición de la propiedad privada (Marx y Engels, 1998, 53). Somos conscientes que la forma en la cual conciben la propiedad estos autores no es completamente identificable. En este sentido el comunismo al que hacemos referencia se apoya en la negación del saber como propiedad privada. Decimos que el saber que afirma educación popular es comunista, en la medida que se encuentra abierto a todos, es de uso común y, fundamentalmente, es ajeno a toda relación de propiedad. Esto nos lleva a nuestra cuarta y última tesis.

> Cuarta afirmación: educación popular afirma una nueva forma de subjetividad

Para desarrollar esta tesis partimos de dos puntos: a) el análisis de un párrafo de los *Manuscritos* (2010) en el que el autor se expresa sobre el comunismo y b) la filosofía de Alain Badiou en relación a su teoría del sujeto. De acuerdo con estos dos puntos planteamos que educación popular en tanto concepto de una afirmación igualitaria, emancipadora y comunista inicia un proceso de subjetivación de los que en ella intervienen. En esta sección del trabajo intentamos decir que existe un vínculo muy estrecho entre las afirmaciones precedentes y el proceso de subjetivación que ella posibilita. Para ello partimos del análisis de aquello que Marx entiende por comunismo en los *Manuscritos* y luego intentamos relacionar esa idea con ciertos rasgos de la filosofía de Badiou en relación su teoría del sujeto.

Más allá de los posibles anacronismos y forzamientos teóricos que puedan darse, pensamos que la estructura teórica del pensamiento de Marx y de Alain Badiou son de gran ayuda en esta sección del trabajo. Ya que, ambos nos proporcionan herramientas para analizar y sostener un rasgo potente implícito, a nuestro entender, en el concepto de educación popular de Simón Rodríguez: la producción de subjetividad.

Somos conscientes que esta tesis es la más alejada del pensamiento histórico de Simón Rodríguez. Bajo ningún punto de vista podemos pretender que la producción de subjetividad de este autor se identifique con la teoría del sujeto propuesta por Badiou. Sin embargo, pensamos que su idea de educación popular supone la construcción de un tipo de subjetividad novedosa tanto para la colonia como para la incipiente república. La subjetividad que surge del concepto de educación popular en Simón Rodríguez se sostiene en una ruptura del orden tradicional de la ciudad y es concebida como la posibilidad de un nuevo presente. En este punto pensamos que la filosofía de Badiou, independientemente de la distancia histórica e intelectual, es un elemento sumamente potente que nos permite pensar esa construcción en la obra de Rodríguez.

El párrafo que analizamos de los *Manuscritos* se encuentra en el tercer manuscrito. Allí luego de sus análisis de las condiciones de producción y explotación propias del capitalismo escribe:

El comunismo es la superación positiva de la propiedad privada como autoenajenación humana y, por ende, la verdadera apropiación de la esencia humana a través del hombre y para el hombre; es la completa restitución del hombre a sí mismo como un ser social, es decir, humano. (2010: 141).

Según nuestro punto de vista esta frase es sumamente fértil para el pensamiento que intentamos desplegar aquí si se realizan dos aclaraciones relativas a los términos de “apropiación” y “esencia”. Sobre el primero de los conceptos, seguimos la interpretación que realiza Michael Hardt en “Lo común en el comunismo” (Hardt, 2010). En este artículo el autor sostiene que la noción de apropiación que utiliza Marx en este párrafo es contraria a la noción de propiedad. Según su punto de vista, existe una forma de apropiación distinta de la lógica capitalista, una forma de apropiación comunista. Esta forma se describió en la sección anterior y tiene que ver con la disponibilidad general de las cosas para el uso compartido y cooperativo de las personas. Se trata de poner a disposición de todos los saberes y las cosas colectivamente construidos. Es

una apertura a nuevas formas de relacionarse de los hombres entre sí y la naturaleza, a nuevas formas de construcción de sus relaciones sociales. El término apropiación, es entendido aquí, entonces como la posibilidad a esa nueva forma de construcción del hombre por el hombre a partir de una idea de trabajo distinta a la idea capitalista. Esto nos conduce a la segunda aclaración, en la medida que existe un vínculo muy estrecho entre los conceptos de esencia y trabajo en la filosofía de Marx.

Según nuestro punto de vista es un error concebir el concepto de esencia en la filosofía de Marx vinculándolo con la tradición filosófica precedente. Gran parte de las críticas que han recibido los escritos de juventud apuntan a este concepto, entendiéndolo de la forma tradicional. Estas críticas suelen asumir que el concepto de esencia está relacionado a entidades ontológicas objetivamente existentes de un modo trascendentes, dadas de antemano, como predicados inmutables del hombre independientes de la histórica.

La lectura de los textos de Marx nos permite otra interpretación de este concepto. Una lectura que presente a la esencia huma como una acción inmanente, a partir de la cual el hombre se constituye. Ella tiene que ver, como sostiene Ranieri (2011) con la disponibilidad del hombre a autoconstruirse a partir del tipo de relaciones que establece entre él mismo, otros hombres y su entorno. Ella es una acción, inmanente y dinámica de construcción y creación del hombre. En este sentido, pensamos que es posible pensar al trabajo como esencia del hombre. El trabajo como elemento de relación, construcción y creación inmanente del hombre.

De acuerdo con estas aclaraciones, pensamos que el párrafo citado de los *Manuscritos* puede leerse como una referencia al comunismo, entendido como la invención del hombre por él mismo. Es decir, como un proceso de subjetivación. Como sostiene Michel Hardt se trata de la creación de una “producción humana autónoma de subjetividad, la producción humana de humanidad: una nueva manera de ver, una nueva manera de oír, de pensar y de amar” (Hardt, 2010: 140). La eliminación de la propiedad privada abre las puertas a una nueva forma de relación y autoproducción de los hombres. Una forma en la que los hombres participan colectivamente a partir de sí mismos en la construcción de su propia subjetividad de forma fraterna y colaborativa.

Educación popular no es una entidad del orden del monumento. No es una institución determinada. Tampoco es una idea pedagógica o un fin dentro de un movimiento social. Es un concepto que expresa la decisión de afirmar la igualdad como un principio, la emancipación como un resultado derivado de una nueva forma de producir conocimiento y un proceso de subjetivación. Este proceso, como hemos escrito, no es del orden de la institución. Es decir, no se trata de la construcción y gestión de escuelas por parte de un estado en particular. La subjetivación no es producida por algo externo al sujeto mismo que se produce. Por el contrario, el proceso de subjetivación está ligado a los propios hombres que la sostienen. El sujeto que tiene lugar en la educación popular se encuentra íntimamente ligado al carácter disruptivo y transformador de esta misma. La creación de educación popular, tal como la hemos descrito en este trabajo, tiene que ver con un estado de cosas determinado (mundo educativo de la colonia) y la ruptura producida en ese estado cosas por la aparición de ese concepto.

Esto nos lleva al segundo punto, la filosofía de Alain Badiou. Apoyados su teoría del sujeto que va desde, *Teoría del sujeto* (Badiou, 1982) a *Lógicas de los mundos* (Badiou, 2008) decimos que toda construcción subjetiva se encuentra ligada a la aparición de una novedad que altera y transforma radicalmente un estado de cosas. En este sentido, sujeto es la construcción que reúne los efectos de la aparición novedosa que transforma la realidad, a partir de la decisión de reconocer que la novedad inaugura un nuevo presente. Se trata del desafío asumido por todos los que participan del proceso de llevar adelante, de sostener el cambio generado por la aparición de la novedad, al mismo tiempo de que se constituyen en él. En última instancia, el sujeto tiene que ver con la necesidad de pensar y sostener con el cuerpo eso que se considera la novedad. Está relacionado con las decisiones teóricas y prácticas que se deben tomar sobre las rupturas generadas por la aparición de la novedad que transforma la realidad en la que ella irrumpe (Badiou, 2003).

En este trabajo sostenemos que esa novedad es la decisión de incluir en un mismo salón de clases a los niños de todas las castas a partir del despliegue de un principio igualitario sin precedentes. Como hemos escrito, esa decisión alteró radicalmente el mundo educativo latinoamericano de los primeros años republicanos. Educación popular es el nombre filosófico de esa irrupción y de las consecuencias generadas por ella. De acuerdo con esto el sujeto se constituye en torno a la decisión de todos aquellos que intervienen en ella y de los efectos generados. Afirmar los efectos de la educación popular como espacio igualitario, emancipador y comunista, nos coloca ante la necesidad de pensar y vivir los efectos producidos por esos rasgos, en la medida que nos constituimos en él como parte de un sujeto nuevo. De esta manera podemos decir que educación popular en tanto despliegue de un principio igualitario, emancipador y comunista abre las puertas a un proceso de subjetivación determinado por todos aquellos que creen en él.

> Conclusión

A lo largo del presente trabajo presentamos cuatro afirmaciones relativas al concepto de educación popular, a partir del pensamiento de Simón Rodríguez. Aquí la obra del maestro se utiliza como un punto de partida para pensar reflexivamente sobre el concepto en cuestión. Tal como hemos aclarado a lo largo del texto, las tesis que se ponen a consideración no son formuladas explícitamente por el autor a lo largo de sus escritos. Sin embargo y a pesar de ello, creemos que cada una de las cuatro afirmaciones propuestas pueden desprenderse de la lectura de la producción del autor. La discusión sobre la propiedad, la construcción subjetiva, la igualdad y la emancipación se encuentra presente en el interior del pensamiento del maestro caraqueño de forma muy significativa. La mayoría de sus escritos reflejan su intención de articular estos conceptos como parte de un proyecto político-educativo. Dicho proyecto tiene que ver con la creación de una sociedad igualitaria y emancipada del poder extranjero, en la cual la crítica al capitalismo incipiente y la propiedad privada son sus condiciones de posibilidad. De esta manera es que, de acuerdo con nuestro análisis, pensamos que es posible sostener que educación popular supone la afirmación de un principio igualitario, emancipador que propone una forma particular de relacionarse con la producción y la subjetividad de los que intervienen en ella. En otras palabras, decimos que el concepto de educación popular de Simón Rodríguez puede leerse

como una construcción común, igualitaria y emancipadora que genera las condiciones para la producción de una subjetividad novedosa.

Sobre la base de esta lectura pensamos que es posible sostener una última idea. A modo de cierre nos gustaría agregar a lo dicho que el concepto de educación para nosotros tiene un carácter sempiterno. Es decir, tiene un origen en el tiempo determinado (inicios del siglo XIX en la ciudad de Chuquisaca), pero no tiene un final. En este sentido es posible decir que, si bien ella surge en el interior de un espacio temporal determinado, la misma puede ser utilizada en cualquier momento de la historia y provocar efectos. Esto significa que educación popular, en todo otro segmento temporal, continúa siendo una ruptura excepcional. Si bien es producida en un tiempo empírico mensurable e inscripta en una lengua particular, la misma puede ser rescatada del olvido y asumida por cualquier persona en cualquier momento (Badiou 2008: 51). Aunque sus efectos se encuentren suspendidos, siempre existe la posibilidad de que los mismos sean reactivados en otro tiempo y lugar por un nuevo sujeto. Badiou refiere al caso histórico de Espartaco. Según su punto de vista en el año 73, un grupo de esclavos decidió reclamar su libertad y afirmó la posibilidad de decidir por cuenta propia volver a sus tierras de origen. Para este grupo de ex esclavos la capacidad de decidir su futuro en las mismas condiciones que cualquier otro hombre supuso la acción de un principio igualitario que generó efectos en el mundo que irrumpió mientras existieron hombres que se animaron a sostenerlo.

De la misma forma que sucede con la igualdad pensamos que es posible afirmar hoy en día como en cualquier otro momento educación popular entendida como el despliegue de un principio igualitario, emancipador, comunista que abre las puertas a una nueva posibilidad creativa entre las personas que deciden sostener esta afirmación. Afirmar educación popular, hoy en día nos pone en contacto directo con los efectos del cual es su nombre. Nos permite rescatar del olvido la potencia creativa de dicho concepto e inscribirnos en su la huella a través de la reactivación de su nominación. De esta manera, a lo largo de la historia, educación popular y los efectos que ella genera pueden ser afirmados en distintos momentos y lugares por cualquiera. Sostener educación popular como un principio de acción y ver las consecuencias que se desprenden de esa afirmación es reactivar toda su potencia desde el mismo lugar en el que fue dejado.

> Bibliografía

- » Althusser, L. (1973). *La revolución teórica de Marx*, Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- » Althusser, L. (1977). "Defensa de tesis en Amiens", en: Althusser. *Posiciones*, Barcelona: Anagrama.
- » Amin, S. (2007). *El virus liberal*, Barcelona: Hacer.
- » Badiou, A. (2016). *La filosofía frente al comunismo*, Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- » Badiou, A. (2008). *Lógica de los mundos. El ser y el acontecimiento 2*, Buenos Aires: Manantial.
- » Badiou, A. (2007). "Universalismo, igualdad y diferencia", *Acontecimiento*, vol. XVII, nº 33-34, pp. 103-121.
- » Badiou, A. (2003). *Condiciones*, México: Siglo XXI.

- » Badiou, A. (1982). *Théorie du sujet*, París: Senil.
- » Bolivia (1828). Constitución Nacional, Chuquisaca: S./E.
- » Bolivia (1827). Ley de Educación. Chuquisaca: S./E.
- » Ciriza, A. y Fernández, E. (1993). "El dispositivo discursivo del socialismo utópico. Los escritos de simón Rodríguez", *Revista de Filosofía*, nº 18. pp 77-85.
- » Demélas, M. (2003). *La invención política. Bolivia, Ecuador, Perú en el siglo XIX*, Lima: Instituto Francés de Estudios Andino – Instituto de Estudios Peruanos.
- » Duran, M. (2014). "Simón Rodríguez: educación popular y la huella axiomática de la igualdad", *Revista Foro de Educación*, vol. 12, nº. 16, pp. 29-50.
- » Duran, M. (2015a). "El concepto de infancia de Walter Kohan en el marco de la invención de una escuela popular", *Childhood & philosophy*, vol. 11, nº. 21, pp. 163-186.
- » Duran, M. (2015b). "Simón Rodríguez: educación popular y la invención de la escuela popular", *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, vol. 24, nº. 43, pp. 25-36.
- » Lidell, H. G. and Scott, R. (1966). *Greek – English Lexicon*, Oxford: The Clarendon Press.
- » Lukács, G. (2013). *La ontología del ser social. La alienación*, Buenos Aires: Herramienta.
- » Hardt, M. (2010). "Lo común en el comunismo", en: Houine; Badiou (comps). *Sobre la idea de comunismo*, Buenos Aires: Paidós.
- » Marx, K. (2010). *Manuscritos económico-filosóficos de 1844*, Buenos Aires: Colihue Ediciones.
- » Marx, K. y Engels, F. (1998). *The Communist Manifesto*, Londres: Verso, 1998.
- » Píndaro (1900). *Lyricus*, Leipzig: O. Schroeder.
- » Ranieri, J. (2011). *Trabalho e Dialética. Hegel, Marx e a teoria social do devir*, São Paulo: Boitempo.
- » Rawicz, D. (2003). *Ensayo e Identidad cultural en el siglo XIX latinoamericano. Simón Rodríguez y Domingo F. Sarmiento*, México: Universidad de la Ciudad de México.
- » Rojas, A. (2008). *Simbiosis de los dos Simones. Socialismo desde el Alba*, Caracas: Fundación Aldeas.
- » Rodríguez, S. (1999). *Obras Completas*. 2 Tomos. Caracas: Obras Completas, Presidencia de la República.
- » Rumazo González, A. (1980). *Ideario de Simón Rodríguez*, Caracas: Ediciones Centauro.
- » Rumazo González, A. (1976). *Simón Rodríguez: maestro de América*, Caracas: Universidad Simón Rodríguez.
- » Salcedo Bastardo, J. L. (1978). *El primer deber*, Caracas: Ediciones Equinoccio.
- » Vera Peñaranda, P. (2009). *Simón Rodríguez y sus ideas de educación popular en Bolivia*, La Paz: IEB, Inst. Estudios Bolivianos.