

**EL PAPEL DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN
EN LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO HISTORICO "RELACIÓN SABER-
PODER" EN LOS SUBSISTEMAS DE INVESTIGACIÓN
DE LA UNIVERSIDAD VENEZOLANA ACTUAL**

Prof. Villamizar, Carlos. Núcleo de Investigación EDUCA - UPEL
e-mail: migdav@cantv.net

RESUMEN

En este trabajo, se aborda el proceso de construcción de la tesis doctoral titulada: La relación saber-poder en los subsistemas de investigación de la universidad venezolana actual, a través de la intervención histórica, la cual nos lleva a replantear la tolerancia epistémica y la complementariedad de los saberes (Mora-García, 2004) que ocurre permanentemente en este objeto y que permite a su vez, descifrar la historicidad constitutiva de las prácticas investigativas que se dan al interno de los subsistemas de investigación de la universidad. De esta manera se cuestionan los tipos de "saber histórico" constituidos, poniendo en evidencia sus supuestos y sus inconsistencias para con ello descifrar, en lo estructural, el sentido y la direccionalidad de la relación "saber-poder". Por consiguiente la complejidad histórica "anima" a ese objeto en su comprensión, y le da elementos para la construcción categorial necesaria en la construcción teórica en el campo de la educación y por supuesto la posibilidad de iniciar la búsqueda del cambio en dicho espacio.

Palabras Clave: Relación "saber-poder", intervención histórica, prácticas investigativas.

**THE ROLE OF THE HISTORY OF THE EDUCATION IN THE CONSTRUCTION OF
THE HISTORICAL OBJECT "TO KNOW-TO BE ABLE TO" RELATIONSHIP IN THE
SUBSYSTEMS OF INVESTIGATION IN THE CURRENT VENEZUELAN UNIVERSITY
ABSTRACT**

This paper deals with the process of construction of the PhD dissertation entitled: "*to know-to be able to relationship*" in the subsystems of investigation in the current Venezuelan university through historical intervention. This takes us to restate the epistemological tolerance and the complementarity of knowledge (Moorish-García, 2004) that happens permanently in this object and that allows, in turn, to decipher the constituent historicity of the investigative practices of the university's subsystems of investigation that the intern is taught. In this way the established "historical knowledge" types are questioned, showing up their suppositions and inconsistencies so as to decipher, from the structural point of view, the sense and directionality of the relationship "to know-to be able to". As a result, the historical complexity "encourages" that object in their understanding, and provides him with elements for the necessary categorial building in the theoretical construction in the field of the education and, of course, the possibility to begin the search of the change in this space.

Key words: "To know-to be able to" relationship, historical investigation, practical intervention.

* Finalización de artículo: 17-04-07. Revisión: 10-06-07. Aceptación 12-06-07.

EL PAPEL DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO HISTÓRICO “LA RELACIÓN SABER-PODER” EN LOS SUBSISTEMAS DE INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD VENEZOLANA ACTUAL.

¿Por qué es importante el papel de la historia de la educación en la construcción de ese objeto? La epistemología actual nos lleva a hacer un replanteamiento de la tolerancia epistémica y la complementariedad de los saberes (Mora-García, 2004), por tanto es indispensable que en todo estudio exista, o se dé un planteamiento histórico que no sólo complete la investigación, sino que le dé mayor fuerza en el planteamiento. Partir de la base histórica es comprender el pasado en el presente y visualizar la realidad de hoy en los acontecimientos del pasado.

Desde el tratamiento positivista de la modernidad, la historia siempre ha estado relegada a los más oscuros rincones, y “...los saberes históricos han sido sistemáticamente minimizados frente a aquellos signados por la racionalidad instrumental” (Smeja y Tellez, 1996: 77). Son estos saberes los que contribuyen a edificar la propia dominación de la conciencia del hombre, su concepción como recurso. Desaprovechar la oportunidad de investigar en la problemática de la educación venezolana de hoy desde el ángulo histórico, es ocultar dimensiones constitutivas de la educación en el tiempo histórico y es la promoción de conocimientos que enseñan reduccionismos en las formas de teorizar la educación como ámbito de saber histórico; es en definitiva, “ocultar” la multideterminación de la educación.

El estudio en la constitución del objeto “la relación saber-poder” desde el barrido histórico, es indispensable para el pensamiento crítico que implica “...descifrar la historicidad constitutiva de las prácticas educativas, cuestionando los tipos de saber histórico instituidos, poniendo en evidencia sus supuestos, sus inconsistencias y oscuridades” (Smeja y Tellez, 1996: 78). De igual forma este objeto resulta imprescindible para descifrar cuál es el sentido y la direccionalidad de la relación saber-poder y cuál epísteme va dominando en las sucesivas crisis planteadas a la manera de Tomas Khun.

Para iniciar esta sección, el autor de la presente investigación parte de la idea de que el problema de la historia también tiene sentido a partir de la filosofía, aunque la nueva historia la somete a dura crítica; esto es, “...la historia no es posible sin la filosofía, ni la filosofía sin la historia” (Zea, 1943; 19). De esta manera, el pensamiento acompaña al desenvolvimiento de los hechos y los hechos determinan su historicidad a partir del sujeto pensante. La filosofía es concebida como una actividad reflexiva en la que el pensamiento se lleva a cabo bajo determinados principios históricos y sociales; se trata así de una

filosofía de la historia que no rechaza la realidad^{*}, por otro lado, la historia, según Zea, no sólo la constituyen los hechos, sino la conciencia que se tenga de ellos.

Se trata pues, de una visión de la historia que se quiere revisar a partir de cómo ese objeto se moviliza y hace cambiar las estructuras en el ámbito universitario, y parcialmente en los procesos de investigación, que comprende al individuo como parte de un proceso histórico y no como parte de una voluntad que determina y engendra los hechos. Los hechos no son independientes del individuo (existe una relación permanente), sino que están determinados por él; determinación que se encuentra sujeta a un marco social claramente diferenciado, el cual promueve que la realidad se desborde en una infinita y azarosa contingencia de eventos (Jaimes, 1999; 150).

Del mismo modo, los hechos históricos son absolutamente finitos y es precisamente su finitud, lo que hace posible la “relación” de éstos en una especie de continuidad para luego conformar una totalidad “universal”. Desde este punto de vista, “...las dimensiones de la historia (presente-pasado-futuro) forman parte de un juego dialéctico complejo, de negación y asimilación, de atracción y de rechazo donde se distinguen fuerzas matrices en pugna y en miras hacia una totalidad humana sin determinaciones circunstanciales” (idem).

En *El pensamiento latinoamericano*, Leopoldo Zea dice que el hombre occidental se deshizo de su pasado que le estorbaba, para luego hacerlo instrumento de su futuro; pero no así el hombre iberoamericano, que se empeñó en prolongar su pasado cristiano en el futuro moderno. El occidental optó por el futuro, mientras que el ibero acabó quedándose con su cristianismo “anquilosado”, un catolicismo ajeno a lo que implicaba su nombre (1965); así, en *La esencia de lo Americano (1971)*, dice que el positivismo fue la filosofía con la cual los americanos, herederos de la península hispánica, trataron de quitarse de encima su herencia considerada un obstáculo para su incorporación al mundo moderno; un instrumento de su sajonización.

Esta revisión sirve de base, para pensar que el problema del poder se inserta en la misma historia y su dialéctica. Zea, logra diferenciar la pugna entre Hispanoamérica y el mundo occidental, especialmente Europa. El europeo cree que la historia comienza con él; es decir se siente orgulloso de su

* Zea considera que la interpretación de la historia en Europa es diferente a la del contexto latinoamericano. En tal sentido dice “la filosofía de la historia expresada ejemplarmente en un Hegel, va a ser por ello la antípoda de la filosofía de la historia en nuestra América (...) se caracteriza por la *Aufhebung* hegeliano, de la cual nos habla Gao”. Esto es, una “filosofía dialéctica, que hace del pasado instrumento del presente y del futuro, mediante un esfuerzo de absorción o asimilación (...) En este sentido nuestra filosofía de la historia es su antípoda, empeñada como lo ha estado en cerrar los ojos a la propia realidad, incluyendo su pasado, pretendiendo ignorarla por considerarla impropia y ajena”: en *Filosofía de la historia Americana* (1978), p. 19; también en Jaimes, H. Leopoldo Zea y la filosofía de la historia (1999) *revista Apuntes Filosóficos* (15).

pasado, mientras que el “nuestro” quiere amputarlo. En este sentido, la realidad hispanoamericana no es aislada, sino que es entendida como la parte de un todo.

“La historia, nuestra accidentada y contradictoria historia, tiene antes que ser asimilada, como ha de ser igualmente asimilada la historia de nuestros dominadores, tomando conciencia de la forma como esta historia ha sido nuestra, el papel que jugamos, queramos o no, dentro de la misma, posibilitando su progreso sobre nuestra subordinación” (Zea, 1974; 26).

La asimilación es vista como una necesidad perentoria que hay que satisfacer a partir de la “conciencia” del proceso en cuestión que el investigador asume como investigación; pero ¿asimilación con conciencia, logrará entonces alcanzar la “emancipación mental”? En razón a esto, el pasado debe asumirse como propio, sin tratar de escapar de él, puesto que es él quien determina el presente y quien da forma a la identidad cultural. “El pasado no puede, ni debe “amputarse” porque es parte intrínseca de la realidad social del individuo” (jaimés, 1999; 156); se puede ignorar, pero no se puede corregir; se puede olvidar, pero no se puede transformar. En cambio, sí se puede corregir el presente: conociendo y asumiendo el pasado.

No obstante, la influencia hegeliana de la historia sobre este filósofo mexicano, su concepción de la historia no es solamente “totalidad”, no es solamente la búsqueda por “encima” de lo que se presente ante nuestros ojos, no es solamente historicismo, y en el caso particular para una **Historia de la educación** –como lo que se revisa–; una historia también debe ser más contextual como lo afirma Mora-García (2004; 29):

“El sujeto en el análisis de la Historia de la Educación se había transformado en un sujeto en abstracto, desligado del contexto. En consecuencia, la Historia de la Educación había dejado de dar cuenta de lo real-social para preocuparse de la historia universal; la historia había dejado de ser historia para ser historicismo o filosofía de la historia. La Historia de la Educación terminó siendo una metahistoria universal. Evidenciándose los siguientes obstáculos epistemológicos: 1. La negación del sujeto, 2. la hiperespecialización, 3. La búsqueda de objetos únicos, 4. La idea de una historia universal, 5. La idea de un tiempo único y eterno, 6. Una historia episódica, 7. Privilegiaba la periodización de la historia”.

Esto significa entre otras cosas, que las escasas investigaciones histórico-pedagógicas –no se atreven a pensar, lo impensado-, esto es “...opera la tendencia a aislar la educación, al despojarla de explicaciones que la definen como entramado histórico, ocultando su multideterminación” (Smeja y Tellez,

1996; 78); es decir, debe presentar una visión holística y transdisciplinaria. En tal sentido "...se trata de integrar sinérgicamente los métodos y metodologías en un proceso que reconcilie lo académico con lo cotidiano, en el que se reconstruye un sujeto empírico-histórico en el marco del desafío postmoderno"(Mora-García,2004; 31).

En consecuencia, este breve "repaso" de la historia de la universidad decantada en una práctica en particular -la relación saber-poder-, pretende no buscar o reencontrar una continuidad oculta, sino más bien, "analizar las fuerzas que atraviesan" esas relaciones en torno a los procesos de investigación que se dieron, en torno a los procesos de la ciencia que se ejecutaron, en torno a esos espacios de poder y de "saber-poder" que han hecho de la universidad venezolana en el tiempo histórico, lo que hoy es, y tal vez lo que pudo ser en el ahora.

De este modo, "...la Historia –*apuntala Reinaldo Rojas*- no estudia el pasado, como se ha dicho y se sigue diciendo en nuestro medio. Estudia al hombre en el tiempo, por lo cual existe en el análisis histórico un diálogo permanente presente-pasado-presente". De modo que la dinámica histórica de la relación "saber-poder", se concibe en términos no diacrónico-evolutivos, es decir evolutivo-lineal, sino en términos más sincrónicos, más discontinuos. Esto significa que el rasgo histórico de la relación "saber-poder" en esta investigación, tiende a ser tratado en forma crítica para poner en evidencia al saber histórico instituido con sus inconsistencias y oscuridades, y así develar en el espacio coyuntural la noción de tradición, de influencia, del desarrollo como principio organizador y la noción de espíritu de una época.

Es remover aquello que se percibe inmóvil, en consecuencia, el presente es el momento de actualización del entramado de acontecimientos en los que se muestran y se objetivan las luchas entre fuerzas que pugnan por el control y la dominación; y su supresión, es decir, la historia de la relación saber-poder en la universidad venezolana, parte como resultado de ejercicios de poder y como luchas permanentes entre aquellos que ostentan esa acción y aquellos que se quieren "liberar" para ocupar esa posición.

La condición histórica del presente estudio, designa hechos, sucesos y situaciones, pero no se comporta como un mero catálogo de autores, obras y fechas, ni colecciona biografías ni individualidades del conocimiento, de las ciencias y las disciplinas; ella designa a la "relación" como algo transhistórico (va más allá de...), cambiante, móvil, indefinido, genealógico (Foucault lo ocupa en lo meticuloso), procedente, emergente, configurado, heterogéneo,

* Mora-García, P, ob. cit., p.33, consulta en Reinaldo Rojas en su escrito Federico Brito Figueroa, y la formación de historiadores en Venezuela (suplemento cultural Ultimas Noticias) N° 1450, p.36.

que produce o ha generado representaciones en el colectivo (...mentalidades en el espíritu del ciudadano), en donde se “busca” lo paradigmático con lo ideológico. En síntesis, en este ámbito educativo y social que se busca comprender “...aquellos signos que de lo nuevo, lo actual, marcan las diferencias entre el pasado y la actualidad” (Deluze, 1990;51).

Revisar los nexos intrínsecos entre prácticas educativas y prácticas sociales que moldean el hecho educativo, le daría mayor complejidad histórica y validez a esta investigación en el sentido que ella, “la historia”, anima al objeto de estudio en su comprensión de la realidad educativa de nuestros tiempos.

Ahora bien, se detecta que la categoría “saber-poder” parte de la filosofía hegeliana en su dialéctica amo-esclavo, la cual evoluciona el pensamiento marciano y posteriormente nietzscheiano el cual se convierte en sustancia para plantear la escala de valores y la voluntad de poder en este último autor. Posteriormente entra al psicoanálisis con Jacques Lacan y su pensamiento sobre el amo y el esclavo y decanta el Foucault donde hace todo un estudio estructural sobre las “Microfísicas del poder”, la sujetación de los cuerpos y los efectos de la dominación (1970, 1979, 1980, 1998), principalmente a partir de las sociedades europeas del siglo XVIII. No obstante autores como Freud con sus inconscientes individuales y Jung con sus inconscientes colectivos, le agregan carácter masivo al “saber-poder” en las sociedades contemporáneas y en los individuos e instituciones.

Esta categoría histórica (y sociológica), se aplica entonces al estudio de la evolución de la universidad venezolana en el ámbito particular de la ciencia y la investigación. El estudio llevado a cabo en la tesis doctoral: “La relación saber-poder en los subsistemas de investigación de la universidad venezolana actual: Upel, Unet”, revisa tres tiempos históricos fundamentales. El primero llamado el momento colonial (hasta 1826), que identifica básicamente a un arquetipo central (Dios), cuyo paradigma dominante es el aristotélico-tomista, donde niveles del conocer están en la Doxa y en el saber de Dios como verdad absoluta. Pero también, alberga una relación “saber-poder” centrada en un deísmo español (catolicismo y razón ilustrada), que identifica principalmente los comienzos de un “forcejeo ideológico” que caracteriza el tipo de ciencia que se empieza a introducir en la universidad de Caracas.

El segundo momento: denominado momento republicano (1826-1912), identifica una relación “saber-poder” fundamentalmente con la pervivencia de

* Historiadores como Méndez y Mendoza (1911), Idelfonso zal (1968, 1981, 1983), Freites (2005), Gracia (1993), Cuenca (1967), Ordosgoitti (2000), Baralt (1936), Grisanti (1950), Fernandez Heres (1981), Andrés-Lasheras (1997) y Soto Arango (1992) entre otros, contribuyen a sustentar las fuentes que llevan a estas conclusiones.

tres corrientes antagónicas: el catolicismo, el evolucionismo y el positivismo, donde se da la entrada definitiva a la “ruptura” del paradigma tradicional con la imposición de la ciencia a partir del positivismo, y sus ideales “orden y progreso” (De la Vega, 1988), y se pluralizan las estructuras de conciencia en el arte, la religión, la ciencia, la técnica.

La universidad venezolana del momento (Universidad Central de Venezuela y la Universidad de Mérida), presenta unos atisbos de ciencia e investigación en manos de rectores como José María Vargas (1827), Caracciolo Parra (1856) y científicos del talante de (Adolfo Ernst (1836), Rafael Villavicencio (1866), Vicente Marcano (1864) y entre otros donde se fundan las academias de ciencia físicas y exactas (1854)*.

El tercer momento o “momento de la universidad del siglo XX y democrática” (1912-actualidad), escudriña una relación “saber-poder” que va desde la imposición definitiva del paradigma inductivo-experimental con la consecuente crisis del naturalismo y el posible razonamiento de saberes alternativos que contengan el avance de la matematización y la instrumentalización del saber: en la historia, en las ciencias y en las artes ¿y hasta en el lenguaje?.

Desde entonces se comienza a fraguar, un modo de vida que ha impactado nuestra sociedad (especialmente la venezolana), y es allí precisamente donde asignaturas como “historia de la educación” ha estado minada de un lenguaje Determinístico**, y su ausencia es motivo por lo cual la construcción de teorías en la tesis es débil y con esto se le da poca validez y credibilidad a algunas investigaciones.

En definitiva esta pequeña síntesis de cómo se construye una categoría que cuanto más que ontológica, es histórica, nos afirma lo importante que es para el hoy en la academia universitaria y en los pensa de estudios, incluir asignaturas tan importantes como “historia de la educación” e “historia de las ideas pedagógicas” en los estudios sociales. Por lo tanto si se quiere evaluar el cómo debe ser la acción de los saberes en el espacio universitario, hay que empezar por revisar a los elementos históricos que han dado origen al modo de hacer, enseñar y promover un tipo de saber que posiblemente domine esos espacios.

* Algunos autores que contribuyen a este estudio son: Grases (1961), Chalbaud Cardona (1966-1978), Bruni Celli (1984), Bigott, L (1997).

**Autores como: Angel Capelleti (1992), Hurtado León (1997), Ortín de Medina (2004), Yajaira Freitas (1996), De Venanzi (1990), Ruíz Calderón (1996), Roche, L (1987), Rodríguez, N (1997), Hebe Vessuri (1996), García Guadilla (1997); le han dado fuerza a éstas afirmaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Andrés-Lasheras, J. (1997). *Ideas Pedagógicas en Venezuela a fines de la colonia*, en Rodríguez, N. (coord.) *Temas de historia de la educación en Venezuela. Desde finales del siglo XVIII hasta el presente*. Caracas: Fundación Gran Mariscal de Ayacucho/Ex-libris.
- Baralt, R. (1936). *Resumen de la historia de Venezuela: desde el descubrimiento de su territorio por los castellanos en el siglo XV, hasta el año de 1797*. Brujas-París: Desclée de Brouwer.
- Bigott, L. (1997). *Ciencia positiva y educación popular (segunda mitad del siglo XIX)*, en Rodríguez, N. (coord.) *Temas de historia de la educación en Venezuela. Desde finales del siglo XVIII hasta el presente*. Caracas: Fundación Gran Mariscal de Ayacucho/Ex – Libris.
- Bruni Celli, B.(1984). *Imagen y huella de José Vargas*. Caracas: Imprenta Nacional.
- Capelleti, J. (1992). *Positivismo y evolucionismo en Venezuela*. Caracas: Monte Ávila.
- Chalbaud Cardona, E. (1966). *Historia de la Universidad de los Andes. Desde la fundación del Seminario hasta 1810. I*. Mérida, Venezuela: ULA-Talleres Gráficos Universitarios.
- Chalbaud Cardona, E. (1968). *Historia de la Universidad de los Andes. Desde la revolución de Independencia hasta 1832. II*. Mérida, Venezuela: ULA-Talleres Gráficos Universitarios.
- Chalbaud Cardona, E. (1970). *Historia de la Universidad de los Andes. Desde la relación de las propiedades urbanas y rurales de la universidad hasta la llegada de la guerra federal. IV*. Mérida, Venezuela: ULA-Talleres Gráficos Universitarios.
- Chalbaud Cardona, E. (1971). *Historia de la Universidad de los Andes. Desde la llegada de la guerra federal-1859 hasta el triunfo de la revolución de Abril-1870. V*. Mérida, Venezuela: ULA-Talleres Gráficos Universitarios.
- Chalbaud Cardona, E. (1978). *Historia de la Universidad de los Andes. La Universidad durante el gobierno de la revolución restauradora 1899-1908. VIII*. Mérida, Venezuela. ULA-Talleres Gráficos Universitarios.
- De la Vega, M. (1998). *Evolucionismo versus positivismo*. Caracas: Monte Ávila.
- De Venanzi, F. (1990). *Investigación y docencia en la Universidad*, en Di Prisco, C y Wagner, E. (compils.) *Investigación y docencia en las universidades*. Caracas: Fondo Editorial Acta Científica Venezolana.
- Foucault, M. (1970). *La Arqueología del saber*. México: siglo XXI.
- Foucault, M. (1976). *La voluntad del saber*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (1980). *El orden del discurso*. Barcelona, España: Tusquets.
- Foucault, M. (1981). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona, España: Gedisa

- Foucault, M. (1982). *El sujeto y el poder*, en *revista mexicana de sociología* (1), 20-28
- Foucault, M. (1996). *Historia de la locura en la época clásica*. (2t). México: FCE.
- Foucault, M. (1996). *Lenguaje y Literatura*, en Foucault, M. De Lenguaje y Literatura. Barcelona, España: Paidós.
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1999). *Estrategias de poder, II*. Barcelona, España: Paidós.
- Foucault, M. (1999). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2001). *Defender la sociedad*. Buenos Aires. FCE
- García Guadilla, C. (1997), *La investigación sobre la universidad latinoamericana desde la segunda mitad del siglo XX*, en Tellez, M. (coord.) Educación, cultura y política. Ensayos para la comprensión de la historia de la educación en América Latina. Caracas: UCV-Faces.
- González-Ordosgoitti, E. (2000). *El espacio imaginal en Venezuela: el campo de la región imaginada de tiempo-pasado e historia*, en *revista Apuntes Filosóficos* (17), 165-190.
- Gracia, J. (1993). *El escolasticismo: un puente entre la antigüedad clásica y el pensamiento colonial Latinoamericano*, en *revista Apuntes Filosóficos* (4), 7-52.
- Grases, P. (1961). *Traducciones de interés político-cultural en la época de la independencia de Venezuela, en el movimiento emancipador de Hispanoamérica. II*. Caracas: Mesa redonda de la comisión de historia del Instituto Panamericano de Geografía e Historia.
- Grisanti, A. (1950). *Resumen histórico de la instrucción pública en Venezuela: época colonial-la independencia y primeros años de la república. Época actual*. Bogotá: Iqueima.
- Hurtado, I. (1997). *Universidad y proceso histórico. Aproximación a la Universidad de Carabobo desde la perspectiva del proceso histórico venezolano (1892-1958)*. Valencia, Venezuela: UC/Clemente.
- Jaimes, H. (1999). *Leopoldo Zea y la filosofía de la historia*, en *revista Apuntes Filosóficos*. (15), 147-158.
- Méndez y Mendoza. (1911). *Historia de la Universidad Central de Venezuela*. Caracas: Americana.
- Mora-García, P. (2004). *La dama, el cura y el maestro en el siglo XIX*. Mérida, Venezuela: ULA/ Consejo de Publicaciones.
- Ortín de Medina, N. (2004). *La reapertura de la Universidad del Zulia. Reconstrucción de un proceso histórico 1908-1946*. Maracaibo, Venezuela: Ediluz.
- Roche, M. (1987). *El discreto encanto de la marginalidad. Historia de la Fundación Luis Roche*, en Vessuri, H. (compil.) Las instituciones científicas

en la historia de la ciencia en Venezuela. Caracas: Fondo Editorial Acta Científica Venezuela.

- Rodríguez, N. (1997). *Las tres décadas de la democracia (1958-1989)* en Rodríguez, N. (coord.) *Temas de historia de la educación en Venezuela. Desde finales del siglo XVIII hasta el presente*. Caracas: Fundación Gran Mariscal de Ayacucho/ Ex – libris.
- Ruíz Calderón, H. (1996). *La investigación científica en el gobierno, la universidad y el sector privado (1936-1958)*, en Roche, M. (compil.) *Perfil de la ciencia en Venezuela. I*. Caracas: Fundación Polar.
- Smeja, M y Téllez, M. (1996). *Una mirada crítica a las prácticas discursivas dominantes en el campo de la historia de la educación en Venezuela*, en Martínez, A. y Narodowski. (Compils.) *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Soto Arango, D. (1992). *Polémicas de los catedráticos universitarios en Santafé de Bogotá- siglo XVIII*. Santafé de Bogotá: U.P.N.
- Vessuri, H. (1996). *La facultad de ciencias de la UCV*, en Roche, M. (compil.) *Perfil de la ciencia en Venezuela. II*. Caracas: Fundación Polar.
- Zea, L (1974). *Dependencia y liberación en la cultura latinoamericana*. México: Joaquín Mortíz.
- Zea, L. (1943). *El positivismo en México*. México: El Colegio de México.
- Zea, L. (1965). *El pensamiento latinoamericano*. (2Vol). México: Pormaca.
- Zea, L. (1971). *La esencia de lo americano*. Buenos Aires: Pleamar.
- Zea, L. (1978). *Filosofía de la historia americana*. México: FCE.