

Estudios históricos

## Predominio de los artesanos en la enseñanza de las primeras letras y su resistencia al proyecto educativo de Simón Rodríguez



### Predominance of artisans in the teaching of the first letters and their resistance to the educational project of Simón Rodríguez

Perugachi, José Morán

 **José Morán Perugachi** jossemoran@gmail.com  
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales,  
Ecuador

**Ciencia Nueva, revista de Historia y Política**

Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia

ISSN-e: 2539-2662

Periodicidad: Semestral

vol. 6, núm. 2, 2022

ciencianueva@utp.edu.co

Recepción: 29 Marzo 2022

Aprobación: 20 Septiembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/619/6193816002/>

DOI: <https://doi.org/10.22517/25392662.25079>

Para todos los artículos publicados en Ciencia Nueva, revista de Historia y Política, la titularidad de los derechos de explotación de los contenidos de la revista pertenece al autor o los autores. Las obras de esta revista están bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

**Resumen:** ¿Por qué fue rechazado el proyecto educativo de Simón Rodríguez por parte de la Real Audiencia de Caracas? Este artículo plantea como causa la significativa participación de los artesanos como preceptores de la enseñanza de las primeras letras en la escuela informal. Simón Rodríguez y el fiscal Francisco Moreno y Escandón consideraron este accionar como un referente negativo, por ello plantearon una reforma para regular y establecer una educación institucional. Esta práctica de los artesanos cuestionó la idea de educación popular del siglo XIX y proyectó un preludio para la educación expandida.

**Palabras clave:** educación informal, artesanos, Simón Rodríguez, mediación, escuela.

**Abstract:** Why was the Educational Project of Simón Rodríguez rejected by the Royal Audience of Caracas? This article proposes as a cause the significant participation of artisans as preceptors of the teaching of the first letters in the informal school; Simón Rodríguez and the Prosecutor Francisco Moreno y Escandón considered this practice as a negative referent, therefore they proposed a reform to regulate and establish an institutional education. This practice of the artisans questioned the idea of popular education of the nineteenth century and projected a prelude to expanded education.

**Keywords:** Informal education, Artisans, Simón Rodríguez, Mediation, School.

### Introducción

En el siglo XIX los artesanos abrieron pequeños locales para enseñar a los niños la instrucción de las primeras letras. Los peluqueros, barberos y otros artesanos combinaban, de manera cotidiana, su oficio con el de preceptor; con esta práctica los artesanos empezaron a ganar protagonismo y a tener control sobre la enseñanza de las primeras letras o escuela básica. Por ello, la propuesta educativa de Simón Rodríguez se enfocó en reformar esta práctica cotidiana

de instrucción y cambiar la escuela informal en una institucional. Para lo cual elaboró su proyecto intitulado «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento»<sup>1</sup>

En este documento, Rodríguez presenta una lectura dicotómica de la realidad escolar, entre lo que el autor denomina «escuela formal» y otra informal o denominada también como «fingida escuela». Desde el inicio del escrito, Rodríguez reflexiona sobre una realidad educativa llena de «defectos y vicios» en las que se encuentran sumergidas las primeras letras. Para Rodríguez la causa principal era la clase artesana; cuya función de preceptores anónimos lo describe como caótica, sin orden y que instrumentaliza la ganancia individual de los artesanos. Además, el autor reconoce que esta forma de escolaridad se había reproducido ya por varios años, y formaba parte del paisaje en la cotidianidad en la Real Audiencia de Caracas.

Por otra parte, la dimensión formal del proyecto de Rodríguez implica un «deber ser» normativo que busca la institucionalización de una educación social, abierta a las clases sociales, tanto desde una visión política como en la práctica pedagógica, y cuyo contenido se esboza como una reforma para la creación de una nueva escuela. Como se demostrará más adelante el proyecto de Rodríguez se alinea con propuestas similares planteadas por autores contemporáneos a inicios del siglo XIX. Además, el documento fue entregado a la burocracia local de la monarquía española; lo cual implica que su contenido se ajustaba a la demanda de la burocracia colonial. Entonces, ¿por qué no fue aceptado su proyecto? ¿Quiénes se opusieron a su propuesta educativa?

Hasta la actualidad la historiografía sobre Rodríguez se ha enfocado en investigar la propuesta formal de la educación, enfatizando el carácter antimonárquico, revolucionario en sentido independentista y la apertura de la educación para todas las «castas», entre estos autores se encuentran Miguel Amunátegui,<sup>2</sup>Fabio Lozano<sup>3</sup>y Gonzalo Picón<sup>4</sup>. Otros analizan la influencia de «Emilio» de Rousseau<sup>5</sup>y el acceso universal de educación planteadas por Owen<sup>6</sup> apelando con ello la influencia de la Ilustración en Rodríguez. Algunos autores se han enfocado en el carácter social del proyecto educativo de Rodríguez<sup>7</sup>, otros resaltan la idea de una educación para la igualdad social<sup>8</sup>; la educación para la formación ciudadana<sup>9</sup>; y una propuesta política para la igualdad<sup>10</sup>. También, el proyecto de Rodríguez se ha interpretado como un paradigma «político-pedagógico» formulando con ello una utopía de la educación popular<sup>11</sup>r. Y está la tesis de «la invención de la educación popular», según esta interpretación, la originalidad de Rodríguez no se halla en la inclusión de los pobres en la escuela, sino en la forma en la que lo hizo<sup>12</sup>.

Para los objetivos del presente artículo me interesa reconstruir el discurso dicotómico de Rodríguez entre la escuela formal-informal en el proyecto educativo de Caracas. Busco responder las siguientes preguntas: ¿Cómo se configura en el proyecto de Rodríguez la «escuela informal»? ¿Qué sensibilidades destaca el autor sobre los artesanos? ¿Qué relaciones y sociabilidades se encuentran activas en los artesanos? ¿Cómo se produce la comunicación en sentido de mediación entre los artesanos y la población? ¿Por qué era importante para Rodríguez formalizar o institucionalizar la escuela?

## Proyecto educativo de Caracas, el sentido formal

El proyecto educativo suscrito por Simón Rodríguez fue entregado al cabildo de Caracas en 1791 a los funcionarios de la Corona española como una propuesta para reformar la instrucción. El documento, cuyo contenido, más que una apuesta antimonárquica, tenía la intención de institucionalizar la instrucción bajo el gobierno local. Pero ¿por qué no fue aceptado el proyecto educativo por parte de la élite, el gobierno local y la población?

El manuscrito de Rodríguez está dividido en dos partes. La primera, presenta, lo que el autor denomina el «estado actual de la escuela», en la que hace referencia a la falta de interés de la población para la instrucción, la carencia de escuelas y maestros profesionales en primeras letras. Además, propone una educación en ciencias, artes y comercio, es decir, especialidades utilitarias para el sistema de intercambio económico y con el añadido de una instrucción accesible para los pardos y morenos. En este sentido, Rodríguez escribe:

Si aquellos [los blancos] han de contribuir al bien de la Patria ocupando los empleos políticos y militares, desempeñando el ministerio eclesiástico, etc., éstos han de servirla con sus oficios no menos importantes; y por lo mismo deben ser igualmente atendidos en la primera instrucción. Mejor vistos estarían y menos quejas habría de su conducta si se cuidase de educarlos a una con los blancos, aunque separadamente<sup>13</sup>.

La segunda parte del proyecto plantea lo que el autor denomina el «nuevo establecimiento» y los lineamientos para constituir una escuela. Se establece el número de maestros y estudiantes, el régimen de estudios y su duración, el método de enseñanza, el presupuesto, la administración de gastos, la adecuación del inmueble, los actos públicos para cumplir la liturgia religiosa, los exámenes, entre otras directrices.

Ahora bien, para finales del siglo XVIII estos temas empezaron a ocupar los debates sobre educación. Muchos de los «puntos considerados como revolucionarios, en el texto de Rodríguez, se encuentra presente en los escritos de los pensadores españoles de la época», como Campomanes, Cabarrús y Jovellanos<sup>14</sup>. Quince años antes que Rodríguez, el fiscal y visitador Francisco Antonio Moreno y Escandón había presentado su «Método Provisional de estudios de Santa Fe de Bogotá para los colegios» (1774). Su contenido se anticipó a la de Rodríguez en el sentido de procurar la implementación de una educación institucionalizada o como Moreno lo denominó: el «buen orden». Rodríguez admira los cambios planteados por los ilustrados de Madrid. El autor señala: «Hombres de muy distinguida clase y estado promoviendo este asunto [reforma escolar], sin excusar para lograr su intento diligencia ni providencia alguna conducente»<sup>15</sup>.

Mario Manacorda denomina a esta época como la «batalla pedagógica» para explicar la relación social de la educación, en el cual aparecen nuevos actores, los niños<sup>16</sup>. Autores como Rousseau y Pestalozzi empezaron a reconfigurar al individuo niño y demostrar la subjetividad de estos como sujeto con habilidades de aprendizaje; en consecuencia, la escuela debía adecuarse para recibir niños desde una edad temprana. De ahí surge la necesidad de aumentar escuelas, organizarlas en grados, empezar la enseñanza desde la niñez, una gestión administrativa estatal, la idea de una instrucción pública. En este sentido, el

proyecto de Rodríguez se ajustó a los debates y demandas en conjunto con la de los miembros de la monarquía. En definitiva, era un proyecto educativo ilustrado que buscaba institucionalizar la escuela de las primeras letras. Proyectaba su construcción desde «arriba», es decir, implementarlo con la dirección y administración de la burocracia de la Real Audiencia.

Sin embargo, como lo describe Rodríguez, su proyecto enfrentó resistencia por el gobierno local representado por el fiscal de la Real Audiencia Julián de Saravia, como también de la élite y quizá la resistencia más fuerte la recibió de parte de la población. Este último es un actor importante que no se lo toma en cuenta a la hora de analizar el proceso de escolarización. Al analizar la historia de la educación pública se presupone la aceptación de la gente y se da un valor subjetivo a la educación sobre la gente, como si la población esperase ingresar de manera masiva a esta nueva institución<sup>17</sup>.

La gente no aceptó la idea de educar a sus hijos. Los padres no querían enviar a sus hijos a la escuela porque el niño no era considerado como un sujeto capaz de aprender y de formar un juicio propio. De manera que plantear la instrucción de primeras letras para los infantes causó resistencia. Para la mentalidad de los padres de familia de la década de 1790, la enseñanza debía empezar a los 11 o 12 años, o tener el tamaño corporal suficiente para considerarlo sujeto escolar. Rodríguez señala lo siguiente:

Porque es cosa chocante al parecer de muchos padres ver sus hijos en la Escuela de Primeras Letras cuando cuentan ya once o doce años, aunque los hayan tenido en sus casas hasta los diez, llevados de la idea común de gobernarse, por la estatura<sup>18</sup>.

Además, la población estaba convencida de que todo lo que los niños aprendían en las escuelas lo olvidaban, y que con el tiempo perdían la habilidad de escribir y de leer. Este criterio terminó por retrasar el acceso a la escuela; con lo cual la escolaridad se convertía en una de adultos, antes que de niños<sup>19</sup>.

Por otro lado, esta resistencia de la población hay que plantearla también como el inicio y el desarrollo de una nueva institución. En la propuesta de Rodríguez, la escuela se proyecta como un espacio de mediación social. Como tal, la escuela empezaría a producir cambios dentro de la casa, a sistematizar la enseñanza y reorganizar la vida social. Las reformas de Rodríguez constatan el rol de la escuela que empieza a ocupar el lugar de la familia en la enseñanza, la conducta moral y la vida religiosa. En este sentido, el proyecto presentado en la Real Audiencia demuestra la intervención en el tiempo cotidiano de la gente. La escuela empezaría a ocupar seis horas; tres en la mañana y otras tres en la tarde. Se adoptaría la lógica de la puntualidad en las asistencias y la escuela empezaría a incorporar en los estudiantes los hábitos sociales:

Los beneficios consisten: primero en hacerles una completa enseñanza, comenzando a sus horas las escuelas. Segundo, en precisarles a llevar en las calles un aire de modestia y sosiego y a que observen los preceptos de cortesía con sus superiores, iguales, e inferiores. Tercero en que no dejen de asistir porque no tengan sus padres quien los dirija si son tiernos<sup>20</sup>.

Para los padres, esta innovación escolar significó la holgazanería de los hijos, el abandono del trabajo dentro de la casa, por ello lo consideraron como pérdida de tiempo y que daría lugar a aprender vicios y juegos.

Por su parte la élite local tenía sus propias objeciones. Carlos Paladines define la educación de este grupo social como «educación testamentaria», porque se cosifica en su propia identidad<sup>21</sup>. Este tipo de educación estaba orientada hacia el mantenimiento de un determinado estatus social y construida a partir de las apropiaciones de valores europeos. Para mantener este sistema se prefirió la instrucción dentro de casa con preceptores privados. Como tal, esta educación tampoco contenía una sistematización de un programa escolar.

Con el «auxilio de un particular en estudio privado ha resultado con el tiempo otra tanta diferencia en el gusto cuanta hubo en el capricho de los que enseñaron. Cada uno refiere y sostiene las reglas, los preceptos, las distinciones, que recibió en sus principios<sup>22</sup>.

La élite no estaba dispuesta a ceder su posición prominente en la jerarquía social estructurada en el siglo XIX. Así lo comprobó Rodríguez en 1825, en el proyecto de la Casa de Chuquisaca, cuando intentó llevar a cabo su programa educativo en la incipiente nación boliviana. La iniciativa de Rodríguez era entonces reorientar la función misma de las diferentes instituciones para crear centros de aprendizaje para integrar a la población y al Estado en la gestión educativa. Su proyecto buscó incorporar a los niños huérfanos, a las familias pobres, y en ella a los padres e hijos, además, la escuela debía reunir a los niños junto a las niñas en un solo lugar. Una decisión innovadora. Pero, la sociedad tradicional no lo permitió. Tampoco el gobierno republicano de entonces. El proyecto de la Casa de Chuquisaca se cerró de manera abrupta en julio de 1826 por el gobierno de Antonio José de Sucre. Rodríguez fue denunciado por sus vicios y el Gobierno lo declaró extravagante y loco. Acto seguido Sucre «mandó echar á la calle los niños, porque los mas eran cholos, ladrones los machos»<sup>23</sup>. Sucre terminó con el proyecto educativo y el edificio lo utilizó para abrir un colegio de ciencias y artes para que ingresen los «hijos de jente decente». Para la gente pobre, «jente menuda», se estableció una escuela lancasteriana y junto a «La Casa de Chuquisaca» se construyó un mercado<sup>24</sup>.

En este conflicto entre Sucre y Rodríguez emerge el problema metodológico en relación con la política que afectó la práctica escolar. La propuesta de la «escuela formal» de Rodríguez consistió en la gestión de la educación, una administración docente, con una enseñanza en grados correspondientes a cada edad de los niños. Era importante organizar la educación desde el Estado (monárquico), pero esta tenía que realizarse en colaboración con la comunidad; debía intervenir con su trabajo en la edificación y mantenimiento de las instalaciones y para gestionar el presupuesto. Asimismo, era necesario que se rigiera por constituciones, preceptos, el régimen, la limitación de la cantidad de estudiantes para cada preceptor y la implementación de métodos que respondieran a la educación de los niños.

Por su parte, Sucre procuró instalar una institucionalidad acorde a la economía utilitaria de la reforma política educativa. En consecuencia, apostó por una metodología de enseñanza de difusión masiva, como lo fue el método lancasteriano, sin cuidar el elemento pedagógico formal de la escolaridad.

Ahora bien, como señalé al inicio, la propuesta de Rodríguez respondía a los requerimientos de la monarquía en cuanto a la multiplicación de escuelas y su organización. Entonces, ¿porque el Cabildo rechazó el proyecto? Para

Máximo Durán la no aprobación fue «precisamente porque su contenido proponía una serie de prácticas contradictorias con ciertos intereses políticos de la Corona»<sup>25</sup>, en específico la idea de educar a las castas inferiores, como los pardos y mulatos para quienes estaba prohibida la educación. Para este grupo social estaba asignada las tareas agrícolas y educarlos afectaba a los intereses corporativos y económicos<sup>26</sup>. Por otra parte, el gobierno local rechazó el proyecto porque no era de interés de la Corona española aumentar escuelas de primeras letras, más bien estaban enfocados en aumentar colegios y universidades.

En resumen, las élites pagaban preceptores privados para la enseñanza básica y sus hijos irían a los colegios, «aquellos han de contribuir al bien de la Patria ocupando los empleos políticos y militares, desempeñando el ministerio eclesiástico, etc.»<sup>27</sup> Para mantener este sistema se prefirió la instrucción dentro de casa, doméstica, solo para las familias pudientes. Esta práctica evitó la creación de escuelas. Para la clase social dominante, las clases populares «tienen bastante con saber firmar; y que, aunque esto ignoren, no es defecto notable»<sup>28</sup>, con lo cual la élite defendía el conocimiento como privilegio de clase. No obstante, el conocimiento de las primeras letras, en particular los saberes rudimentarios, encontró vías de comunicación por medio de los artesanos.

### **Escuela informal: mediación de los artesanos**

En el proyecto planteado por Rodríguez, frente a la «escuela formal» se configura una descripción implícita sobre la práctica informal de enseñanza de las primeras letras. Esta realidad «informal», denominada también «fingidas escuelas»<sup>29</sup> describe el «estado actual» de la escolaridad en la Real Audiencia de Caracas.

Las prácticas de enseñanza informal producida en la cotidianidad de las bases sociales sirvieron al autor para esbozar una «reforma por un nuevo establecimiento»<sup>30</sup>. Dicho de manera contraria, las reformas escolares planteadas por Rodríguez estuvieron orientadas a transformar la función de los artesanos, que, hasta entonces, además de su oficio, cumplían con el papel de preceptores anónimos. Al parecer la actividad de los artesanos en las «fingidas escuelas» aumentaba en un número significativo y empezó a trascender a las escuelas «verdaderas», lo que causó preocupación en Rodríguez. Esto se constata en el capítulo dos sobre la constitución de la nueva escuela, que corresponde a la formalización de un cuerpo de profesores, y señala que este colegiado formará el «cuerpo de profesores de primeras Letras en esta Capital y llevarán todo el peso de las escuelas, con absoluta prohibición a otras personas de mezclarse en ellas»<sup>31</sup>. Este texto normativo confirma el objetivo de Rodríguez, el de impedir la participación de los «artesanos y mujeres», cuya actividad dedicada a los oficios los descalifica como preceptores en el campo de la enseñanza. El autor señala: «[De] este modo se logrará la formalidad que debe haber en las escuelas, y se impedirá el manejo que hacen con ellas los artesanos, y mujeres»<sup>32</sup>.

La segunda parte de esta transcripción implica también que los artesanos y las mujeres tenían cierto control o «manejo» de la instrucción de las primeras letras. Además, era una actividad que venían realizando por varios años. Dos décadas antes de Rodríguez, Francisco Moreno y Escandón realizó una descripción

similar sobre Bogotá en su «Plan de estudios»<sup>33</sup>. En este documento, Moreno destaca la visión formal de la educación, denominado también como el «buen orden»; frente a prácticas de enseñanza informal. Según el documento, el tipo de enseñanza informal venía reproduciéndose en la base social de manera cotidiana. Moreno lo califica como una práctica desordenada y sin ninguna gestión o dirección.

... que cualquiera hombre que no tiene para comer toma el arbitrio de abrir en su casa o en una tienda una escuela donde recoge algunos muchachos, a quienes por sola su autoridad enseña lo poco que sabe, o tal vez aparenta enseñarles para sacar alguna gratificación con qué alimentarse, sin que preceda licencia, examen, ni noticia de los superiores<sup>34</sup>.

El «Plan de estudios» de Moreno retrata la idea de una práctica común en muchas familias, y por tanto de preceptores anónimos dedicados a la enseñanza en una cantidad significativa. Moreno señala «ya que no puede radicalmente cortarse; y que se expida orden estrecha para que los maestros de esta clase sean examinados debidamente y se les prescriba límite»<sup>35</sup>. Para Moreno a diferencia de Rodríguez, los preceptores anónimos podrían suplir la falta de maestros. Por ello se debía establecer un reglamento de lo que podían cobrar por este trabajo y determinar un contenido de lo que debían impartir para que «los muchachos logren con la instrucción la enseñanza en doctrina cristiana y educación política»<sup>36</sup>.

Por su parte, Rodríguez describe como hecho común el abrir locales pequeños o una casa como escuela a cambio de pagos irrisorios, lo cual se había convertido en un modo de sustentación para los artesanos, quienes nada tenían que ver con la escolaridad. Por ejemplo, muchos artesanos habían abierto un local como escuela porque tenían buena letra y sabían contar. Esta actividad significó para algunos padres la posibilidad de que sus hijos aprendieran las primeras letras, para ello eran enviados a la casa de «cualquier vecino, sin más examen [al instructor] que el saber que quiere enseñarlo porque la habilidad se supone». Esta divulgación logró reproducirse de manera significativa. El autor señala que basta «para conocerlo fijar un poco la atención en las peluquerías y barberías que sirven de Escuela»<sup>37</sup>.

Es cierto que algunos individuos aparentaban enseñar. El autor lo expresó de manera enfática: «con dificultad se encontrará uno que diga que no es capaz de enseñar las primeras Letras»<sup>38</sup>. No obstante, se puede constatar que existió un grupo que cumplía la función de difusión de la enseñanza de las primeras letras en combinación con sus actividades artesanales.

## Artesanos y la escuela expandida

Los escritos de Rodríguez presentan detalles específicos de lo que venía sucediendo en la cotidianidad. El artesano recibía al hijo del vecino con el objetivo de enseñarle a leer. Cada estudiante acudía al local con un pequeño taburete, que servía de asiento, y una tablilla sobre las piernas, que servía de mesa para formar «su plana por un renglón de muestra»<sup>39</sup>. A la «hora que llega es bien recibido; y al fin, antes de retirarse cantan todos el Ripalda en un tono y sentido violento

mientras el maestro entiende en sus queaseres»<sup>40</sup>. La enseñanza consistía en que el estudiante repitiera «la cartilla» en voz alta, o algún texto de lectura entre el guía de forasteros y el Ripalda. Este tipo de enseñanza era elogiada por los vecinos. Rodríguez escribe, «alaban su paciencia; hacen juicio de su buena conducta; ocurren a hablarle a otros» aumentando de este modo cuarenta o cincuenta discípulos. En esta enseñanza informal cada «padre le intima las órdenes que quiere para el gobierno de su hijo y éste ha de observarlas puntualmente»<sup>41</sup>.

Los viernes, el maestro artesano lo dedicaba para cobrar por su trabajo de enseñanza, este pago se podía realizar con productos como una vela (candela) o en monedas, en un valor aproximado de cuatro o dos reales. Este valor dependía de la reputación de cada artesano.

Al final, eran los padres quienes decidían el cambio de maestro para sus hijos, si encontraban algún disgusto por la forma de enseñanza y la falta de aprendizaje, enviaban al estudiante a retirar su taburete y enseguida buscaba «ponerlo a cargo de otro que hace el mismo papel en otra cuadra»<sup>42</sup>. En contraste, para la mirada ilustrada de Rodríguez, este proceso era un método bárbaro, irregular, y se había convertido ya en una costumbre. «Parece imposible [dice Rodríguez] que un método tan bárbaro, un proceder tan irregular se haya hecho regla para gobernar en un asunto tan delicado, pero la costumbre puede mucho. No será imposible oponerse a ella»<sup>43</sup>.

Ahora bien, este modelo de escuela informal de primeras letras no fue una realidad circunscrita solo a Caracas. En 1838 el gobierno ecuatoriano de Vicente Rocafuerte promulgó el Decreto Reglamentario de Instrucción Pública<sup>44</sup>. En el artículo 2 de esta norma jurídica se reguló el funcionamiento de los locales de enseñanza. El reglamento realiza el cambio entre la práctica de enseñanza en locales, que hasta entonces se encontraban sin regulación y los convierte en escuelas de «instrucción primaria privada».

Una explicación sobre este cambio es la urgencia con el cual Vicente Rocafuerte quería masificar la enseñanza. De este modo, el Decreto Reglamentario de 1838 regula la existencia de la enseñanza informal y la educación pública, que no lograba cimentarse todavía. El decreto reconoce la prioridad en el funcionamiento de la escuela privada; por ejemplo, si una parroquia no tenía una escuela pública, debía mantenerse o motivar la existencia de una escuela privada. Además, se aprueba el método de enseñanza mutua o simultánea<sup>45</sup>, un sistema conocido por la cantidad de estudiantes que podían acceder a la escuela bajo la dirección de un solo preceptor.

La escuela informal, ahora convertida en escuela privada debía contar con el permiso de la autoridad administrativa del municipio. La apertura del local dependía del preceptor. Debía contar con un local adecuado<sup>46</sup> y definir el tipo de enseñanza que se iba a impartir; es decir, una escuela de primeras letras o escuela profesional. Además, el preceptor debía cumplir requisitos como un previo examen de conocimiento, certificado de buena conducta del concejo municipal. La escuela privada debía recibir a «diferentes familias» y se convenía «alguna retribución por la enseñanza». Aquellos preceptores que no cumplieran estas condiciones debían pagar una multa de veinte a cincuenta pesos y en caso de reincidencia el cierre de la escuela<sup>47</sup>.

Además, el Decreto Reglamentario de 1838 promulgado por Vicente Rocafuerte motivó a la formación de agrupaciones sociales o las Sociedades de amigos del país y las Sociedades especiales de instrucción primaria. Esta corporación significó la apertura para el acceso de actores como los artesanos para la participación en espacios de opinión pública.

## Representación simbólica de los artesanos

Por otra parte, la divulgación de las primeras letras se relacionaba con el vestuario del artesano, un elemento visible que le otorgaba el reconocimiento público. Dice Rodríguez que «gozan de gran satisfacción las madres cuando ven que viste hábitos el Maestro porque en su concepto es este traje el símbolo de la Sabiduría<sup>48</sup>». La vestimenta fue utilizada como un capital simbólico, algo que se ganaba por el tiempo y la experiencia que habían dedicado a la enseñanza, lo cual determinaba la cantidad de aprendices que acudían al local y el valor que debían cobrar<sup>49</sup>.

Sobre la vestimenta se debe apuntar que dos décadas antes de esta descripción se encontraba vigente la Instrucción General para los Gremios, entre otras normas, que obligó a los artesanos a dejar de usar las «ruanas», considerada una vestimenta indígena. La prohibición del uso de las ruanas dignificaría su situación y lograría una mayor nivelación de esta clase social. Esta normativa instó a que los maestros y padres de familia procuraran quitarlas enteramente a sus discípulos e hijos<sup>50</sup>.

La normativa también suscribió normas para que los artesanos accedan a la educación y cumplan su rol de tutores con los aprendices. Rodríguez fue testigo de estas prácticas al señalar lo siguiente:

Admite un pobre artesano en su tienda los hijos de una vecina para enseñarlos a leer: ponerlos a su lado mientras trabaja a dar voces en una Cartilla, óyelos todo el vecindario; alaban su paciencia; hacen juicio de su buena conducta; concurren a hablarle para otros: los recibe: y a poco tiempo se ve cercado de cuarenta o cincuenta discípulos<sup>51</sup>.

El papel de preceptores anónimos de las primeras letras se volvió una «costumbre antigua» y permitía retirarse a los artesanos con honores como maestros de primeras letras. Como lo describe el propio Rodríguez, y «se verá que ha sido costumbre antigua retirarse los artesanos de sus oficios en la vejez con honores de Maestros de Primeras Letras, y con el respeto que infunden las canas».<sup>52</sup>

Por otra parte, es importante preguntarnos: ¿Qué enseñaban los artesanos? Rodríguez ofrece algunas pistas. La falta de material didáctico era reemplazada por texto como el *Flos Sanctorum*, *Guía de forasteros* y el catecismo de Ripalda<sup>53</sup>. Este último texto fue utilizado como parte de los libros de enseñanza, incluido en las «escuelas formales»; sirvió como texto para enseñar la lectura y como enseñanza de la doctrina cristiana<sup>54</sup>.

La gente estaba convencida que la enseñanza debía fundamentarse en los libros de meditaciones y en los discursos espirituales. «Se entiende [dice Rodríguez] regularmente que los libros de meditaciones, o discursos espirituales, son los

que necesitan un niño en la Escuela, y sin otro examen se procede a ponerlos en sus manos». Había que salir de los formatos de lectura restringidos de los «diálogos» para que los estudiantes tuvieran una formación de los sentidos de interpretación, pues era «necesario saber leer en todos los sentidos y dar a cada expresión su propio valor»<sup>55</sup>.

Otro texto utilizado para la lectura fue la «Guía de forasteros», cuyo contenido estaba dividido en dos partes. La primera era un almanaque con la información de la cronología de eventos y un calendario religioso. La otra parte, contenía información para los forasteros: nombres de los funcionarios de los virreinos, biografías y artículos sobre diferentes temas<sup>56</sup>.

Hay que recordar que para inicios del siglo XIX el saber leer, escribir y contar eran habilidades que se aprendían por separado. Enseñar la lectura era un aprendizaje más accesible, al igual que contar, entendiéndose por esta habilidad las operaciones de aritmética básica.

El saber de la escritura era mucho más costoso y de difícil acceso. Antonio Viñao al hablar del siglo XIX plantea diferencias entre las maneras de aprender a leer. Había quienes eran lectores de cartillas o textos conocidos, mientras que otros eran hábiles para memorizarlos, de este modo repetían simulando leer un libro. Los lectores de cartillas aprendían «a leer deconstruyendo materialmente el "padre nuestro" u otra oración una y mil veces oída o repetida. Es más, se hacía lector leyéndose en voz alta a sí mismo, o a otros, pliegos y relatos cuyo contenido le era familiar o conocía»<sup>57</sup>.

## **Artesanos y aprendices: enseñanza y mediación**

Una cualidad que resalta sobre la práctica de los artesanos es que ellos lograron modificar la particularidad de una educación «testamentaria» y exclusiva en una escolaridad «expandida». Es decir, producir relaciones de enseñanza en diferentes momentos con múltiples actores; esta no necesitaba circunscribirse a la formalidad escolar e institucional<sup>58</sup>. La «escuela informal» fue un espacio del cual los artesanos se habían «apropiado»<sup>59</sup>; dónde los preceptores enseñaban a leer (quizá a escribir) y a la vez permitían el aprendizaje de oficios, funcionaron como «escuelas públicas» para el aprendizaje de oficios «de leer y peinar, o de escribir y afeitarse, con franca entrada a cuantos llegan sin distinción de calidades [clases sociales]»<sup>60</sup>.

Además, los artesanos de inicios del siglo xix se constituyeron como un grupo social o corporación más compleja, quienes no se ajustaron a las determinaciones de la época. El «régimen y los mecanismos no tan formales de reclutamiento y capacitación siguieron definiendo, para muchas personas, identidades de formas acotadas y basadas en la actividad artesanal»<sup>61</sup>. Esto se revela en la relación dentro del campo del artesanado. En 1790 se había establecido la jerarquía social y simbólica del maestro artesano, seguido del oficial y el ayudante. Esta relación de los artesanos con los aprendices, y la enseñanza de instrucción de saberes rudimentarios, fue una costumbre que funcionó como intermediación social en el Antiguo Régimen, una situación que influyó en la formulación de normas para organizar esta práctica.

En 1790 los artesanos de la Real Audiencia de Caracas tenían un ejercicio regular de sus oficios; destacándose la albañilería (alarife) y de carpintería. Los procesos de admisión para pertenecer a este colectivo estaban articulado a través de un examen aprobados por los alcaldes Ordinarios<sup>62</sup>. El campo de la clase artesanal abrió el acceso para las «castas inferiores», en especial para los pardos libres. Con ello el paisaje de las relaciones de trabajo empezaba a cambiar; los pobres, los esclavos y otras clases empobrecidas encontraron en el espacio de los artesanos la posibilidad de movilidad social.

Para las familias pobres, el artesano se convirtió en una oportunidad para enviar a sus hijos como aprendiz de un maestro quien le enseñaría las artes del oficio, a la vez que aprovecharía los servicios del estudiante para los quehaceres domésticos. Rodríguez señala: «Han merecido la confianza de muchos padres para la educación de sus hijos: que muchos aún en actual ejercicio forman sus Escuelas»<sup>63</sup>. El aprendizaje empezó a convertirse en una relación de producción. Los maestros artesanos recibían a los «criados y aprendices de oficio». Por ejemplo, en la hacienda Obra Pía de Chuao (Estado de Aragua, Venezuela), la administración local aprobó la entrega de criados y esclavos como aprendices de oficios como panadería, albañilería, mezcla de barro. Los gastos de manutención corrían por parte de las autoridades y se entregaban en dinero y en productos, como el vestuario<sup>64</sup>.

Con la proliferación de instructores empezaron a acceder cada vez más adolescentes de distintas clases sociales, convirtiendo a los artesanos en mediadores de instrucción. Rodríguez observó que en las artes mecánicas y los oficios correspondientes ya se encontraban como aprendices muchos «pardos y morenos». Esto era visible «en esta ciudad y aun en toda la Provincia [Caracas]»<sup>65</sup>. Por su parte los aprendices que fueron aceptados por los artesanos tenían que superar las barreras sociales.

Las artes mecánicas están en esta ciudad y aun en toda la Provincia, como vinculadas en los pardos y morenos. Ellos no tienen quien los instruya; a la escuela de los niños blancos no pueden concurrir: la pobreza los hace aplicar desde sus tiernos años al trabajo y en él adquieren práctica, pero no técnica: faltándoles ésta, proceden en todo al tiento; unos se hacen maestros de otros, y todos no han sido ni aun discípulos; exceptúo de esto algunos que por suma aplicación han logrado instruirse a fuerza de una penosa tarea<sup>66</sup>.

Estos cambios eran importantes para Rodríguez, dado que la función de los artesanos ya no se enfocaba solamente en artes y oficios, sino que empezaba a proyectar en este grupo una participación política más activa. Pongo por caso el estudio realizado por Lyman Johnson, que nos ubica en un escenario impulsado hacia un cambio social, étnico y organizativo<sup>67</sup>. En el Buenos Aires de 1776-1810, el colectivo de artesanos lo conformaban pardos, afros, migrantes europeos y mestizos. Cada grupo constituyó corporaciones de artesanos para superar conflictos étnicos raciales. Para lo cual suscribieron normas de aceptación de aprendices y condiciones para formar parte de la membresía. Además, en este contexto se producía la movilidad laboral de los aprendices; la fuerte incidencia de la manumisión de esclavos y el trabajo remunerado en oficios como la construcción; lo cual impulsó a cambiar las antiguas relaciones de trabajo.

Por su parte, Rodríguez insiste en la especialización de la mano de obra, no solo de los artesanos sino de los aprendices. Con lo cual enfatiza la necesidad de una difusión social del conocimiento artesanal, orientado hacia el mejoramiento en las artes mecánicas. El autor observa que la especialización podía servir como un mecanismo para superar la barrera de las clases sociales. Al respecto el autor se pregunta: «¿Qué progreso han de hacer estos hombres, qué emulación han de tener para adelantarse, si advierten el total olvido en que se tiene su instrucción? Yo no creo que sean menos acreedores a ella que los niños blancos»<sup>68</sup>. Estos debían ser aceptados en los centros de aprendizaje para mejorar las técnicas hasta llegar al grado de maestros.

Esta especialización también respondía al mejoramiento de la producción manual para articular la producción interna. A inicios del siglo XIX iba en aumento la venta de productos extranjeros; fue una propuesta para defender la producción local frente al aumento de las importaciones, expresadas a través de una propaganda de la prensa extranjera, inglesa y norteamericana que dirigió una publicidad de oposición al desarrollo de producción nacional<sup>69</sup>.

Rodríguez presenta la cotidianidad del siglo XIX y en ella a los artesanos que, en su función de intermediación a través del intercambio de sus oficios, fueron los que generaron un proceso de comunicación e influencia social. Con lo cual se originaron conexiones y contactos para la interacción de las prácticas. Es cierto que la sociedad de inicios del siglo XIX estaba fundada en estamentos que situaban a cada grupo social en su función, para quienes los vínculos sociales de diferenciación estaban establecidos en la pertenencia a los parentescos, como en los símbolos visibles de propiedades, actitudes de urbanidad y maneras de vestir. No obstante, como lo plantea Marie-Danielle Demélas, en el siglo XIX estas jerarquías organicistas empezaron a debilitarse, como sucede en los cambios generacionales y más aún con la irrupción del contexto independentista, donde la configuración de las regulaciones sociales entró en conflicto antagónico contra la continuidad del Antiguo Régimen<sup>70</sup>.

## Conclusiones

Rodríguez escribió su propuesta de reforma escolar sobre la base de la escuela informal. Esta se reproducía en la base social por medio de los artesanos y personas que instalaban locales pequeños para instruir en las primeras letras. La multiplicación de esta práctica fue significativa y se llevó a cabo por varias décadas. Si bien a Rodríguez no le interesó enfatizar la participación de los artesanos en sentido de lograr la divulgación de las primeras letras, la reproducción de estas casas obligó al autor a realizar recomendaciones al cabildo de Caracas para regular la escolaridad a través de la normativa. En este sentido, el planteamiento de Rodríguez sitúa su interés en institucionalizar la educación; organizar los estudiantes, graduarlos conforme a la edad; especializar a los maestros, y construir edificios acordes a una «escuela formal».

La escuela informal replantea el papel que cumplió la clase artesana en la divulgación de las primeras letras. Para finales del siglo XVIII, este colectivo se construye en una realidad más compleja. No se enfoca solo en un oficio, antes bien, combinan con actividades políticas. Se constituyen en mediadores sociales

al producir cambios en las relaciones étnicas y las jerarquías de las clases sociales. De hecho, el artesanado es un espacio que cada vez fue reemplazado por los pardos, morenos y otras clases sociales subalternas; es decir, se constituyó como un espacio para la movilidad social.

Es muy apresurado señalar que la escuela informal sea un vestigio del Antiguo Régimen. Es una práctica que duró medio siglo. En la década de 1790 se observan cambios en los modos de enseñanza. Como lo estableció Viñao, se enseñaba a leer, escribir y contar como habilidades separadas<sup>71</sup>. Se instalaba un modo de enseñanza conjunta entre lectura y escritura, que se define como un cambio en la práctica de lectura «intensiva» hacia una «extensiva»<sup>72</sup>. Para Simón Rodríguez estos cambios tenían que manifestarse en la escuela formal. Por lo que propone una escuela como institución; dirigida por el gobierno local en la gestión y administración de recursos escolares. En este sentido, el proyecto de Rodríguez significa la implementación y diseño educativo desde «arriba», desde el poder del Estado monárquico.

En definitiva, en la primera mitad del siglo XIX asistimos a los inicios de las instituciones; en el cual la escuela de las primeras letras empieza a instalarse como una entidad privada; en cambio, el sistema público de educación tendrá que abrirse espacio en contextos de conflicto en las nuevas repúblicas latinoamericanas.

## Fuentes primarias

Archivo Biblioteca Nacional de Colombia, Bogotá.

## Fuentes primarias impresas

Almanaque peruano y guía de forasteros para el año de 1799. Por el Doct. D. Gabriel Moreno. Pasante de Matemáticas en la Real Universidad de San Marcos (Imprenta Real).

Amunátegui, Miguel. *Ensayos bibliográficos, tomo III*. Santiago de Chile: Imprenta Nacional, 1894.

Decreto Reglamentario de Instrucción Pública, promulgado por Vicente Rocafuerte, 1838.

De Sucre, Antonio José. «Que Don Samuel se acabe de ir con Dios» (Chuquisaca, a 10 de julio de 1826). En *De mi propia mano* [Archivo de Sucre], compilado por José Salcedo y Tomás Straka, 412-450. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho. <https://biblioteca.org.ar/libros/211629.pdf>.

Moreno, Gabriel. Pasante de Matemáticas en la Real Universidad de San Marcos. Imprenta Real. <https://bit.ly/2PaNNvx>.

Moreno y Escandón, Francisco. «Método Provisional de estudios de Santa Fe de Bogotá para los colegios 1774». *Revista Historia de la Educación Colombiana* 1, (1998): 251-281. <https://bit.ly/3s4SFks>.

Rodríguez, Simón. «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento». En *Simón Rodríguez, Obras Completas*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, 2016 [1794].

## Fuentes secundarias

- Arredondo, María. «Desplazando al Rey en la escuela de la nueva nación mexicana: el "catecismo de República"». *Historia de la Educación* 22, n.º 23, (2004): 259-272.
- Chartier, Roger. «Cultura popular: retorno a un concepto historiográfico». *Manuscrits Revista d'història moderna* n.º 12 (1994): 43-62.
- Chávez, Nelson. «Prólogo, Simón Rodríguez y la guerra mediática en el siglo XIX». En *Bolívar contra Bolívar*, editado por Biblioteca Ayacucho, VII-XXXIII. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2019.
- Demélas, Marie-Danielle. *La inversión política, Bolivia, Ecuador, Perú en el siglo XIX*. (Lima: Institut Français d'études Andines/Instituto de Estudios Peruanos, 2015).
- Durán, Maximiliano. «Simón Rodríguez: educación popular y la huella axiomática de la igualdad». *Foro de Educación* 12, n.º 16 (2014): 29-50.
- García, Bárbara. «La educación colonial en la Nueva Granada: entre lo doméstico y lo público». *Rhela* 7 (2005): 217-238. <https://bit.ly/3hQXSbs>.
- Granda, Osvaldo. «Antecedentes de la propuesta de educación popular de Don Simón Rodríguez». *Rhec* 14, n.º 14 (2011): 9-29.
- Goetschel, Ana. *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas: Quito en la primera mitad del siglo XX*. Quito: Flacso y Abya-Yala, 2007.
- Iribarren, Mariana. *Oficio de alarife, artesanos de la construcción en la provincia de Caracas*. Caracas: Archivo General de la Nación y Centro Nacional de Historia, 2010.
- Johnson, Lyman. *Workshop of Revolution. Plebian Buenos Aires and the Atlantic World*. (Durham: Duke University Press, 2011)
- Jovellanos, Gaspar Melchor. «Memoria sobre la educación pública, tratado de enseñanza con aplicación a las escuelas y colegios de niños». En *Obras*, BAE, T. XLVI. Madrid, 1967.
- Lozano y Lozano, F. *El Maestro del Libertador*. París: Ollendorff, 1913
- Manacorda, Mario. *Historia de la educación 2, del 1500 a nuestros días*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005
- Mancini, J. *bolívar y la emancipación de las colonias españolas desde los orígenes hasta 1815*. París: C. Bouret, 1914
- Paladines, Carlos. *Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano*. México: UNAM, 1991
- Paladines, Carlos. «Simón Rodríguez: el proyecto de una "educación social"». *Educare* 12, n.º 40 (2008): 159-169
- Parra, Gabriel. «El enlace utópico en el pensamiento político y educativo de Simón Rodríguez. El proyecto de Chuquisaca». *Entelequia* 3 (2007): 255-266.
- Pita, Roger. «Las escuelas coloniales durante la visita de Moreno y Escandón al Nororiente neogranadino: El camino hacia la secularización y el equipamiento urbano». *Rhec* 14, n.º 14 (2011): 31-49.
- Picón, Gonzalo. *Don Simón Rodríguez, Maestro del Libertador*. Caracas: El Perro y La Rana, 2019). <https://bit.ly/35kMO1c>
- Puiggrós, Adriana. *De Simón Rodríguez a Paulo Freire, educación para la integración iberoamericana*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2005
- Rumazo, Alfonso. *Simón Rodríguez, Maestro de América, biografía breve*. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, 2004

- Salcedo, José y Tomás Straka. *De mi propia mano*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2009. <https://biblioteca.org.ar/libros/211629.pdf>
- Trilla, Jaume. *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel, 2003
- Triana, Humberto. «Prohibición de usar ruanas a los artesanos del Nuevo Reino de Granada». *Boletín Cultural y Bibliográfico VI*, n.º 5 (1963): 684-85. <https://url2.cl/jdpAb>
- Viñao, Antonio. «La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis Sociohistórico». *Anales Documentales 5* (2002): 345-359
- Zambrano, Omaira. «La vida cotidiana de los negros en el valle de Caracas (siglo XVIII)». *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico 4*, n.º 2 (2008).

## Notas

- 1 Simón Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», en *Simón Rodríguez, Obras Completas* (Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, 2016 [1794]).
- 2 Miguel Amunátegui, *Ensayos bibliográficos, tomo III* (Santiago de Chile: Imprenta Nacional, 1894).
- 3 F. Lozano y Lozano, *El Maestro del Libertador* (París: Ollendorff, 1913).
- 4 Gonzalo Picón, *Don Simón Rodríguez, Maestro del Libertador* (Caracas: El Perro y La Rana, 2019), <https://bit.ly/35kMO1c>
- 5 J. Mancini, *Bolívar y la emancipación de las colonias españolas desde los orígenes hasta 1815* (París: C. Bouret, 1914).
- 6 Alfonso Rumazo, *Simón Rodríguez, Maestro de América, biografía breve* (Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, 2004).
- 7 Carlos Paladines, *Sentido y trayectoria del pensamiento ecuatoriano* (México: UNAM, 1991).
- 8 Osvaldo Granda, «Antecedentes de la propuesta de educación popular de Don Simón Rodríguez», *Rbec 14*, n.º 14 (2011): 9-29.
- 9 Gabriel Parra, «El enlace utópico en el pensamiento político y educativo de Simón Rodríguez. El proyecto de Chuquisaca», *Entelequia 3*, (2007): 255-266
- 10 Bárbara García, «La educación colonial en la Nueva Granada: entre lo doméstico y lo público», *Rhela 7* (2005): 217-238, <https://bit.ly/3hQXSbs>.
- 11 Adriana Puiggrós, *De Simón Rodríguez a Paulo Freire, educación para la integración iberoamericana*. (Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2005).
- 12 Maximiliano Durán, «Simón Rodríguez: educación popular y la huella axiomática de la igualdad», *Foro de Educación 12*, n.º 16, (2014).
- 13 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 23
- 14 Durán, «Simón Rodríguez: educación popular y la huella axiomática de la igualdad», 29-50. Gaspar Melchor Jovellanos, «Memoria sobre la educación pública, tratado de enseñanza con aplicación a las escuelas y colegios de niños», en *Obras, BAE, T. XLVI* (Madrid, 1967).
- 15 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 28.
- 16 Mario Manacorda, *Historia de la educación 2 del 1500 a nuestros días* (Buenos Aires: Siglo xxi, 2005).
- 17 Roger Pita, «Las escuelas coloniales durante la visita de Moreno y Escandón al Nororiente neogranadino: El camino hacia la secularización y el equipamiento urbano», *Rbec 14*, n.º 14 (2011).
- 18 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 25.

- 19 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 22, 23.
- 20 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 35.
- 21 Carlos Paladines, «Simón Rodríguez: el proyecto de una “educación social”», *Educare* 12, n.º 40, (2008): 159-169.
- 22 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 21.
- 23 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 253. Antonio José de Sucre, «Que Don Samuel se acabe de ir con Dios» (Chuquisaca, a 10 de julio de 1826). En *De mi propia mano* [Archivo de Sucre], comp. por José Salcedo y Tomás Straka. (Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2009), 412, <https://biblioteca.org.ar/libros/211629.pdf>.
- 24 De Sucre, «Que Don Samuel se acabe de ir con Dios», 253.
- 25 Durán, «Simón Rodríguez: educación popular y la huella axiomática de la igualdad», 10.
- 26 Omaira Zambrano, «La vida cotidiana de los negros en el valle de Caracas (siglo XVIII)», *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico* 4, n.º 2, (2008).
- 27 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 23.
- 28 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 22.
- 29 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 25.
- 30 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 21.
- 31 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 29
- 32 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 29.
- 33 Francisco Moreno y Escandón, «Método Provisional de estudios de Santa Fe de Bogotá para los colegios (1774)», *Revista Historia de la Educación Colombiana* 1, (1998): 251-281. <https://bit.ly/3s4SFks>.
- 34 Moreno y Escandón, «Método Provisional de estudios de Santa Fe de Bogotá para los colegios (1774)», 254.
- 35 Moreno y Escandón, «Método Provisional de estudios de Santa Fe de Bogotá para los colegios (1774)», 254.
- 36 Moreno y Escandón, «Método Provisional de estudios de Santa Fe de Bogotá para los colegios (1774)», 254.
- 37 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 24-25.
- 38 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 24.
- 39 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 26.
- 40 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 26
- 41 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 26.
- 42 «Sucede lo mismo con éste, y con otros, y después de haber andado el muchacho de tienda en tienda con su tablilla terciada, adquiriendo resabios y perdiendo el tiempo, entra a estudiar Latinidad porque ya tiene edad, o toma otro destino». Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 27.
- 43 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 27.

- 44 Antes de este «decreto», se encontraba vigente el «Plan de estudios de la Unión colombiana» (1826). El «Decreto Reglamentario de Instrucción Pública» (1838), promulgado por Vicente Rocafuerte, es reconocido porque incentivó el aumento de escuelas lancasterianas para masificar la instrucción y la creación de escuelas para mujeres. Ver Ana Goetschel, *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas: Quito en la primera mitad del siglo XX* (Quito: Flacso y Abya-Yala, 2007). Rocafuerte fue un político ecuatoriano, aristócrata liberal, quien simpatizó con el protestantismo inglés, gobernó entre 1835 y 1839.
- 45 Decreto Reglamentario de Instrucción Pública, 1838, artículo 87.
- 46 Decreto Reglamentario de Instrucción Pública, artículo 2.
- 47 Decreto Reglamentario de Instrucción Pública, artículo 73-87.
- 48 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 24.
- 49 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 26-29.
- 50 En abril de 1777 el asesor general del Virreinato de Nueva Granada Francisco Robledo presentó el contenido de la normativa para un decreto sobre Instrucción General para los Gremios. El texto reconoce la inactividad de las artes mecánicas y de sus actores, los artesanos. El documento del Virrey de Nueva Granada, Manuel Antonio Flórez, propuso cambios para la clase artesana, organizó un sistema gremial, reguló el trabajo y motivó cambiar las vestimentas. Ellos tenían que dejar de usar la ruana, por ser una vestimenta indígena. Si bien esta propuesta se asemeja a la de Campomanes en Madrid, quien elaboró su *Tratado sobre la Educación Popular de los Artesanos*, el documento de Robledo contiene 131 normativas o «reglas generales». En ellas se señaló la forma de reestructurar la vida gremial, obligando a educar a los futuros artesanos en los mismos talleres renovados. A la vez se prohibió la formación de juntas de artesanos porque iba en detrimento de la autoridad real, también se prohibió la concentración de las casas de artesanos en un solo vecindario para no aumentar el costo de las cosas por la plusvalía y, por otro lado, para disminuir el ruido. A la vez se intentó valorizar al sujeto artesano y sacarlo de su condición despreciable; «teniéndolo en concepto de hombre de baja esfera, sin dignarse de su compañía y constituyéndolos en su abatido comercio, reducidos al trato entre sí mismos, sin atreverse a ingerirse en la concurrencia y corrillos de aquellos, ni aun en sus diversiones y paseos» Humberto Triana, «Prohibición de usar ruanas a los artesanos del Nuevo Reino de Granada», *Boletín Cultural y Bibliográfico* VI n.º 5, (1963): 684-85, <https://url2.cl/jdpAb>.
- 51 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 25-26.
- 52 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 25.
- 53 Contiene la «Doctrina más popularizada y la más antigua que se conoce en el Ecuador»; antes de esta última se conoce de la existencia de ediciones de 1583, 1641, 1754, 1892 y la de 1895; estos son exaplas en dos idiomas, castellano y quichua.
- 54 María Arredondo, «Desplazando al Rey en la escuela de la nueva nación mexicana: el “catecismo de República”», *Historia de la Educación* 22, n.º 23, (2004): 259-272.
- 55 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 26.
- 56 Por ejemplo, la «Guía de forasteros» de 1799, escrita por Gabriel Moreno, contiene cronología de eventos, fechas de fiestas, un resumen sobre Carlos IV y su familia, un calendario combinado con el calendario religioso. Reconstruyen la burocracia administrativa y de los individuos que están a su cargo y termina con unos apuntes sobre la vida del doctor Cosme Bueno (sabio, médico y astrónomo). Almanaque peruano y guía de forasteros para el año de 1799 por el Doct. D. Gabriel Moreno. Pasante de Matemáticas en la Real Universidad de San Marcos (Imprenta Real). Disponible en la Biblioteca Nacional de Colombia. <https://bit.ly/3cjH20N>.
- 57 Pocas veces se aventuraba, al menos entre las clases populares, por sí solo en un texto desconocido. Eso quedaba reservado a los «letrados». El contexto significó la transformación hacia un nuevo tipo de lector y con ello el apareamiento de una producción cultural de difusión amplia como las novelas por entrega, libros, revistas

- y periódicos. Antonio Viñao, «La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis sociohistórico», *Anales Documentales* 5 (2002), 351. Por otra parte, la escritura se encontraba también en proceso de transformación. Abandonaba los trazos dibujados hacia estilos más simplificados. En este sentido el escrito de Rodríguez representa un intento por ajustarse a esta nueva dinámica de escritura. El contenido marca un estilo propio de diseño gráfico, se lo puede notar en el uso del espacio en las hojas, puntos suspensivos, cuadros de sinopsis, uso de letras mayúsculas, letra itálica con los cuales el autor llama la atención y realiza énfasis de temas. Este diseño responde también a un intento por hacer accesible sus escritos hacia las clases populares y no restringirlo solo para las clases letradas; así lo expresó el autor: Este «libro no es para ostentar ciencia con los sabios, sino para instruir á la parte del pueblo que quiere aprender, y no tiene quien la enseñe á la que necesita saber». Rodríguez, *Reflexiones*, 356.
- 58 Jaume Trilla, *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social* (Barcelona: Ariel, 2003).
  - 59 Roger Chartier, «"Cultura popular": retorno a un concepto historiográfico», *Manuscrits: Revista d'història moderna* n.º 12 (1994): 43-62.
  - 60 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 25.
  - 61 Lyman Johnson, *Workshop of Revolution. Plebian Buenos Aires and the Atlantic World* (Durham: Duke University Press, 2011), 23.
  - 62 Mariana Iribarren, *Oficio de alarife, artesanos de la construcción en la provincia de Caracas* (Caracas: Archivo General de la Nación y Centro Nacional de Historia, 2010).
  - 63 Rodríguez, *Reflexiones*, 25.
  - 64 Gastos Públicos, 1694-1788, citado por Iribarren, *Oficio de alarife...*, 16.
  - 65 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 22.
  - 66 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 22.
  - 67 Johnson, *Workshop of Revolution...*
  - 68 Rodríguez, «Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento», 23.
  - 69 Nelson Chávez, «Prólogo, Simón Rodríguez y la guerra mediática en el siglo XIX», en *Bolívar contra Bolívar*, editado por Biblioteca Ayacucho, VII-XXXIII (Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2019), XXV.
  - 70 Marie-Danielle Demélas. *La inversión política, Bolivia, Ecuador, Perú en el siglo xix* (Lima: Institut Français d'études Andines/Instituto de Estudios Peruanos, 2015).
  - 71 Viñao, Antonio, «La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis Sociohistórico», *Anales Documentales* 5, (2002): 345-359.
  - 72 Chartier, Roger, «"Cultura popular": retorno a un concepto historiográfico», 43-62.

## Notas de autor

Candidato a Ph.D, en Historia de los Andes por FLACSO Ecuador, Magíster en Comunicación con mención en Opinión Pública. He participado en equipos de investigación con FAO y REDEPCOM-MERCOSUR en conjunto con el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL)