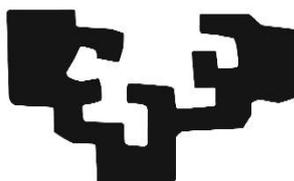


eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

Omarlin Eduardo Barillas Chagaray

**La influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en  
los escritos de reforma educativa del maestro venezolano  
Simón Rodríguez**

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea  
Escuela de Master y Doctorado  
Programa doctoral de Educación: Escuela, Lengua y Sociedad  
Directores: Paulí Dávila Balsera y Lidia Vázquez Jiménez



La influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los  
escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón  
Rodríguez



## **DEDICATORIA**

A mi madre y mi pareja, que son el motor de mi vida.  
A mis hermanas y a mi prima, mis fieles compañeras, por  
estar siempre a mi lado.  
A mis amigos y sobrinos, que me han ayudado en todo  
momento, con su apoyo y su presencia.

**Omarlin Barillas**



## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) y a la Universidad Rafael Belloso Chacín, que con su equipo de excelentes profesionales se dedicaron a guiar mis anclajes en investigación y encuadre del conocimiento.

Al profesor Paulí Dávila, por haber aceptado la dirección de esta tesis, por su valioso y constante asesoramiento a lo largo de todo el trabajo.

A la profesora Lydia Vázquez, por haber creído en mí, haber aceptado la dirección de esta investigación y haberme guiado durante todo este trayecto.

**Omarlin Barillas**



## ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA .....	v
AGRADECIMIENTOS .....	vii
ÍNDICE GENERAL .....	ix
LISTA DE CUADROS .....	xv
LISTA DE TABLAS .....	xvi

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
--------------------------	----------

### **CAPITULO I**

#### **ÁREA DE ESTUDIO**

1. Planteamiento de la investigación.....	12
a) Rousseau, el padre de la pedagogía moderna.....	16
b) La Europa post-rusoniana.....	19
c) Simón Rodríguez, el padre de la educación popular en Latinoamérica.....	22
2. Objetivo de la investigación.....	24
3. El objeto de esta investigación.....	25
4. Interrogante de la investigación .....	26
5. Hipótesis de la investigación .....	27
6. Justificación de la investigación .....	29

### **CAPÍTULO II**

#### **FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA**

1. Antecedentes de la investigación .....	32
1.1 Investigaciones previas .....	32
2. Marco metodológico de la investigación .....	37

3.	Enfoque epistémico.....	39
4.	El paradigma cualitativo como eje de esta investigación .....	43
5.	Método comparativo .....	44
6.	Diseño de la investigación .....	46
7.	Criterios para la selección de información.....	48
7.1	Muestreo teórico.....	49
8.	Técnica de investigación.....	50
8.1	Análisis bibliográfico .....	50
8.2	Análisis documental .....	51
9.	Fases de esta tesis.....	53
10.	Matriz comparatista de las categorías .....	54

### **CAPITULO III**

#### **MARCO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA**

1.	La educación en Venezuela antes de Simón Rodríguez .....	56
2.	Antecedentes de la situación educativa en Venezuela anterior a la Independencia .....	58
a.	Siglos XVI y XVII.....	58
b.	Siglo XVIII .....	66
3.	Situación general de la enseñanza venezolana durante el siglo XVIII. ....	67
a.	Los establecimientos educativos.....	68
b.	Las Escuelas de Primeras Letras.....	68
c.	La Universidad.....	71
d.	La educación de negros y mestizos.....	74
e.	La situación de los docentes .....	75
f.	La importancia de la enseñanza de la lengua española.....	75
g.	La educación de las niñas .....	76
h.	Medidas progresistas.....	76

i.	La necesidad de una enseñanza pública.....	77
j.	Las Escuelas Patrióticas.....	84
k.	La educación popular y los esclavos.....	85
l.	Los primeros pasos de Simón Rodríguez en el siglo XVIII.....	86
4.	La educación durante la primera mitad del siglo XIX.....	92
a.	Los inicios de Simón Rodríguez en la Escuela de Primeras Letras de Caracas.....	92
b.	La influencia del método Lancaster.....	95
c.	El proyecto educativo durante el proceso de independencia en la Venezuela republicana.....	97
5.	Los distintos sistemas educativos en la historia de Venezuela.....	112
5.1	La perspicacia educativa de los jesuitas en Venezuela.....	112
5.2	El Colegio San Francisco Javier de Mérida con su método Ratio Studiorum.....	116
5.3	La Grita, el Convento de Santa Clara.....	118
5.4	La escuela laica e ilustrada.....	122
5.5	La escuela patriótica.....	126
5.6	Método lancasteriano.....	130

## **CAPITULO IV**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE SIMÓN RODRÍGUEZ**

1.	Contextualización de la producción de Simón Rodríguez.....	136
1.1	Relevancia de la vida de Simón Rodríguez en su formación y sus escritos.....	141
1.2	Esbozo biográfico del maestro.....	142
1.3	Pensamiento de Simón Rodríguez.....	148
1.4	Vía pedagógica de Simón Rodríguez.....	150
2.	Corpus: Obras pedagógicas del maestro Simón Rodríguez.....	152
2.1	<i>Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela (1792)</i> .....	152

2.2	<i>El Libertador del mediodía de América</i> (1830) .....	160
2.3	<i>Luces y Virtudes sociales</i> (1834 y 1840).....	164
2.4	<i>Sociedades Americanas</i> (“pródromo”, 1828; obra, 1842).....	168
2.5	<i>Extracto sucinto de mi Obra sobre la Educación republicana</i> (1849) .....	175
2.6	<i>Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga</i> (1851).....	178

## CAPITULO V

### SIMÓN RODRÍGUEZ, LECTOR DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU

1.	La influencia directa de Jean-Jacques Rousseau en Simón Rodríguez.....	191
1.1	Simón Rodríguez, lector del <i>Emilio</i> . .....	192
1.2	Simón Rodríguez, crítico del <i>Emilio</i> . .....	194
1.3	Estudio comparativo del <i>Emilio</i> y los textos de Simón Rodríguez. ....	197
a.	Libro I del <i>Emilio</i> de Rousseau y su comparación con las teorías de Simón Rodríguez.....	198
b.	Libro II del <i>Emilio</i> de Rousseau y su comparación con las teorías de Simón Rodríguez.....	201
c.	Libro III del <i>Emilio</i> (12-15 años) y su comparación con las teorías educativas de Simón Rodríguez .....	203
d.	Libro IV del <i>Emilio</i> (15 a 20 años) y su comparación con las teorías educativas de Simón Rodríguez .....	205
e.	Libro V del <i>Emilio</i> (Edad adulta, matrimonio, familia y educación de las mujeres) y su comparación con las teorías educativas de Simón Rodríguez.....	207
2.	La educación de las niñas en Jean-Jacques Rousseau y en Simón Rodríguez: estudio comparativo: .....	209
2.1	La mujer para Jean-Jacques Rousseau .....	209
2.2	La mujer para Simón Rodríguez .....	211
2.3	La educación de las niñas en el <i>Emilio</i> a través de la imagen de Sofía. ....	211
2.4	Las propuestas de escuelas para niñas de Simón Rodríguez.....	217

## CAPÍTULO VI

### SIMÓN RODRÍGUEZ, LECTOR DE LOS ILUSTRADOS ESPAÑOLES

1. Las obras pedagógicas de los ilustrados españoles que mediaron entre Rousseau y Simón Rodríguez.....	226
2. Simón Rodríguez lector del ilustrado español Gaspar Melchor de Jovellanos.....	227
2.1 Pensamiento pedagógico de Jovellanos .....	229
2.2 Influencia de Jovellanos en los escritos pedagógicos de Rodríguez.....	232
3. Simón Rodríguez, lector de Pablo de Olavide .....	237
3.1 Recorrido transcendental de Pablo de Olavide .....	239
3.2 Pensamiento pedagógico de Pablo de Olavide.....	241
3.3 Influencia de Pablo de Olavide en los escritos pedagógicos de Rodríguez .....	243
4. Simón Rodríguez, lector de Pedro Rodríguez de Campomanes y su <i>Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento</i> (1775).....	247
4.1 Aportación de Pedro Rodríguez de Campomanes.....	247
4.2 Pensamiento pedagógico de Pedro Rodríguez de Campomanes.....	248
4.3 Influencia de Pedro Rodríguez de Campomanes en los escritos pedagógicos de Rodríguez.....	251
<b>CONCLUSIONES</b> .....	260
1. Por otra educación posible .....	260
2. Simón Rodríguez y la Ilustración .....	261
3. El pensamiento socioeducativo de Simón Rodríguez.....	263
4. Simón Rodríguez, el maestro.....	264
5. Simón Rodríguez, el reformador.....	265
6. Simón Rodríguez, defensor de las clases y razas desfavorecidas, y de las lenguas vernáculas .....	266
7. Simón Rodríguez y la educación popular ‘global’ .....	268
8. Simón Rodríguez, educador de niñas y niños desfavorecidos.....	268

9.	Simón Rodríguez, émulo de Jean-Jacques Rousseau .....	269
10.	Simón Rodríguez y los ilustrados Jovellanos, Olavide y Campomanes.....	272
11.	La misma inquietud de dos almas gemelas: Rousseau /Rodríguez.....	275
12.	Para concluir .....	276
	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y SITOGRAFÍAS .....</b>	<b>280</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>296</b>

## LISTA DE CUADROS

Cuadro 1 Matriz Epistémica.....	42
Cuadro 2 Diseño Bibliográfico.....	47
Cuadro 3 Fases de la Investigación.....	53
Cuadro 4 Las constituciones Sinodales de La Universidad de Caracas del Obispo Escalona...72	
Cuadro 5 La educación durante el período colonial en Venezuela.....	89
Cuadro 6 Estructura y contenido de la Ratio Studiorum .....	117
Cuadro 7 Distribución de la escuela patriótica .....	128
Cuadro 8 Producción pedagógica del maestro Simón Rodríguez .....	137
Cuadro 9 Comparación de contenido epistemológico de la obra de Jean-Jacques Rousseau y de Simón Rodríguez. Dimensiones .....	221
Cuadro 10 Comparación de contenido epistemológico de la obra de Jean-Jacques Rousseau y de Simón Rodríguez. Categorías .....	222
Cuadro 11 Comparación de contenido epistemológico de la obra de Jean-Jacques Rousseau y de Simón Rodríguez. Subcategorías .....	223
Cuadro 12 Jovellanos y sus aportes pedagógicos a la educación .....	231
Cuadro 13 Pensamiento educativo de Jovellanos .....	234
Cuadro 14 Pensamiento educativo de Rodríguez .....	235
Cuadro 15 Caracterización del proyecto educativo de Rodríguez .....	236
Cuadro 16 Plan de enseñanza de Olavide .....	246
Cuadro 17 Ideas pedagógicas de Campomanes y de Rodríguez (estudio comparativo) .....	252
Cuadro 18 Dimensiones Jovellanos / Olavide / Campomanes y Rodríguez .....	254
Cuadro 19 Categorías Jovellanos / Olavide / Campomanes y Rodríguez .....	255
Cuadro 20 Subcategorías Jovellanos / Olavide / Campomanes y Rodríguez .....	256

## LISTA DE TABLAS

Tabla I Población de Venezuela en (1830 – 1839) .....	108
Tabla II Población de Venezuela por Provincias (1830) .....	109
Tabla III Censo poblacional de las escuelas en Venezuela (1830) .....	110

## INTRODUCCIÓN

La centuria de la Ilustración y la Revolución francesa es considerada el siglo de la escuela y de la pedagogía, ya que, según Friedrich Melchior, Baron von Grimm (1763), en ese período proliferaron los escritos de filósofos franceses y otros países europeos sobre la educación. Entre ellos destacó el ginebrino Jean-Jacques Rousseau, con su obra capital titulada *Emilio o de la educación* (1762). Si el pensamiento rusioniano sirvió en Europa y América de base a toda una reflexión sobre la pedagogía y la necesidad de reformarla tanto en contenidos como institucionalmente, la época revolucionaria impulsó varios proyectos y reformas educativas que también marcarían, en ese final del siglo XVIII y principios del siglo XIX, las ideas las ideas reformistas en la Venezuela del fin de la colonización.

Estos pensadores ilustrados europeos y americanos de las colonias acertaron al darse cuenta de que toda su influencia política e intelectual solo era viable en la medida en que la educación experimentara una transformación decisiva. Así fue cómo el siglo XVIII pasó a ser el gran período de la reflexión pedagógica donde se gestaron grandes elaboraciones teóricas y el inicio de sus ejecuciones prácticas. Para muchos intelectuales el optimismo educativo formaba un gran complemento para las ideas nacientes de esta centuria, donde la preocupación por la felicidad de sus conciudadanos y conciudadanas pasaba por la formación de los habitantes, eje principal del progreso educativo. Ello supuso la progresiva concreción de un proyecto burgués fundamentado en la Ilustración y el enciclopedismo del siglo XVIII, y cuyo vehículo sería una nueva instrucción en la que, por primera vez, las clases populares no estarían exentas. Esta educación serviría de asentamiento de los valores e intereses burgueses, lo que Kant llamó "la disposición moral de la humanidad". El convencimiento de que la educación desempeñaba una influencia capital iluminó la época, dado que en cierto sentido puede decirse

que la Ilustración fue ante todo un proyecto pedagógico de formación y organización del espíritu individual y colectivo.

Ya antes, el Humanismo, la Reforma protestante y la Reforma católica habían conllevado nuevas oportunidades para el surgimiento y levantamiento de las escuelas, así como para el esclarecimiento de las funciones propias del maestro y el sentido cívico-cultural de la pedagogía. El siglo XVII aportó el racionalismo y los primeros planteamientos de la necesidad de una revolución pedagógica, en virtud del pensamiento científico y filosófico de grandes pensadores como: Galileo, Bacon, Newton, Descartes o Locke, además por el pensamiento pedagógico de Ratke y Comenio. Herederas de estos filósofos y sabios, la Ilustración y la Revolución francesa situaron en el centro de sus inquietudes la cuestión político-pedagógica, que consideraban decisiva para el cambio histórico que consideraban necesario para el progreso de la Humanidad. Jean-Jacques Rousseau, uno de los grandes pensadores de la época, señaló en *El Emilio*, y como principio de este cambio radical en el pensamiento pedagógico: “El más valioso de todos los bienes no es la autoridad, sino la libertad. El hombre verdaderamente libre solamente quiere lo que puede y hace lo que le place”, constituyéndose esta en la regla fundamental de la cual habrían de derivar los restantes postulados educativos.

Unos aires nuevos penetran en España en el primer cuarto del siglo XVIII como consecuencia de la llegada de la nueva dinastía borbónica, y el cambio ideológico auspiciado por estos nuevos monarcas. Este siglo trae en tierras hispanas y novohispanas la evolución de las mentalidades de una época puente entre el final del barroco y las reformas ilustradas de Carlos III. La Ilustración, como nueva ideología, penetra en España a pesar del gran poder de la Iglesia católica. Esta influencia de las ideas inglesas, pero sobre todo francesas, conlleva una pérdida de prestigio de la tradición y en general una actitud crítica por parte de los pensadores españoles, Feijoo, por ejemplo, contra los prejuicios heredados.

El Estado y la Iglesia eran los dos ejes sociopolíticos de la época, habiéndose mantenido aliados durante siglos, ya que hasta el XVIII dominó la teoría eclesiástica de que el poder absoluto del monarca recibía su legitimidad de Dios. Pero con la llegada de la Ilustración, en su vertiente regalista, se puso en entredicho esta situación. En tal sentido, las tradicionales buenas relaciones Estado-Iglesia se vieron influidas y desestabilizadas por la nueva ideología.

Este período fue una etapa clave para la gestación de una historia contemporánea en España, donde se refleja el interés de los ensayistas por el estudio de los factores educativos, sociales, económicos, políticos, ideológicos, etc. del mismo. En la historia de la educación española, la fe en la razón y el progreso, el interés científico centrado en buena parte en las matemáticas y las ciencias de la naturaleza, trajeron como consecuencia en la segunda mitad del siglo XVIII, una revalorización de la formación del hombre como el medio más directo de construir la felicidad de la humanidad.

Muchos eruditos como Feijoo, Jovellanos, Campomanes, Olavide, entre otros, realizaron la revisión crítica del estado de las instituciones docentes y expusieron, cada uno de ellos desde distintos ángulos, soluciones a la tarea educativa. Jovellanos basa su trabajo en el planteamiento y fundación de un nuevo establecimiento de enseñanza, el Real Instituto Asturiano; Campomanes ahonda en la educación popular de los artesanos y su fomento; Olavide es importante por sus proyectos de reformas educativas. Para estos pensadores, en suma, educar al hombre y formar su razón era lo fundamental en una sociedad civilizada y de progreso; es decir, proporcionándole las nociones que le favorecieran su desarrollo como individuo integrante de la sociedad.

Pero el verdadero interés por las cuestiones educativas y las disposiciones tendentes a su mejora se consigue en la segunda mitad del siglo XVIII, específicamente durante el reinado de Carlos III, donde se difunde de manera crucial el pensamiento de las Luces en tierras españolas y novohispanas. Este monarca, y a pesar de la resistencia de la Iglesia a través de la poderosa

y eficaz censura inquisitorial, deja que se filtren las ideas de las *Lumières* francesas en su reino. Por otra parte, y en vísperas de la expulsión de los Jesuitas de España, una de las órdenes más influyentes en la educación de las élites de la Europa católica, los ministros de este soberano emprenden la tarea de establecer un nuevo sistema enseñanza a partir del año 1763. Se dará un paso de gigante con la “Novísima Recopilación” (Tomo IV, Libro VIII) donde se regulan las Escuelas de Primeras Letras y la “educación de niñas” (IV, VIII, Título I), se concreta las cualidades que debe poseer el maestro (no haber estado preso, haberse examinado para serlo, y ser controlado por unos “visitadores” escogidos a ese efecto (IV, VIII, I, Ley I, 4-5) y se plantea la transformación del centro regido por la Congregación de San Casiano, que desembocaría en 1781 en el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras. También se regulan los “Estudios de Latinidad y otros previos de Facultades mayores”, los “Seminarios y Colegios Mayores”, así como las “Universidades”, la matrícula en ellas, las cátedras, los títulos mayores y menores (artesanos como libreros e impresores) ... y se contempla en especial el caso de la de Salamanca. La cédula del 12 de julio de 1781 es un ensayo de la ordenanza para la enseñanza obligatoria en todo el territorio español, según los convenios de la Congregación de San Casiano que, al mismo tiempo de tratar temas gremiales, encomendaba que los jóvenes se abstuvieran de leer literatura de utopía y ejercieran la lectura de libros de provecho. Igualmente se establece en dicha cédula la necesidad de que los maestros se instruyan con buenos libros, atiendan la escritura y mantengan la productividad docente; es decir, que no participen en las actividades que les distraigan de su quehacer educativo.

Esta renovación educativa que se observó en la España del siglo XVIII tuvo un eco paralelo en el mundo americano. En el Virreinato de la Nueva España de aquella centuria funcionaron varias instituciones, desde universidades hasta centros de enseñanza primaria, pasando por los colegios mayores y las escuelas que preparaban al criollo; también estaban las

escuelas para mujeres criollas o los colegios de carácter secular, como veremos en el desarrollo de este trabajo.

La presencia tardía de la educación en tierras venezolanas se debe en gran medida a la carencia de grandes congregaciones humanas en la zona rural, y la concepción elitista y colonialista de la instrucción. Desde el inicio del siglo XVI, con el creciente establecimiento de conventos por parte de España en las colonias americanas, se van abriendo centros educativos con preceptores regulares; pero, al ser estos mayoritariamente de corte elitista, no podían acceder a ellos a todas las personas de la nación; es decir, solo se les permitía la educación de sus hijos, en primer lugar, a quienes demostraran pureza de sangre, y después a familias pudientes con un estatus social elevado. Ciertamente, estaban las escuelas para indígenas y/o niños pobres, pero estas eran escasas y con una intención puramente evangelizadora. Se enseñaban apenas las primeras letras para que la población autóctona pudiera entender el español y así poder cristianizarla.

Es ya a finales del siglo XVII y principios del XVIII cuando la sociedad colonial comienza su labor educativa con cierta formalidad y extensión. Igualmente, la congregación de los Jesuitas colaboró con la integración para la implementación de la educación, aunque redundó en su carácter elitista. No obstante, tenían clases para indígenas y niños pobres por lo que podría hablarse, en algunos de sus centros, de una educación policlasista, práctica que mantuvieron hasta su expulsión del territorio venezolano ocurrida en el año de 1767.

Al calor de las ideas republicanas y de las aspiraciones de emancipación nacional, a finales de la época colonial surgen varias corrientes pedagógicas claramente definidas en Venezuela, donde aparece el gran maestro caraqueño Don Simón Rodríguez el cual postulaba un objetivo político para constituir ciudadanos aptos para vivir en república, un propósito moral donde se fomente el cultivo de los valores éticos para contar con personas virtuosas y prudentes,

una finalidad económica para proteger la riqueza material por medio de estudios y una determinación intelectual para fortificar la intelectualidad de América.

En este marco sociohistórico del panorama educativo en Venezuela se planteó esta investigación la cual tiene como propósito mostrar la influencia pedagógica ilustrada europea y en concreto del legado rusioniano y sus seguidores españoles, en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez. Para ello, se estructuró la investigación en VII capítulos, donde se expone cada fase que conformó la sistematización del presente estudio, tal y como se describe a continuación:

1. El capítulo I conceptualiza el objeto de la tesis, a través de un esbozo del planteamiento de la investigación, los objetivos del estudio, la interrogante orientadora, las hipótesis de la investigación, el objeto de estudio en sí y la justificación.

2. El capítulo II aborda la fundamentación epistemológica y metodológica de la investigación. En él se exponen los antecedentes de la cuestión, recogiendo otras investigaciones relacionadas, es decir, investigaciones previas de valor científico que sirven de base a nuestro trabajo, a nuestro discurso, así como las teorías y los conceptos que sirven de fundamento teórico inicial al tema estudiado. El objetivo primordial es analizar los planteamientos teóricos de diferentes autores para establecer un marco referencial que permita la construcción teórica donde se integren los aportes de varias teorías que explican el fenómeno estudiado, la metodología para orientar la problematización del estudio y acotar el área desde un enfoque epistémico y un paradigma cualitativo determinados. Asimismo, se expone el plan llevado a cabo para ejecutarlo.

3. El capítulo III sitúa el marco histórico. En este apartado de la investigación se muestran los antecedentes de la situación educativa en la Venezuela anterior a la Independencia sintetizando los momentos más significativos de la historia educativa colonial. Asimismo, se exponen con claridad los acontecimientos acaecidos durante el siglo

XVIII en la enseñanza general de Venezuela, la referencia pedagógica de los Jesuitas y otros métodos y centros de enseñanza, resaltando el legado de las Luces en las escuelas venezolanas.

4. El capítulo IV aborda ya el legado rodriguiano desde su marco teórico y sus fundamentos ideológicos. Para ello se lleva a cabo la contextualización de la producción del maestro Simón Rodríguez; es decir, un esbozo biográfico donde se enfocan sus pensamientos, sus rutas pedagógicas y sus obras resumidas a través de cuadros, teniendo como finalidad establecer un cuerpo unificado de criterios que sean útiles para comprender el análisis de sus escritos.

5. El Capítulo V trata de Simón Rodríguez como maestro ilustrado, y en concreto como lector de Jean-Jacques Rousseau. Esta sección de la investigación se centra principalmente en determinar la influencia directa de Jean-Jacques Rousseau en Simón Rodríguez; asimismo, relatar las críticas del maestro Rodríguez con relación al *Emilio* después de su lectura, todo esto a través del muestreo teórico y el análisis documental; de esta manera, se presentan estudios comparativos del *Emilio* y los textos de Rodríguez reflejados en cuadros. En este mismo capítulo se expone la educación de las niñas en el *Emilio* a través de la imagen de Sofía y su comparación con las propuestas de escuelas para niñas de Simón Rodríguez. De esta manera, condensamos algo que no se había hecho en estudios anteriores sobre la influencia del ginebrino en el venezolano, a saber, la herencia detallada de los presupuestos rousonianos en Rodríguez, analizada comparativamente y desde una perspectiva de género.

6. El capítulo VI aborda la figura de Simón Rodríguez como lector de los Ilustrados españoles. Si la deuda de Rodríguez para con Rousseau ha sido señalada en múltiples ocasiones, aunque como hemos afirmado, no de forma detallada ni desde una perspectiva de comparativa textual, no es el caso de la herencia de los ilustrados españoles en el maestro

venezolano. No obstante, hemos detectado que la influencia de Rousseau era directa e indirecta, y que la indirecta se debía a los ilustrados españoles. Además, ciertas diferencias entre Rousseau y Rodríguez se debían a la matización que ya venía hecha de España al pensamiento pedagógico del ginebrino. Así pues, en este capítulo hemos querido exponer el pensamiento pedagógico de los pensadores españoles más relevantes de la Ilustración, sintetizando sus obras sobre educación y mostrando sus recorridos transcendentales, sus pensamientos pedagógicos y la influencia que dejaron en los escritos del maestro Rodríguez. También se presentan cuadros comparativos donde se reflejan a través del muestreo teórico y el análisis documental las semejanzas de estos pensadores y el maestro venezolano.

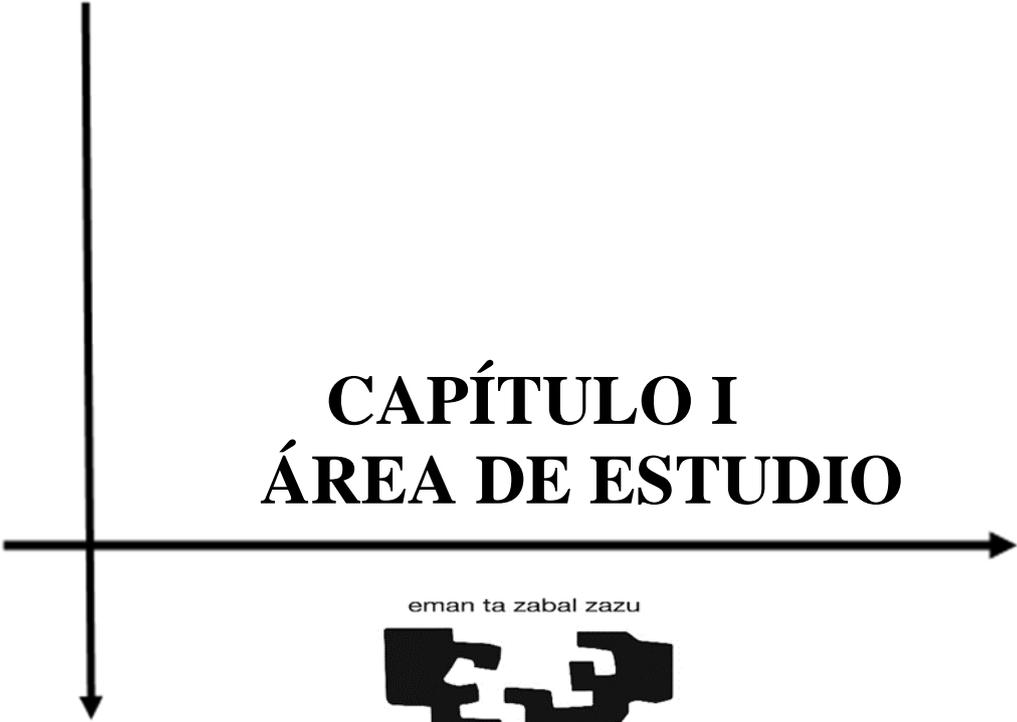
7. El último apartado es conclusivo y en él se sintetiza lo dicho en esta tesis. Se insiste en la importante influencia del pensamiento pedagógico de las Luces e ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez, mostrando la universalidad del pensamiento pedagógico de las Luces, y su potencialidad pragmática, algo patente en el pensamiento del maestro Simón Rodríguez. De la teoría de los filósofos de las Luces, de la praxis de los ilustrados, se pasa a la teoría y la práctica de Simón Rodríguez, heredero del pensamiento racionalista e ilustrado, pero al mismo tiempo novedoso, original e innovador, debido al carácter del propio pensador, y también a la historia educativa de Venezuela y al momento sociohistórico que le tocó vivir.

Por último, se presentan las referencias bibliográficas de las autoras y los autores consultadas/os para hacer posible nuestro estudio, y los anexos donde se pueden verificar ciertos procesos llevados a cabo en la investigación.

Esta tesis se fundamenta en los trabajos ya realizados sobre el pensamiento pedagógico del venezolano Simón Rodríguez, numerosos y aportadores de interesantes acercamientos, para diferenciarse de ellos en el sentido en que creemos, y probaremos en este trabajo de

investigación, que el legado rusioniano, directo e indirecto (a través de los ilustrados hispano-europeos) es más importante en el caraqueño de lo que sus especialistas han querido subrayar. En efecto, sin querer desmentir la originalidad del aporte ideológico de Simón Rodríguez, estamos convencidos, a la luz de nuestro estudio comparativo, de que el maestro venezolano no habría sido tal de no ser por la influencia que el pensamiento rusioniano tuvo en el suyo. Por ello, y contra la tendencia actual de los estudios sobre Rodríguez que insisten en su originalidad, demostraremos en las páginas que siguen esta introducción, que todas las ideas expuestas por nuestro autor son fruto de la influencia ilustrada de Rousseau y sus seguidores españoles.





# CAPÍTULO I

## ÁREA DE ESTUDIO

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*El hombre que más ha vivido no es aquel  
que más años ha cumplido, sino aquel que más  
ha experimentado la vida.*

**Jean-Jacques Rousseau**

# CAPÍTULO I

## EXPOSICIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

### 1. Planteamiento de la investigación

El siglo XVIII es una etapa clave para la gestación de la historia contemporánea, lo que explica el interés despertado en los últimos decenios entre los historiadores por el estudio de los factores sociales, económicos, políticos, ideológicos, entre otros, de esta época. Asimismo, y paralelamente, Gadotti (2003) manifiesta que la reflexión filosófica auxilia en el descubrimiento de antropologías, de ideologías subyacentes a los sistemas educacionales, a las reformas, a las innovaciones, a las concepciones, a las doctrinas pedagógicas y a la práctica de la educación. Estos dos ejes nos servirán de línea conductora para nuestro trabajo.

En este mismo sentido, la educación europea en el siglo XVIII mostraba dos corrientes opuestas, una centrada en la continuidad, en la tradición y fundamentada en la fe, y otra, novedosa, que iba abriéndose paso poco a poco, a pesar del casi monopolio eclesiástico de la pedagogía, sobre todo en los países mediterráneos, sus colonias y que estaba centrada en la razón.

El interés científico por las ciencias naturales trajo como consecuencia en el siglo de las Luces una revaloración del hombre como centro de la naturaleza, punto de partida para una reflexión ilustrada que habría de conducir, según los filósofos, a la felicidad de la humanidad. Para ello, había que educar al hombre, formar su razón proporcionándole las nociones que favoreciesen el desarrollo del individuo, de la sociedad, de las riquezas de las naciones.

Es importante resaltar que en 1637 René Descartes escribió el famoso *Discurso del método*,<sup>1</sup> revelando el camino para el estudio y la investigación del hombre como el centro de

---

<sup>1</sup> Rene Descartes (1596-1650), autor del *Discurso del método* (1637), tuvo, gracias a esta obra, una gran influencia en el pensamiento moderno, y en concreto en su espíritu pedagógico, como subraya la versión de Risieri Frondizi (1979), que incluye su amplio y ya clásico estudio preliminar en el que expone las grandes líneas de la filosofía cartesiana. En: <https://es.scribd.com/document/360617932/Descartes-Rene-Discurso-del-metodo-trad-Risieri-Frondizi-pdf> [consultado por última vez el 20 de junio de 2019].

la reflexión humana sobre el mundo, la naturaleza y el universo; asimismo criticó la enseñanza humanista de manera exclusiva, otorgando una preeminencia a las ciencias y proponiendo la matemática como modelo de ciencia perfecta. También apuntó la analogía entre el pensamiento y el ser, todo esto ya convencido del potencial de la razón humana; con tales ideas, se planteó crear un nuevo método donde la ciencia y el conocimiento del mundo sustituyeran la fe por la razón. Por ello, René Descartes sería considerado como el padre del racionalismo.

En efecto, este filósofo señala los límites del raciocinio deductivo. Los principios del método que define son los siguientes:

1. No aceptar jamás ninguna cosa por verdadera si ya no la conocemos como tal gracias a nuestra experiencia.
2. Dividir la dificultad en tantas partes como convenga para resolverla mejor.
3. Conducir los pensamientos en orden, de lo más simple y fácil a lo más complejo y difícil.

De esta manera afirma que la creencia en la razón y la experiencia bien orientada, ponen fin al método de la autoridad (la *autoritas* de los clásicos y de los padres de la Iglesia) y abren la era de la ciencia y de la filosofía moderna. La duda, la libre investigación y la exigencia de un método van a ser instrumento de críticas y de formación del espíritu; Descartes prueba sobradamente con esto que el método importa mucho más que los conocimientos, la marcha hacia la verdad más que la verdad misma.

En el mismo orden de ideas, y siguiendo con el descubrimiento, ya en el siglo XVII, de la razón como motor de comprensión del hombre y el universo, Comenio (1592-1671), padre de la pedagogía, anunció en su *Didáctica Magna* (1632, reed. mejicana 2000) los principios de una pedagogía y de un humanismo nuevo; en este sentido es considerado un precursor pues plantea que instruir a la juventud no es inculcarle un montón de palabras, de frases, de sentencias, de opiniones recogidas de los autores; es abrirle el entendimiento a la comprensión

de las cosas; dicho de otra manera, en lugar de leer libros muertos, es mejor abrir las obras vivas de la naturaleza.

Este pensador preconiza el método intuitivo, el estudio de la gramática mediante ejemplos y no mediante reglas abstractas. Proclama el principio de una educación elemental para los niños, ricos o pobres, nobles, burgueses o campesinos. Para este cosmopolita la base de esta educación es la lengua materna. Asimismo, rechaza el estudio del latín para aquellos que emprenden el aprendizaje a los doce años. Finalmente, recomienda una educación del individuo total y propone que se siga el orden natural del desarrollo de las facultades humanas.

Ya en el siglo XVIII, estos nuevos valores se introducen en la estructura cultural gala a través de los grandes filósofos, y ello se difunde por toda Europa. En la segunda mitad del siglo de las Luces, algunos colegios franceses adoptan como manual obras como *Le spectacle de la nature* (1742) del abate Pluche y *Leçons de physique expérimentale* (1742) del abate Nollet. Otros, más avanzados, aplican ya la división entre el sistema de las ciencias y la metafísica que D'Alembert, el socio de Diderot en la gran empresa de la *Encyclopédie* (1751-1772), expone en su importantísimo *Discours préliminaire* (1751) a dicha magna obra. Así se va abriendo camino la división entre la moral y las ciencias, entre la educación religiosa y la educación científica, basada en la razón y en los conocimientos humanos, que repertoriarán, gracias a sus múltiples y eruditos colaboradores, Diderot y D'Alembert.

Así pues, Walter Olvano Feü, en su estudio acerca de “Rousseau y la educación moderna” (Feü 2002), mantiene que la concepción educacional moderna nace de una conjunción de acontecimientos económicos, sociales, políticos y morales en la que la revolución de 1789 jugó un papel importante ya que procedió a una de las transformaciones más radicales al concebir la idea del maestro y de la enseñanza tal y como la concebimos hoy. Como subraya González Pérez:

La sistematización de la enseñanza evoluciona en el siglo XVIII. Con la creciente necesidad de la creación de escuelas adquiere protagonismo el maestro. La escuela comienza a ser sinónima de progreso, aunque para los ilustrados la educación revierta

un carácter económico 12. En Francia, en 1794 se funda la primera Escuela Normal de Maestros, con un solo año de actividad. Su efímera vida inspira la creación de la Escuela Normal de Estrasburgo. En España localizamos esta institución más tardíamente. En 1839 se fundó en Madrid la Escuela Normal Central; este centro es el pionero de una serie de centros que se establecen por la geografía nacional. La institucionalización de la formación de los maestros en las Escuelas Normales propulsó un tipo de maestros conservador de las buenas costumbres y guardas del orden social establecido. (González Pérez 1993: 138)

Aunque las acciones inmediatas fruto de la Revolución francesa y del cambio de mentalidades se vieron poco a poco neutralizadas por una vuelta al conservadurismo, la huella sigue presente y su presencia se manifiesta en todas las medidas tomadas durante los siglos venideros.

Esta corriente transformadora, apoyada en los filósofos galos, y en especial en Rousseau, el gran vate de la educación en el siglo de las Luces, pretendía destruir, no la tradición sino el servilismo y el estancamiento de la tradición. De esta manera, se presentan una serie de causas que contribuyeron a esta transformación:

- Las nuevas relaciones de las clases sociales, que conducen al proscenio de la historia a capas cada vez más extensas de la nación; entre ellas la burguesía, después la élite popular.
- La evolución de la vida económica y el progreso técnico que, junto con la civilización democrática, van a exigir la formación de todos los individuos.
- La transformación simultánea de las ideas y costumbres o de las instituciones.
- El desarrollo extraordinario de la ciencia, el racionalismo universal que hace de la razón el instrumento de conocimiento común a todos los hombres.
- El creciente poder del hombre sobre la naturaleza.
- La idea de unidad nacional y luego el universalismo cada vez más evidente de la acción y del pensamiento humano, ambas corrientes de pensamiento consideradas como complementarias y no contradictorias.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Clasificación personal, inspirada en la obra AA. VV., *Voces de la filosofía de la educación*, compilada por Irazema Edith Ramírez Hernández, Méjico D.C., Ediciones del Lirio, 2015.

### **a) Rousseau, el padre de la pedagogía moderna**

Si bien la Revolución francesa fue el detonante de esta transformación de las ideas en general y de las ideas pedagógicas en particular, como hemos dicho, ya desde Descartes el pensamiento europeo fue preparando dicha revolución cultural. Así, en el siglo XVIII hubo grandes pensadores en el terreno de la pedagogía como Locke en Inglaterra, Rousseau en Francia o Pestalozzi en Suiza, por citar solo a algunos de los más notables. En Ginebra y luego ya en Francia, Jean Jacques Rousseau (1712-1778) alcanzó la celebridad dando origen a la corriente más interesante e importante del pensamiento pedagógico. Inspirándose en el pedagogo inglés Locke, quien muestra la eficacia cognitiva de la filosofía sensualista, el ginebrino amplía su perspectiva y se adelanta notablemente a su tiempo gracias a su escrito *Emilio o de la educación* (1762), la más profunda de sus obras según su propia opinión, y la que le valió el exilio.

Rousseau planteó los fundamentos indestructibles de la educación conforme a la naturaleza. El educador debería, según este filósofo, centrar sus esfuerzos en el sujeto más apto para aprender, es decir, el niño. Jean-Jacques es el responsable de esta especie de revolución de la educación que ubica al infante, como individuo, en el centro de todas las consideraciones teóricas.

Rousseau no solo anuncia la necesidad de una ciencia del niño y la promoción de la psicología del niño al rango nuclear en la ciencia de la educación, sino que plantea también la noción de que la naturaleza de cada niño y la naturaleza humana en general tienen exigencias que están por encima de todos los condicionamientos sociales. Este es el sentido profundo de su obra; todas las críticas que se le hicieron, las acusaciones de fantasía utópica e irrealizable dirigidas contra su sistema, acabaron vencidas por la contundencia del pensamiento rusioniano que se impuso a la posteridad como una evidencia.

Este filósofo, según Armiño (1990), reveló, ya en los comienzos de su libro *Emilio*, su intención esencial que podríamos sintetizar, siguiendo a este gran traductor, en las siguientes propuestas:

- No conoceremos a la infancia avanzando sobre falsas ideas; así caemos en el error.
- Los más sabios se ocupan de lo que ellos quieren conocer, sin tener en cuenta lo que los niños están en condiciones de aprender.
- Buscan en el niño al hombre, sin pensar qué es antes de llegar a ser un hombre.
- Comenzar por estudiar mejor a los alumnos.

Armiño (1990) afirma que estos presupuestos del ginebrino son una reacción reflexiva a la lamentable situación de la enseñanza de la época, además de una consecuencia de la propia experiencia del autodidacta Rousseau, que se encontraba pues en condiciones inmejorables para abordar un sistema educativo basado en la naturaleza y en la experiencia, y no en prejuicios, caminos preconcebidos, libros teóricos y rutinas.

Rousseau resalta que la educación, para ser eficaz, debe partir de la naturaleza del niño y actuar sobre ella, debe esforzarse por conocerla, por dejarla manifestarse, por apartar de ella tanto como sea posible las actividades constructivas, las ciencias ya hechas, los hábitos inspirados por una sociedad muy alejada de la ley natural. Igualmente, se ha de respetar el desarrollo natural de las actividades, facultades e intereses del niño, pues, de otra manera, se subvierte o se precipita su evolución.

En el mismo orden de ideas, el ginebrino sostiene que es necesario desarrollar todas las potencialidades naturales del niño, es decir, brindarle la posibilidad del máximo desarrollo del que él es capaz. Las mejores actividades realizadas son pues aquellas que el niño protagoniza, los conocimientos son mejores y más duraderos ya que son elaborados por él mismo; del maestro dependerá la elección de las circunstancias que provoquen su curiosidad, su atención y su esfuerzo.

Contrariamente a lo que se cree, Rousseau no es partidario de la facilidad en el aprendizaje, ya que afirma que, para que el niño se acostumbre a estar atento y para que lo impresione una verdad sensible, es necesario que esta le provoque cierta inquietud, cierta curiosidad, antes de ser descubierta. Para ello, habrá de tenerse en cuenta que el niño tiene una naturaleza que le es peculiar pues cada edad tiene sus propios resortes. Por lo tanto, es necesario explorar las tendencias naturales de cada edad. De ahí que el *Emilio* distinga las distintas etapas del crecimiento del niño hasta llegar a la edad adulta. De suerte que el modo más eficaz de actuar en el terreno educativo es utilizar el impulso (el *élan*, nos dice el filósofo francófono) del crecimiento del ser; todo lo demás es intervención abusiva u obligaciones impuestas, falsas apariencias y trampas de un sistema claramente desueto e ineficaz.

La educación, según lo planteado anteriormente, debería ser holística y no únicamente instructiva; de esta manera permitiría que la naturaleza hable por sí misma y germine en el niño; la represión y el modelo deberían desaparecer; toda vez que el ginebrino es un firme convencido de la teoría de la bondad natural del individuo, que se pervierte en sociedad. Todo ello desembocará en una educación racionalista y negativa, es decir, de limitación al descubrimiento y las experiencias significativas, sobre todo en las primeras etapas de la vida del hombre.

Teórico genial, Rousseau inspiró a muchos pensadores, como Kant que escribirá su *Tratado de pedagogía* donde afirmaba, ya en su prólogo, que “el mejor medio de comprender es hacer; se aprende con más solidez lo que en cierta medida se aprende por sí mismo”. Él también imaginaba la educación teniendo en cuenta, no el estado presente de la sociedad, sino un estado mejor, posible en el futuro. También influyó Rousseau en los filántropos alemanes, entre los que figuran Basedow o Salzmann<sup>3</sup>. Pero sobre todo marcó las ideas del destacado

---

<sup>3</sup> Véase Buenaventura Delgado Criado coord., *Historia de la Educación en España y América, vol. 3, « La Educación en la España Contemporánea (1789-1975) (1975) Madrid, Ediciones S.M. Morata, en <https://books.google.es/books?id=QDegTDTzMIAC&pg=PA415&lpg=PA415&dq=basedow+filantropo+aleman&source=bl&ots=gClfi7nU3R&sig=ACfU3U1otqytw0ZMy8EVJstx8p0ZyBmwCg&hl=fr&sa=X&ved=2ahU>*

educador suizo Pestalozzi (1746-1827) quien trabajará siguiendo sus huellas en su escuela de Yverdon, basando la educación de los alumnos en la psicología infantil. Consagrado a la institución de centros para niños de las clases pobres, mendigos y huérfanos, habría querido hacer universal la educación elemental, a la que asignaba como fin conducir al niño a la verdadera humanidad.

Rousseau muestra en Emilio a un estudiante como objeto de un experimento sobre el que reflexionará, y por lo tanto lo estudia, situándolo y situándose primero fuera y luego dentro de la sociedad. El ginebrino divide la educación del niño en cinco libros para el proceso de su aprendizaje:

- **Libro I** La edad de la naturaleza (Lactancia de 0 a 2 años de edad)
- **Libro II** La edad de la naturaleza (La educación de la sensibilidad, la moral, la intelectualidad, la exploración del cuerpo y lo sensorial de 2 a 12 años de edad)
- **Libro III** La edad de la fuerza (La educación intelectual, lo manual y social de 12 a 15 años de edad)
- **Libro IV** La edad de la razón y de las pasiones (La educación del ser moral, religiosa y estética de 15 a 20 años de edad)
- **Libro V** La edad de la sabiduría y del matrimonio (Sofía o la mujer de 20 a 25 años de edad).

#### **b) La Europa post-rusoniana**

Con la aparición de la nueva pedagogía de Rousseau, se puede observar que el siglo XVIII ejecuta la transición del control de la educación por la Iglesia al Estado. En la siguiente centuria la burguesía se apoderaría progresivamente del control civil de la educación por medio de la

---

[KEwjW-tvL2vjAhUdSRUIHU0tDIQQ6AEwDnoECAgQAQ#v=onepage&q=basedow%20filantropo%20aleman&f=false](https://www.researchgate.net/publication/331111111) [consultado por última vez el 20 de junio de 2019].

institución de la enseñanza pública nacional. Todo esto trae como consecuencia la pérdida del monopolio educativo por parte de la Iglesia.

Los pensamientos revolucionarios de estos filósofos tuvieron gran influencia en las ideas pedagógicas de otros países, especialmente en Inglaterra, España y Alemania, que fundaron sus sistemas de educación nacional a partir de dicho ideario, y a su vez en América, aún Nueva España, donde trascendieron los escritos de dichos filósofos, directa o indirectamente, a través de los ilustrados españoles (Vallejo López 1974).

Gracias a los enciclopedistas y a los filósofos del Siglo de las Luces, comienzan a surgir pues actividades nuevas, si bien con frecuencia se inspiran en un utilitarismo vulgar, corriéndose el peligro de subordinar el individuo al oficio y el espíritu a la técnica en lugar de dominarlos. La enseñanza de los trabajos manuales y de los oficios debía tener en cuenta la exigencia de una cultura general y de la solidaridad social. Estos pensadores del siglo de las Luces exigen prioridad para las ciencias, arguyendo que, si bien el Estado precisa poetas, historiadores, filósofos, jamás tendrá suficientes ingenieros, agricultores, economistas. Rechazan la uniformidad de la educación tradicional, que somete a los mismos moldes a niños muy diferentes entre sí (Domínguez Lázaro 1989-1990: 173-186).

En España, durante el reinado de Carlos IV, en 1778, se instauran escuelas públicas a cargo de las diputaciones de barrio en las ciudades. La Real Cédula del 25 de diciembre de 1791, según Capitán (2002), ordenaba la creación de escuelas gratuitas de primeras letras para niños, con el título de Escuelas Reales; el currículo educativo de esas escuelas, así como la categoría docente de sus maestros, no fue el mismo en todas ellas, por ejemplo, el programa educativo de la escuela de San Isidro, erigida en Madrid (1789), era muy diferente del de las demás.

Estos proyectos de Escuelas de Primeras Letras existieron sobre todo en teoría y reglamentados en el ámbito legislativo, pero las realizaciones fueron escasas; no faltaron

escritos, discursos, ideas, memoriales, cartas, planes de estudios, entre otros, llenos de buenos propósitos por una educación mejor y más completa posible. Hombres como Jovellanos, Olavide, Mayans, Campomanes, Cabarrús propusieron teorías y métodos sobre la instrucción basados en las teorías del filósofo ginebrino Rousseau. Son muestras de la vocación pedagógica de los ilustrados, a menudo reunidos en las Sociedades Económicas de Amigos del País (Crogiez Labarte, Ibeas-Altamira y Schorderet 2017).

Tales discursos contemplan la educación como base del progreso, y los saberes útiles, el conocimiento de la naturaleza, la instrucción científico-técnica, como la enseñanza adecuada a las aptitudes y vocación del alumnado, mediante métodos realistas que aspiren y logren formación del pueblo.

Estos insignes pensadores denuncian mayoritariamente a través de sus obras la sinrazón de un sistema educativo desigual y de clase, cuando no inexistente; es decir, plantean que no debe haber dos clases de educación, la una para ilustrar a la clase privilegiada y la otra para enseñar un oficio a la juventud de la clase popular, y denuncian una tercera realidad, la de los no educados y explotados como esclavos. La educación ha de implicar la instrucción de los niños en conocimientos útiles, tanto en la educación popular como en la destinada a las otras clases y niveles de enseñanza. De ello son testimonio los numerosos discursos y escritos pedagógicos, que, en sus conclusiones metodológicas, aportaron doctrinas interesantes y novedosas para la educación e instrucción en la España de finales del siglo XVIII e inicios del XIX (Gantiva Silva 1989).

En América, desde el comienzo de la conquista, la enseñanza se halla en manos de la Iglesia católica. En efecto, las primeras escuelas en el Nuevo Mundo se mantenían dominadas por los religiosos y estaban clasificadas según estratos étnicos, donde el color de piel marcaba la diferencia para el acceso a la educación. Es decir, la educación se estratificaba por “razas”: educación para los blancos, los mestizos, los criollos, los indígenas y los negros. Estos últimos

solo recibían formación religiosa en habla castellana para así imponerles la religión cristiana y una lengua, con el fin de extender los dominios conquistados con habitantes sumisos y mano de obra gratuita o barata.

### **c) Simón Rodríguez, el padre de la educación popular en Latinoamérica**

El momento histórico clave para la memoria educativa específicamente venezolana, que repercutió de forma decisiva en todas las esferas de la estructura social, es el que se ve marcado por la influencia de la filosofía ilustrada proveniente de Francia y España, teniendo como base ideológica el sustento en la razón, la ciencia y el progreso, fijando los cimientos para el desarrollo del revolucionario concepto de educación popular. Además de figurar en la historia como el maestro más importante del Libertador Simón Bolívar, Simón Rodríguez es autor de obras que aún siglos después siguen siendo referentes para la educación, traspasando las barreras fronterizas de su país natal (Rumazo 2005).

Entre sus postulados, resalta la necesidad de liberarse de hábitos, costumbres y formas de pensar para adoptar una emancipación política, mental y cultural y así sentar las bases de una sociedad justa a través de la educación; las bases de un ciudadano libre, en reemplazo del súbdito fiel a la corona española (Puiggrós 2005, reed. 2011).

Transcendentales serán sus revolucionarios aportes a la educación popular, si consideramos el marco social y político que prevalecía en el despótico régimen colonial. Confiado en el impulso creador de la educación, estaba convencido de que para tener República había que comenzar por hacer a los hombres ciudadanos republicanos, por formar un pueblo, por crear una mentalidad nueva en un país en crecimiento, con gente capaz de realizar la República, gracias a y en la escuela. Simón Rodríguez se va a empeñar en producir una visión distinta de la educación, que fuera capaz de transmitir luces y virtudes sociales a los ciudadanos y las ciudadanas, porque una de las características específicas de Rodríguez que lo diferencia de Rousseau es su especial sensibilidad por las mujeres.

Cabe destacar que su primera experiencia como maestro de primeras letras en Caracas, le permitió ver el estado de postración de la educación colonial. Es allí donde comienza su reflexión y su acción en el terreno educativo, manifestadas a través de sus obras donde plantea renovar la educación como el camino fundamental para superar la condición de sumisión colonial. Sentó así las bases de una educación pública para todos sin elitismo, sino con inclusión social de negros, zambos, mulatos e indios y todos aquellos que hasta el momento de la construcción de las Repúblicas habían estado excluidos de ella.

Tomando en cuenta las propuestas de reforma educativa para las escuelas de primeras letras de Caracas escritas por el venezolano Simón Rodríguez y a su vez comparando las ideas de educación de los ilustres españoles influenciados por Rousseau, se puede decir que estos pensadores mantienen similitudes a la hora de definir la educación para todos.

Ahora bien, el contexto europeo donde se exilió Rodríguez por más de veinte años viajando, escribiendo, leyendo y enseñando estaba regido por los autores del Siglo de las Luces, de ahí su ferviente pasión por instaurar en América la educación pública democratizadora e inclusiva, con escenarios de aprendizaje que integren el saber y el hacer. Sin embargo, los filósofos de la ilustración solo fueron referentes, porque sus obras eran originales y adaptadas a un contexto distinto al del Viejo Continente.

Finalmente, el hecho de ser un pedagogo que vivió la transición de la vida colonial a la republicana, lo dispuso de manera privilegiada a la comprensión del cambio social de la época y la necesidad de superar la condición colonial sumergida para entonces en un atraso, una exclusión, una marginación y una ignorancia que, gracias a la educación podían desaparecer para que una nueva nación libre pasara a asumir su nueva condición republicana.

Desde hace años se han realizado estudios e investigaciones en torno al tema de la pedagogía, la educación y su devenir histórico, para darle la bienvenida a esta nueva visión de la historia de la educación y a los pensadores que la han influenciado, desde la conquista del

territorio hoy venezolano. Asimismo, la razón principal de dicha indagación radicó en que necesariamente el origen y la evolución histórica de la educación y la contribución de pensadores como Rousseau y los ilustres españoles del Siglo de las Luces participaron en dichos cambios y transformaciones. Una evolución no solo de matices, sino que tocaba las raíces, el fondo tradicional de hacer y compartir la forma de educar y la evolución de la enseñanza y el aprendizaje hacia un nuevo estadio de la sociedad.

## **2. Objetivo de la investigación**

Por ello, el presente estudio se asume desde el campo de las ciencias sociales y se explica como un todo y sus partes, en vez de fundamentarse únicamente en sus partes, razón por la cual posee un tronco común, desde el emergen los fenómenos sociales en la presente centuria que identificamos como las influencias pedagógicas de los ilustres del siglo de las Luces.

Así pues, en tierras novohispanas, la educación y su pedagogía suponen un núcleo vital y natural por donde transita una información transformada en comportamientos sociales interactivos, a través de la cual se posibilita la difusión y la actualización constante de contenidos, así como la participación de la sociedad, y es allí donde el ser humano recibe la formación para insertarse en la sociedad productiva, convirtiéndola entonces en un conjunto de personas útiles al mundo global, con autonomía para decidir cuándo, cómo y dónde se va a contribuir al cambio social a través de la formación, con opción de participar en su modificación o elaboración, sí así se desea.

La necesidad de que cada individuo posea la cualidad de persona formada profesionalmente abre un inexorable camino en el campo educativo de suerte que la escuela aparece como vital para la sociedad. Así pues, la observación del proceso de cambios educativos nos permitirá que las generaciones presentes y futuras entiendan el gran salto que se ha dado en el campo educativo para el avance de las sociedades del siglo XXI.

El hecho de demostrar que Simón Rodríguez sea el pionero en tierras americanas y de que Rousseau, directamente o a través de los escritos españoles, sea su inspirador principal, algo que no ha sido reconocido generalmente por los especialistas de Rodríguez y de la historia de la pedagogía venezolana, es pues el objetivo de este trabajo.

### **3. El objeto de esta investigación**

Ahora bien, el interés de investigar la influencia pedagógica de los ilustrados en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez despertó en nosotros el deseo de ir más allá, para trascender el proceso educativo y la influencia de esos pensadores y Rodríguez en la educación venezolana, para darle paso a otro reto como es la comprensión y el análisis de la reforma en el proceso educativo en los siglos XVIII y XIX, dentro de los parámetros que sirvieron de base para estudiar el modelo rusoniano.

La intención de esta investigación es pues, a partir del análisis de conceptos o elementos teóricos referidos a tres aspectos clave tomados como referentes principales: la educación, la pedagogía y la influencia pedagógica de los ilustres de las Luces en la educación venezolana, poder lograr una explicación acerca de la influencia de estos ilustrados europeos en los modelos de reforma educativa del maestro Rodríguez, aún vigentes en la Venezuela de hoy. Porque, significativamente, nuestro trabajo quiere demostrar que el espíritu de Rodríguez sigue vigente hoy más que nunca en el sistema y el espíritu educativo venezolano.

Ahora bien, por cuanto el interés de esta investigación es poder generar elementos teórico-conceptuales que sirvan de constructos referidos a la educación y la pedagogía venezolana desde la influencia pedagógica de los pensadores del siglo de las Luces, este fenómeno va a ser estudiado a partir de las propuestas de Rumazo (2005), Ocampo (2007), Armiño (1990), Capitán (2002), entre otros. Autores todos que conforman la columna vertebral de la investigación y cuyos aportes similares corroboran la necesidad de continuar las indagaciones en este campo de lo social. No obstante, y en el respeto de la aportación de estos

críticos, pretendemos demostrar que la influencia de Rousseau y de los ilustrados españoles influenciados por el ginebrino es mucho mayor que lo que los especialistas rodriguianos han querido señalar. En efecto, pensamos, y probaremos en estas páginas, que Simón Rodríguez no podría haber teorizado sobre la pedagogía nueva en América Latina sin haber estado en contacto con el pensamiento ilustrado de la educación y en concreto con las ideas rusionianas que tanto marcaron el viejo y el nuevo continente. El objeto de nuestra investigación es pues el corpus pedagógico rodriguiano y los objetivos, siguiendo a Balestrini (2006), quien nos señala que estos "orientan las líneas de acción que se han de seguir en el despliegue de la investigación planteada; al precisar lo que se ha de estudiar en el marco del problema objeto de estudio. Sitúan el problema planteado dentro de determinados límites" (Balestrini, 2006: 67), serán demostrar que el pensamiento de Rodríguez es el resultado del legado rusioniano e ilustrado europeo.

Para ello, deberemos:

- Caracterizar la situación educativa en la Venezuela anterior a la Independencia tomando en cuenta los métodos de enseñanza.
- Conocer la vida de Simón Rodríguez en su formación y sus escritos considerando su participación en la enseñanza de las primeras letras en la Venezuela colonial.
- Comprender el legado de Rousseau en Venezuela a la luz de la lectura crítica de Simón Rodríguez.
- Comparar las semejanzas y divergencias de los pensadores pedagógicos ilustrados con el maestro Simón Rodríguez.

#### **4. Interrogante de la investigación**

En esta investigación, una vez planteados los objetivos, se ha intentado encontrar respuesta a una pregunta general que motiva el estudio. Por lo tanto, se hace necesario formular la

interrogante que garantizará la ejecución de esta investigación, la cual se especifica a continuación:

¿Cuál es la influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez? De la que se deriva otra a la que también intentaremos responder al final de este trabajo, a saber, ¿el legado rodriguiano sigue hoy vigente en Venezuela y, si es el caso, Rousseau sería hoy más vigente en tierras americanas que europeas gracias a la personalidad emblemática de Simón Rodríguez?

## **5. Hipótesis de la investigación**

- En la Venezuela del período hispánico, la educación estaba en manos de la Iglesia, por lo que fue privada, predominantemente religiosa e impartida en instituciones monacales y eclesiásticas; a su vez tuvo un carácter oscurantista y conservador pues estaba destinada a fortalecer la monarquía y afianzar los lazos de dependencia con la metrópolis.

- Rousseau considera que la relación del hombre con la sociedad debe ser la de un individuo libre que ha de ser educado para ser fiel a su propia naturaleza.

- Simón Rodríguez, influido por el pensamiento pedagógico rusioniano e ilustrado, insiste en sus reformas educativas, implementando una educación popular.

- Dentro de los escritos del maestro caraqueño se pergeña una influencia de los ilustres españoles, ya que está sobradamente probado que, en esa época, llegaban a Caracas las ideas escritas de los ilustrados-educadores españoles, pero, sobre todo, Rodríguez ‘absorbe’ el pensamiento pedagógico ilustrado en su viaje a Europa, durante el que toma conciencia de la importancia y la potencialidad de aplicación de la misma.

Además de la evidente existencia de un interés personal por el objeto de este estudio, y por sus objetivos, a saber, como hemos señalado, demostrar la influencia pedagógica de los ilustrados en los escritos de reforma educativa del venezolano, nos animó la documentación consultada, que nos resultó interesante por el aporte de autores como: Armiño (2002), Rumazo

(2005), entre otros. Si bien, como hemos dicho, estos autores no subrayan, a nuestro entender, de manera clara la influencia del ginebrino en el venezolano. También el hecho de que los estudios más recientes en tierras americanas tiendan a querer demostrar, desde nuestro punto de vista con cierto desconocimiento directo del texto rusioniano y de las obras reformadoras de los ilustrados españoles, que Simón Rodríguez aspiraba a lo contrario que Rousseau. En efecto, obviando los aportes de Armiño y Rumazo. Así, por ejemplo, Maximiliano Durán revisita “La supuesta influencia de Rousseau en el pensamiento de Simón Rodríguez” (2011: 7-20) en un artículo que ha marcado tendencia, insiste en que el caraqueño defiende una educación popular mientras que Rousseau aboga por una educación elitista, individualizada y basada en la figura del tutor. Desde nuestra modesta opinión, pensamos que ello es desconocer el contexto histórico y social del ginebrino y, al contrario, pretendemos probar que, sin Rousseau, Simón Rodríguez nunca habría podido plantear sus reformas educativas en América. Ciertamente otros especialistas han ido en nuestro sentido desde entonces, en concreto Alonso Fuenmayor y Bernardita Coronado en su importante artículo titulado “*La concepción educativa de Rousseau en el pensamiento de Simón Rodríguez*” (2016: 59-85) (*Revista de Filosofía*, Vol. 82, nº 1, pp. 59-85). No obstante, creemos que ambos autores no han insistido lo suficiente en las semejanzas, en especial en la educación femenina (mucho podría decirse de la descontextualizada interpretación del Libro V del Emilio por la crítica feminista contemporánea), entre ambos pedagogos, y tampoco ponen de relieve la mediación de los ilustrados españoles que, desde nuestro punto de vista es fundamental para pasar de la teoría rusioniana al pensamiento reformista de Rodríguez.

Así pues, la voluntad, por parte de los especialistas venezolanos de este último decenio, de subrayar la originalidad de Rodríguez, que no discutimos, ha llevado, en efecto, a minimizar la influencia del pensamiento pedagógico venezolano a favor de una originalidad del maestro de Bolívar. Por nuestra parte, y sin despreciar la originalidad del pensamiento de Rodríguez,

creemos que la influencia es mucho mayor, como probaremos, de los que los especialistas del venezolano quieren reconocer.

En suma, partiendo de la perspectiva de los especialistas del primer decenio de este siglo, y basándonos en la obra de Rodríguez a su vez edificada sobre los presupuestos rusonianos, nos aproximaremos a una educación venezolana actual cuyos principio, objetivos y propósitos tienen como base el ser humano y una sociedad cuyo modelo general es esencialmente el de cambio. Todo ello partiendo de la interpretación de los hechos sucedidos en el pasado para analizarlos e interpretarlos, ubicando los sucesos, procesos y cambios históricos en el tiempo y el espacio, también analizando sus causas y consecuencias para encontrar las causas geopolíticas de las obras escritas por el maestro caraqueño.

## **6. Justificación de la investigación**

Es evidente la gran influencia de la educación en la sociedad moderna, proceso en constante avance y con un impulso inusitado a partir de mediados del siglo XVIII. Ahora, en la actual centuria, despunta con una potencia capaz de influir en los ámbitos económicos, comunicacionales, culturales, políticos y, sobre todo, en el social.

En la actualidad, el interés por la pedagogía es cada vez mayor. No se limita a los educadores profesionales o a los padres que tienen hijos que educar, sino que concierne a todo el mundo, ya que todos somos de alguna manera educadores, aunque solo sea por la influencia que se pueda ejercer sobre aquellos con quienes vivimos o trabajamos. No hay actividad profesional, política, social, moral que no detecte algún grado de acción educacional, cuyo alcance se extiende más allá de la juventud hasta la edad adulta, como ya lo plantea Rousseau en su obra *Emilio*.

Del mismo modo, el pasado solo resulta interesante para aquellos que lo interrogan y aprenden sus lecciones. Si hay un dominio que puede instruirnos respecto del presente y aún del futuro, es el de la educación. La historia de sus cambios es rica en experiencias. Ver cómo

nacieron nuestros hábitos, tradiciones, prácticas educativas; conocer las necesidades a las que respondieron en sus orígenes, los proyectos de los que derivaron y las transformaciones que sufrieron en el curso de los siglos, es la mejor manera de comprender qué es la educación y en qué dirección evoluciona. En este sentido, toda investigación sobre la evolución de la educación en un país, en este caso de Venezuela, nos parece útil en la medida en que puede servir para mejorar las perspectivas pedagógicas hoy en día. De suerte que nuestro estudio, con situarse en una época pasada, pretende proyectarse a la situación actual venezolana permitiéndonos su comprensión.

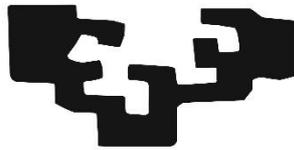
Asimismo, la pertinencia y relevancia de esta investigación será planteada desde un punto de vista teórico-metodológico sin el que no podemos abordar con seriedad la influencia ilustrada en Simón Rodríguez.

Además, y como ya hemos dicho, esta investigación está conformada gracias a un proceso de estudio bibliográfico basado en la revisión teórica de los corpus de Rodríguez y de los autores europeos ilustrados, por Armiño M., (1990), Arellano D., (1998), Rodríguez N., (1998), Prieto Figueroa, L., (1987), Albornoz, (1987), García B., (1981), entre otros. A partir de sus aportaciones, que consideramos fundamentales, hemos querido contemplar de forma más concreta la obra de Simón Rodríguez a la luz de las obras de los pedagogos de las Luces, como contribución complementaria y esclarecedora, enriquecedora de los aportes de los que nos reivindicamos y anteriormente citados. Así pues, consideramos que el presente estudio aporta novedades teóricas y prácticas al analizar elementos conceptuales desde una nueva perspectiva. En efecto, frente a muchos estudiosos, demostraremos que Rodríguez fue un 'fiel' heredero de Rousseau y sus herederos ilustrados españoles, aunque por supuesto remarcaremos las distancias entre unos y otro.

## CAPÍTULO II

# MARCO METODOLÓGICO

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*La virtud es un estado de guerra y para  
vivir en ella siempre tenemos que combatir  
contra nosotros mismos*

**Jean-Jacques Rousseau**

## **CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1. Antecedentes de la investigación**

En este capítulo de la investigación se muestran algunas investigaciones previas, paso necesario para enmarcar nuestro discurso en una tendencia ya iniciada con anterioridad por especialistas comparatistas que se han detenido especialmente, como nosotros, en la figura de Simón Rodríguez y en la posible influencia o no de Jean-Jacques Rousseau en el caraqueño.

Además, expondremos las teorías y conceptos que sirven de fundamento teórico inicial al tema estudiado y a nuestro trabajo. Nuestro objetivo fundamental es, pues, en este capítulo, analizar los planteamientos teóricos de diferentes autores para establecer un marco referencial que permita nuestra construcción científica donde se integren los aportes de diferentes teorías ya existentes sobre el tema de investigación, con el propósito de lograr trascender los conocimientos previos y llegar a una comprensión más avanzada y novedosa de nuestro objeto de estudio.

#### **1.1 Investigaciones previas**

Presentaremos aquí los estudios más recientes llevados a cabo sobre la influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez, los cuales sirven como paradigma a nuestro discurso, que se enmarca en ocasiones en continuidad con los mismos, pero como ya hemos sugerido en el capítulo precedente, no exento de discrepancias, lo que justifica nuestra aportación a estos importantes trabajos.

Partiremos pues de ciertos axiomas que compartimos con los estudiosos cuyos trabajos pasaremos luego a analizar para subrayar los puntos en común con nuestra hipótesis y los puntos de discrepancia que constituyen nuestro aporte más relevante. Ciertamente, resulta indiscutible para todos los estudiosos de Rodríguez que la historia de la pedagogía muestra la

importancia de la época del prócer venezolano como un momento clave en la introducción en América Latina de nuevos métodos pedagógicos. Ello no es debido al azar. En efecto, esta inquietud educativa coincide con una apertura intelectual al pensamiento ilustrado europeo que conduciría a los líderes de los distintos países americanos a plantear la necesidad de la independencia política con respecto a España. En consecuencia, los pensadores ilustrados americanos, como Simón Rodríguez, establecerían la educación como una prioridad dentro de su reflexión y dentro de sus praxis. Ello debido a dos factores: a la relevancia que los ilustrados europeos concedían a la reforma educativa conducente a otro tipo de educación, sobre todo a partir de la publicación del *Emilio* por Rousseau, y en segundo lugar porque la educación, en particular, suponía el arma clave para llevar a cabo la revolución, lo más incruenta posible, conducente a la independencia. En este sentido, distintos pensadores latinos, y en especial Simón Rodríguez, se plantearon concebir grandes proyectos de educación nacional que sustituyeran a la retrógrada educación clasista y racista existente hasta entonces en tierras novohispanas.

Ello ha servido de base a algunos investigadores actuales para defender la idea de una vigencia del pensamiento de Rodríguez, más o menos influido por el pensamiento ilustrado europeo, en el sistema pedagógico venezolano actual, debido a esta doble idea de educación nacional y educación popular, siendo esta una de las corrientes más potentes entre los estudios actuales acerca de las teorías didácticas de Simón Rodríguez. Dentro de estos trabajos, cabe destacar, por su eco en los sectores intelectuales y políticos en Venezuela, la tesis doctoral de Valentín Murguey, *La perspectiva pedagógica didáctica en el pensamiento de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional* (2006). En este trabajo, Murguey se propone identificar y deducir en las obras educativas de Simón Rodríguez los contenidos y significados que han servido de referencia y fundamento intelectual a la propuesta de cambio

educativo actual, insistiendo en los aciertos de conceptos que, según él, lejos de estar caducos, son fundamentales para proseguir en la vía de una educación nacional para todos y todas.

El autor, a partir de dichas observaciones, presenta en su reflexión, que se reclama pragmática como la de Rodríguez, unos objetivos referentes al contexto educativo de Venezuela a partir de los fundamentos ideológicos del pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez, con la intención de sacar a la luz la importancia de la teorización histórica en la pedagogía de ese lado del Atlántico, tomando como referente los escritos de reforma educativa del maestro caraqueño. A partir de ellos, Murguey subraya la aspiración a una educación y una escuela que enseñe a vivir mejor, que enseñe a pensar, a vivir juntos, al entendimiento mutuo, a la solidaridad, al desarrollo de la creatividad, que forme y prepare para la democracia, y que se constituya en elementos claves para combatir la pobreza, contenidos que fueron apreciados desde y por Simón Rodríguez. Tal y como señala Murguey, el pensamiento educativo de Simón Rodríguez apunta a una perspectiva pedagógica pragmática, a una didáctica de incisión socioeducativa, cuyos elementos básicos y aspectos fundamentales habrían de configurarse en una praxis escolar que se desarrolle con arte, que favorezca el aprendizaje y que atienda a la creatividad, sociabilidad, ilustración, vida social, originalidad, productividad, libertad, razón, utilidad... en suma, a la consolidación de una civilización basada en la república y el saber.

Más cercana a nuestro propósito es la corriente comparatista que establece puentes entre el pensamiento del filósofo ginebrino del Siglo de las Luces y el del maestro venezolano. No obstante, y contrariamente a nuestra investigación, dentro de esta corriente suelen privilegiarse las divergencias en lugar de las semejanzas, en base a una conceptualización de la educación popular que, según estos especialistas, sería contraria al pensamiento rusioniano. Así, Alonso Fuenmayor y Bernardita Coronado, en su investigación titulada “*La concepción educativa de Rousseau en el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez*” (2016), realizan un análisis comparativo del filósofo y el maestro donde afirman que existen muchas ideas que el prócer

venezolano no comparte con Rousseau, sobre todo, la de una educación privada; el filósofo ginebrino, dicen los autores, apuesta por una educación elitista de carácter individual. El maestro caraqueño, por su parte, considera la escuela como el pilar fundamental de la enseñanza pública, pensando siempre en las clases populares. Ciertamente, Fuenmayor y Coronado no tienen más remedio que admitir que el método rousseauiano, asimilado por el prócer venezolano mediante lectura directa e indirecta, constituyó el camino ideal en Rodríguez para instruir a Bolívar según una educación para y por la vida, a la manera del preceptor de Emilio. De todo ello, los autores concluyen que, aun cuando recibiera la influencia de Rousseau, un don especial hizo de Rodríguez un autor único en su estilo. Si bien divergimos, como veremos en nuestro estudio, de la perspectiva de ambos críticos, lo cierto es que esta corriente crítica comparatista entre Rousseau y Rodríguez permite sentar una de las bases en que se fundamenta nuestro trabajo, a saber, que Simón Rodríguez conocía en profundidad el trabajo del ginebrino.

Un caso original dentro de la búsqueda de los antecedentes ilustrados en el pensamiento pedagógico latinoamericano lo constituye el trabajo de Rafael Isidro Morla de la Cruz. En efecto, este universitario, en su investigación *“La Ilustración en Santo Domingo durante los siglos XVIII – XIX”* (2010), se centra en los conceptos e ideas principales de la Ilustración como valores que subyacen en el pensamiento pedagógico de los teóricos latinos. Así, los conceptos de: libertad, igualdad, fraternidad, razón, felicidad, moralidad, naturaleza, crítica, tolerancia y progreso, habrían penetrado desde el pensamiento europeo hasta las escuelas latinoamericanas gracias a mediadores como Simón Rodríguez. Ciertamente es que este autor incide más en la influencia del pensamiento del Aufklärung o Luces germanas. En efecto, según este autor, Kant concibe la Ilustración como un uso libre, independiente y público de la razón, resaltando su potencia y su fuerza cuando se pone al servicio de las aspiraciones supremas de la humanidad. Y precisamente ese es el mensaje que se transmite a América, centrándose este estudioso en el

caso de Santo Domingo, pero dejando claro que no fue un caso aislado dentro de esa región del orbe. En suma, Morla de la Cruz (2010) insiste en su trabajo en el hecho de que la Ilustración es ciertamente algo más que un período de la historia, aseverando la relevancia del legado ilustrado en tierras americanas, pues la Ilustración aportó unas coordenadas ideológicas, políticas, sociales, antropológicas, epistemológicas, en fin, de concepción del mundo y de la vida en la que se basará el sistema educativo. Como los estudiosos de la primera corriente lo hacían tratando del caso venezolano, este universitario insiste, partiendo del dominicano, en que dichos valores aún siguen en pie y constituyen los pilares de la educación entendida por los pedagogos de hoy.

Así como Fuenmayor y Coronado (2016) nos permitían consolidar las pruebas de que el ginebrino influyó en el pensamiento de Rodríguez, el estudio de Morla de la Cruz, por su seriedad en la investigación bibliográfica y documental, nos sirve como modelo de construcción de un marco teórico que ha valido de guía en el recorrido de la presente investigación. Además, el esclarecimiento de las ideas y conceptos claves de la Ilustración ha sido un complemento importante para nosotros a la hora de establecer los puntos en común epistemológicos entre Rousseau y sus mediadores, los ilustrados españoles, de los que hablaremos más adelante, y Rodríguez. Por ello, la investigación citada le asignó vigencia y pertinencia al trabajo de estudio: La influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez. Al mismo tiempo, aportó un modelo para el abordaje metodológico y una plataforma teórica donde sustentar esta investigación.

De estos estudios, y otros redundantes en las conclusiones de los anteriormente citados, deducimos que, si bien la cuestión de la novedad y la vigencia del pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez, así como la de su conexión con el pensamiento ilustrado europeo y de sus valores epistemológicos e ideológicos, y por fin como el hecho incontestable de la influencias

de Jean-Jacques Rousseau en Rodríguez han sido abundantemente y bien analizados, sobre todo en los años 2000, lo cierto es que aún nadie ha insistido en la deuda de Simón Rodríguez con respecto al ginebrino, ni en los mediadores españoles que también influyeron de manera determinante en el pensamiento pedagógico del venezolano, por lo que creemos que esta tesis, inscribiéndose en esta tendencia, aporta datos inéditos y novedosos que completan y a veces contradicen lo conocido de la influencia de la Ilustración europea en nuestro gran ‘maestro de maestros’. Estos datos, como veremos en los capítulos subsiguientes, se extraen en el presente trabajo gracias a la comparación minuciosa de los escritos de Rousseau, de los de los ilustrados españoles, y de los del caraqueño, algo que quedaba por hacer. En efecto, todos los estudios anteriores, con ser referentes obligados, adolecen de fijarse exclusivamente en los trabajos de Rodríguez en detrimento de una lectura atenta de los textos ilustrados europeos, lo cual hemos querido hacer en este trabajo de investigación. Por otra parte, si hemos insistido en la biografía del maestro de Simón Bolívar es menos por introducir unos datos de sobra conocidos que por insistir en un hecho que nos parece clave para entender la influencia ilustrada en el caraqueño, a saber, su viaje por Europa. Realmente, eso fue, creemos, lo que desencadenó su reflexión pedagógica y su posterior emprendimiento en el terreno de la enseñanza en su país y otros países de América Latina.

## **2. Marco metodológico de la investigación**

En este estadio, nuestro propósito es el de ubicar la investigación dentro de una metodología. Para ello resulta indispensable acudir a los trabajos sobre metodología de la investigación universitaria de Miriam Balestrini (2006), referente obligado para nosotros. En este sentido

el marco metodológico [...] está referido al momento que elude al conjunto de procedimientos lógicos implícitos en todo proceso de investigación, con el objeto de ponerlos de manifiesto y sistematizarlos; a propósito de permitir descubrir y analizar los supuestos del estudio y de reconstruir los datos, a partir de los conceptos teóricos convencionalmente operacionalizado. (Balestrini 2006: 25)

Balestrini indica además claramente el cometido del investigador: “el investigador debe ubicar en sus estudios, en la tipología que mejor se adapte a la investigación y que cumpla con el propósito planteado” (2006: 129)

Por su parte, Palella y Martins (2004: 80) insisten en el papel crucial del investigador en el establecimiento de una estrategia apropiada de la investigación, ya que todo proyecto “se refiere a la estrategia que adopta el investigador para responder al problema, dificultad así pues, en este apartado definiremos nuestras herramientas como el conjunto de procedimientos lógicos, tecno-operacionales implícitos en todo el proceso de investigación, con el objeto de ponerlos de manifiesto, sistematizarlos, para luego ir descubriendo y analizando los supuestos del estudio, reconstruyendo los datos e información, a partir de las aserciones gradualmente emergentes.

Ello se llevará a cabo en distintas fases, que hemos definido siguiendo las pautas de Minerva Arzola y José Sifontes (2010: 6), en su propuesta de “*Gestión del conocimiento*” (“Modelo para la gestión de conocimiento en el sector de consultoría independiente, Ciudad Guayana, Venezuela”, *Espacios*, vol. 31, n° 4, p. 6), adaptándolas a nuestro caso, y que conforman la estructura sustentadora de nuestra tesis:

**Fase I:** Identificación de la Problemática: Si bien la influencia de Rousseau en Simón Rodríguez ya ha sido estudiada como hemos visto, falta no obstante un análisis de las semejanzas más que de las diferencias, que es en lo que insisten la mayoría de los críticos. Por otra parte, se ha obviado por no decir ignorado la importancia de los ilustrados españoles como mediadores entre Rousseau y Rodríguez. Por lo tanto, nuestro cometido consistirá en insistir en la influencia positiva de la Ilustración europea en el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez, partiendo de Rousseau para proseguir con los ilustrados españoles más relevantes con los que Rodríguez pudo estar en contacto de manera directa o indirecta.

**Fase II:** Determinación de Alternativas de Resolución: Para ello, se ha de llevar a cabo el análisis del que hasta hoy se carecía mediante el estudio detallado de la obra el *Emilio* de Jean-Jacques Rousseau, las obras educativas de los ilustrados españoles y las obras completas de Simón Rodríguez.

**Fase III:** Selección de la Estrategia de Resolución: En primer lugar, nos acercaremos a las figuras del maestro venezolano y del filósofo ginebrino, como paso previo necesario antes de abordar sus escritos. Luego conoceremos la aportación teórica pedagógica de ambos autores para, en tercer lugar, compararlas ambas.

**Fase IV:** Presentación de la Propuesta: nuestra propuesta se basa en la estrategia anteriormente mencionada para llegar a un alumbramiento complementario de los escritos de Simón Rodríguez a la luz del pensamiento ilustrado en general y de sus valores, y de los escritos de Rousseau y de los ilustrados españoles en concreto. Como capítulo adicional, estudiaremos, y este aporte también es inédito y entra dentro de nuestras inquietudes más importantes, la teoría educativa de las mujeres en el maestro venezolano, explicada igualmente a partir de las teorías existentes en las Luces europeas.

**Fase V:** Determinación de la Eficiencia de Ejecución: nuestras conclusiones, así lo esperamos, han de ser demostrativas de la eficiencia innovadora de la ejecución de nuestro estudio realizado en las fases precedentes.

### **3. Enfoque epistémico**

Para el desarrollo de la investigación se consideró que, para la ejecución de la misma, centrada en la elaboración y producción de conocimiento, había que tomar en cuenta lo aportado por Sánchez (2012), el cual afirma que existe también una filosofía implícita cuando se investiga. Ciertamente, en una labor de investigación no solamente se produce un diagnóstico sobre una problemática o se elaboran respuestas organizadas y pertinentes para cuestiones científicas, como podría parecer por las fases enumeradas en el apartado precedente, sino que se construye

una forma o manera de hacer ciencia y se explica o explicita una teoría del conocimiento y una filosofía; es decir, se utiliza una estructura que permita relacionar el sujeto y objeto del conocimiento, aplicando una visión de mundo o cosmovisión de suerte que se elabora, de manera implícita, una epistemología, una gnoseología y una ontología.

Las investigaciones que analizan esas articulaciones entre el proceso de investigación y los supuestos filosóficos en los cuales se basan, reciben el nombre de abordaje epistemológico de la investigación. En ese sentido, con el abordaje epistemológico se pretende buscar en “la filosofía sus principios y en la ciencia su objeto teniendo como función no solo abordar los problemas generales de las relaciones entre la filosofía y la ciencia, sino que también sirven como punto de encuentro entre ellas” (Sánchez 2012: 65).

En esta investigación, el abordaje epistemológico interpretativo se caracteriza por analizar y comparar de forma articulada los aspectos técnicos instrumentales para relacionarlos con los niveles ontológicos teóricos, epistemológicos y metodológicos relativos a la visión de realidad implícita en la investigación. En esa medida, Martínez (2008) expresa que los paradigmas o modelos son el cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que definen cómo hay que hacer ciencia. Igualmente, Hurtado y Toro (1998), aseveran que los paradigmas explenan la discursividad de las formas de conocer de una época y cada una de ellas constituye un modelo común fuera el cual no es posible conocer. Resulta evidente en el caso de nuestra investigación, cuyas fuentes y cuyo corpus datan de los siglos XVIII y XIX y de zonas geográficas dispares (Europa, América) pero con una civilización común debido a la situación política, que deberemos constituir un abordaje epistemológico de nuestro corpus en función de dichos parámetros.

En ese orden de ideas, Márquez (2008) plantea que el abordaje epistemológico es aquel que orienta la relación entre el investigador y lo investigado, para producir conocimiento en relaciones interactivas. En efecto, el investigador debe lograr con su problemática tratada que

sea comprendida su dinámica de ejecución, el porqué hizo la selección de ese paradigma y como este es apropiado para fundamentar de manera ontológica, epistemológica y metodológica su investigación.

Para otros autores como Martínez Marín y Ríos Rosas (2006) la epistemología tiene un profundo acento filosófico, de suerte que es una especie de ciencia sobre la ciencia. Es de destacar que, al emparentar la filosofía con la ciencia, algo evidente desde la época moderna, es decir, desde los tiempos de la Ilustración, se resalta la importancia y el nivel que adquiere la epistemología y que perdura, obviamente, en nuestros tiempos. Resulta sumamente partir del concepto de epistemología puesto que ello permite tomar aspectos o elementos de la sociología, la historia, la comunicación sin centrarse únicamente en una de estas ciencias sino conjugándolas en términos transdisciplinarios.

Se aprecia entonces la necesidad, por parte del investigador, de asumir con claridad cuáles son las relaciones que le otorgan la articulación y coherencia entre las distintas dimensiones del conocimiento que son las que van a configurar la matriz paradigmática cuando estas se relacionan con sus funciones para brindar orden, control y coherencia epistémica al discurso resultante en su investigación. (Piñero y Rivera 2013).

Para esta investigación, se asume lo planteado por Guba y Lincoln, citados por Piñero y Rivera (2013), quienes manifiestan que los paradigmas pueden ser caracterizados por la forma como responden sus dimensiones o componentes ontológicos, epistemológicos y metodológicos, a tres interrogantes básicas, como puede apreciarse en el cuadro nº 1.

**Cuadro 1**  
**Matriz Epistémica**

<b>Dimensión</b>	<b>Expresión</b>
Ontológica	Es subjetiva, socialmente construida, múltiple, compleja, particularizada
Epistemológica	Transaccional, dialógica, subjetivista, dialéctica, interpretativa.
Metodológica	Descriptiva, analítica, conocer, comprender, interpretar, transformar, categorización de la información.

Adaptación Barillas: de Guba y Lincoln, citado por Piñero y Rivera (2013)

De todo ello podemos concluir que el enfoque ontológico conlleva el epistemológico a su vez estos se completan con el metodológico ya enunciado. Nuestro trabajo de investigación se fundamentará pues en un acercamiento desde estos enfoques a la filosofía de la modernidad representada por Jean-Jacques-Rousseau y sus seguidores europeos, así como por Simón Rodríguez en lo que tiene de pensador ilustrado y moderno. A partir de ello constatamos que la centralización del concepto de sujeto, de la certeza del sujeto, frente a la verdad del objeto, están en la base del pensamiento pedagógico, tanto de Rousseau como de Rodríguez, al igual que la idea del hombre regido por la Razón, de suerte que solo así puede ser naturalmente bueno. De ello se desgajan dos ejes fundamentales comunes a los pensamientos pedagógicos de los ilustrados y de Rodríguez: el niño, sujeto independiente, igual que los y las demás, dotado de razón y de una bondad naturales, podrá ser educado para mejorar y contribuir así al progreso de la Humanidad. Como afirma Vilafranca Manguán:

Para entender la aportación de Rousseau es imprescindible ahondar, aunque sea brevemente, en el panorama filosófico de la modernidad. La filosofía moderna se inicia con Descartes en el siglo XVII. Su giro epistemológico inaugura una nueva gnoseología basada en el *cogito* que, superando la clásica cuestión del ser, transita a la novedosa cuestión del conocer. Este cambio acaecido en el escenario filosófico supone que la certeza del sujeto, y no la verdad del objeto, será la base del conocimiento.

[...] Con la llegada de la Ilustración el transcurso de la modernidad tomará nuevos derroteros. Siguiendo la línea cartesiana, los ilustrados proponen que no es el objeto el que determina el conocimiento sino a la inversa, el conocimiento el que determina el objeto. En rigor, la razón aparece como principio individual y personal de verdad. En consecuencia, la razón constituye la vía y el método que legisla el saber y la certeza. Junto al racionalismo ilustrado, se realiza una ferviente defensa del naturalismo. El pensamiento gira en torno a una nueva idea de naturaleza, una naturaleza inmanente –axioma que se evidenciará en el planteamiento

rousseauiano—. En tales condiciones, la naturaleza es entendida como el reino de la necesidad, fundamento único y absoluto de lo real. [...] De esta guisa, todo lo natural es bueno y lo artificial enturbia el desarrollo bondadoso de la humanidad. (2012: 35-53)

En efecto, si Rousseau supuso un vuelco en el pensamiento pedagógico europeo y americano, ello es posible gracias a una filosofía moderna, racionalista y ‘naturalista’, en el sentido en que se sustenta en la idea de la Razón como arma para el conocimiento y la construcción del saber, y en la experiencia en contacto con la naturaleza, de esencia sensualista (no podemos olvidar la importancia de Locke en este sentido), ambos, elementos en los que se fundamentan las ideas sobre el aprendizaje y la enseñanza del genial ginebrino.

#### **4. El paradigma cualitativo como eje de esta investigación**

Al seleccionar la investigación cualitativa para la comprensión y análisis de nuestro objeto de estudio, evidentemente se requiere de una necesaria fundamentación a fin de establecer con claridad las razones de esta elección, lo que haremos valiéndonos del criterio de varios expertos. Flick (2008) plantea que la investigación cualitativa se constituye en un multimétodo de carácter plural porque estima que es capaz de adaptarse para cada investigación, a cada escenario y con base a esta condición, además tiene un perfil flexible y, por ende, es abierta y diferente a la imposición de un estudio con un solo enfoque investigador.

Por otra parte, la investigación cualitativa permite una descripción holística porque su pretensión es describir el objeto de estudio con sumo detalle y en base a la calidad de sus actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema, según Martínez (2014), y ello desde la perspectiva de que la orientación de la investigación cualitativa es interesarse para conocer en profundidad el fenómeno social, en vez de centrarse en su causa y efecto. Es decir, comprender la situación social en la Francia y la Europa del siglo XVIII y la existente en la América de los tiempos de Rodríguez, para después pasar a una interpretación selectiva y contextualizada, resulta más interesante, y nos atreveríamos a decir que más pertinente, como modelo a seguir para el abordaje de la

construcción del nuevo conocimiento acerca de “La influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez”.

En especial porque de acuerdo con el criterio de Martínez (2014), la investigación cualitativa rompe con el orden de otros modelos de investigación en cuanto a que:

a) No se rige por un orden preestablecido, sino que construye su propio orden o ruta investigadora.

b) Prima el criterio, la interpretación y la reflexión del investigador en cuanto al objeto de estudio analizado. Así, el método no necesariamente está prefijado, preestablecido, sino que se permiten aportes, innovaciones y cruces en su estudio cualitativo.

En este orden de ideas, este estudio doctoral se realiza en base a la elección del modelo cualitativo; ello significa tener plena libertad en el abordaje del objeto de estudio por parte del investigador y ese es el aspecto quizás más interesante en este caso. Con base a la libertad que depara la selección de la metodología cualitativa para la construcción de nuevas teorías sobre “La influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez”, se ha seleccionado un tipo de método de trabajo, el comparativo, por parecernos indispensable dado el objeto de nuestro estudio.

## **5. Método comparativo**

El método comparativo se nos presenta, pues, como un procedimiento que puede abarcar el enfoque epistémico de esta investigación. Gómez Díaz y León de la Garza (2014) sostienen que el método comparativo o análisis comparativo es un procedimiento que se ubica entre los métodos científicos más manejados por los investigadores; este método es una técnica considerablemente utilizada en las ciencias sociales. Inclusive algunos han llegado a considerar la comparación como un medio inseparable de la investigación científica.

Los autores antes mencionados señalan que el objetivo primordial del método comparativo reside en la generalización empírica y la comprobación de hipótesis. También

coinciden en afirmar que entre las ventajas que ofrece el método comparativo se cuentan el comprender cosas desconocidas a partir de las conocidas, la posibilidad de explicarlas e interpretarlas, perfilar nuevos conocimientos, destacar lo peculiar de fenómenos conocidos, sistematizar la información distinguiendo las diferencias con fenómenos o casos similares.

En este mismo orden de ideas, Calduch (2012) plantea que el método comparativo se lleva a cabo de manera descriptiva ya que se toma en cuenta el contraste entre los factores del objeto de estudio donde comúnmente son representados por variables y constantes de la situación estudiada, es decir, que pueda compararse con otras realidades similares; de esta manera este método, siempre según este autor, consiste en establecer semejanzas y diferencias con diversas teorías enfocadas hacia la indagación diferenciadora y la búsqueda compatible.

Cabe resaltar que cuando se emplea el método comparativo en un contexto de estudio de diferentes momentos históricos, aunque aquí sean consecutivos y cercanos, y en distintos espacios geográficos, como es aquí el caso, se impulsa la observación de extensión histórica de la investigación con perspectiva holística. Asimismo, Nohlen (2003) afirma que el método comparativo trata de investigar las relaciones casuales del objeto de estudio e intenta aislar factores que puedan considerarse como causa, en este caso variables independientes, y como efecto, en este caso variables dependientes, en lo que se conoce como causalidad y que constituye para las ciencias sociales el sustituto circunstancial de la investigación. Este mismo autor señala que el método comparativo busca establecer relaciones casuales para los fenómenos de estudio, con la finalidad de poder crear modelos interpretativos y eventualmente predictivos; esto con el propósito de tener en cuenta los límites inherentes a los objetos de estudios propios de las ciencias sociales. Ni que decir tiene que ese es el propósito último de nuestra tesis.

## **6. Diseño de la investigación**

El estudio se realizó bajo la modalidad de un diseño que se denomina bibliográfico, por cuanto consiste en comparar textos para poder corroborar o descartar hipótesis. A este respecto, Sabino (1992) muestra que el diseño de la investigación se ocupa de confrontar las ideas e hipótesis con los hechos empíricos para poder afirmarlas o negarlas. Asimismo, mantiene que el diseño de la investigación tiene como objeto facilitar un modelo de verificación que permita contrastar las teorías, y su forma es la de una estrategia o plan general que determina las operaciones necesarias para hacerlo.

Igualmente asevera que el diseño bibliográfico es indispensable cuando se hacen estudios histórico-filosóficos, ya que a través de los libros que conforman el corpus documental, tanto el que es objeto de nuestro estudio (corpus propiamente dicho) como el crítico, que nos ayuda a elaborar nuestra tesis (bibliografía crítica), nos acercamos y nos enteramos así de los hechos pasados. Mediante una indagación bibliográfica se puede obtener una extensa información sobre distintos fenómenos que pueden ser de gran importancia para la comprensión de la problemática que queremos plantear.

Hemos de precisar que esta tesis, a medida que iba elaborándose, ha sido objeto de publicaciones y exposiciones parciales en forma de artículo en revistas científicas especializadas, así como en coloquios organizados por mi codirectora, Lydia Vázquez, y el grupo de investigación GIGEF, que dirigen ella misma y Juan Manuel Ibeas-Altamira, en la UPV/EHU. Por ello, estas aportaciones conforman la parte analítica de este trabajo de investigación, algunas de ellas ligeramente modificadas en la redacción final de la tesis por necesidades de coherencia narrativa. En efecto, nos parecía importante que este trabajo no pareciera una suma de artículos porque es, o así lo hemos pretendido, más que eso.

De suerte que son los corpus de Jean-Jacques Rousseau, Gaspar Melchor de Jovellanos, Pedro Rodríguez de Campomanes, Pablo de Olavide y, por supuesto, de Simón Rodríguez, los

constituyentes del campo donde se acude para llevar a cabo el proceso de búsqueda e indagación de los datos y de la información que se ha de observar y tratar. En este sentido, se consideran como corpus en esta tesis diez textos de naturaleza pedagógica: uno de los escritos de Rousseau, uno de Gaspar Melchor de Jovellanos, uno de Pedro Rodríguez de Campomanes, uno de Pablo de Olavide y seis de Simón Rodríguez; de los cuatro primeros, se hace consulta, lectura y reflexión acerca de los sentidos y significados que han de dilucidar y explicitar la influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez, los cuales se pueden observar en el cuadro N° 2:

**Cuadro 2**  
**Diseño Bibliográfico**

ILUSTRES	OBRAS
Jean-Jacques Rousseau	<i>Emilio o de la educación</i> (1762)
Gaspar Melchor de Jovellanos	<i>Memoria sobre educación pública. Tratado teórico práctico para escuelas y colegios para niños</i> (1802)
Pablo de Olavide	<i>Plan de estudios para la Universidad de Sevilla</i> (1768)
Pedro Rodríguez de Campomanes	<i>Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento</i> (1775)
Simón Rodríguez	<i>Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela</i> (1792)
	<i>El Libertador del mediodía de América</i> (1830)
	<i>Luces y Virtudes</i> (1840)
	<i>Sociedades americanas</i> (1842)
	<i>Extracto sucinto de mi Obra sobre la Educación republicana</i> (1849)
	<i>Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga</i> (1958)

Fuente: Elaboración propia (2018)

El conjunto de estas obras constituye el corpus bibliográfico de primera mano, las fuentes principales, consideradas como unidades de contenido, así definidas por Pérez, (1998) quien afirma que, y ese es nuestro caso aquí, son objeto de descripción, análisis e interpretación. Asimismo, el corpus de recepción de las obras de los ilustrados europeos, es decir, el de

Rodríguez, es el de sus obras completas en su edición digital por la Universidad Simón Rodríguez (1975), aunque también hemos consultado las obras originales, para comprobar cada cita, gracias a la ayuda del servicio de préstamos interbibliotecarios de la Biblioteca de la UPV/EHU.

Estas obras no serán tratadas de manera completa, sino en función de la pertinencia que para nuestro análisis comparativo tengan unos u otros fragmentos de cada obra. Además de apuntar informaciones y datos de tipo textual referidos a las ideas educativas de estos pensadores, se presentan otros de naturaleza autobiográfica, política, social, religiosa, sobre lengua y comunicación, etc., algunos de los cuales son expuestos por autores investigadores ya citados pero de obligado recuerdo aquí, como Rumazo (2005), Armiño, (1990), Arellano, (1998), Rodríguez, (1998), Prieto Figueroa (1987), Albornoz, (1987), García (1981), entre otros. Nuestro estudio se centra pues en captar y comprender el fondo pedagógico de las obras componentes de nuestro corpus, pues es aquí donde se ha de descubrir y esclarecer la representación del conjunto de ideas, conceptos, elementos y principios que estructuran lo que se quiere demostrar, a saber, “La influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez”.

## **7. Criterios para la selección de información**

En la elaboración de los criterios y el análisis de la información se consideraron los aportes de los críticos arriba indicados, quienes muestran un conjunto de razonamientos basados en aportaciones teóricas, conceptuales, de interés histórico-filosófico, entre otras consideraciones que le dan una imagen global al tema que se estudia, abriendo el acceso a la investigación y enriqueciéndola con aportes complementarios.

El criterio para la selección de la información, una vez realizada la selección del corpus que se ha de analizar y comparar, es, según Glaser y Strauss (1967), su relevancia teórica para el desarrollo posterior de la tesis; es decir, se adopta, adaptándolo al estudio, un nuevo

argumento en la medida en que este aporta datos nuevos y significativos para explicar la hipótesis planteada. De esta manera, el investigador elabora un escenario que se ajuste a su estudio de forma óptima. Asimismo, estos teóricos sugieren algunas estrategias de selección de los textos, que por supuesto hemos tenido en cuenta tanto a la hora de establecer nuestro corpus como de escoger una bibliografía crítica amplia pero selectiva y pertinente.

### **7.1 Muestreo teórico**

El muestreo teórico está íntimamente vinculado a una investigación de las características de la muestra. Así, según Laperrière (1997), el muestreo teórico inicial viene determinado por la pregunta de investigación y es continuamente remodelado para responder a nuevas interrogantes que surgen del análisis; además se elabora por etapas sucesivas. A este respecto, Goulding (1998) explica que el muestreo teórico surge a lo largo del estudio, proporcionando teorías que orientan los esfuerzos de selección de la información hacia nuevas hipótesis.

En esta misma línea de ideas, Glaser y Strauss (1967) mantienen que el muestreo teórico consiste en una estrategia de selección de teoría claramente secuencial, además vinculada al progreso de interpretación de los datos de los capítulos de una investigación, y asociada a la idea de generación de teoría fundamentada o teoría apoyada en los datos. Estos críticos proponen este método como un proceso de recogida de datos para crear nuevas teorías a partir de la o las existente(s) a través del análisis, codificación y comparación de la información. Este tipo de estrategias de muestreo teórico, según Patton (1980) está principalmente recomendado para esos escenarios de investigación histórica, en las que se pretende documentar aspectos particulares ante un problema o proporcionar una interpretación holística que estudie en profundidad las interdependencias observadas entre diversas síntesis de un mismo contexto. Es exactamente nuestro caso, por lo que si bien la obra de Rousseau no puede ser considerada como parte del muestreo ya que constituye el TO (Texto Origen), sí pueden ser así entendidas

las obras de los mediadores españoles pues efectivamente son un muestreo de las teorías pedagógicas en uso en la Ilustración bajo la influencia del pedagogo ginebrino.

## **8. Técnica de investigación**

Para los autores Yuni y Urbano (2005), la técnica en su orientación etimológica tiene dos sentidos: uno como arte y el otro como forma de actuación; ambos significados están relacionados con formas o procedimientos teóricos; es decir, cuando se habla de técnicas se refiere a los procedimientos o formas de realizar diferentes actividades, y en el campo metodológico, cuando se alude a técnicas de investigación, se remite al cómo hacer la indagación, que es lo propio de la ciencia.

Asimismo, Martínez Miguélez (2010) plantea que la técnica de investigación dentro de la metodología cualitativa entiende el método y toda su estructura instrumental como algo flexible, que se utiliza mientras resulte efectivo, pero que se cambia de acuerdo con el dictamen imprevisto de la marcha de la investigación y de la adaptación a cada situación. En este sentido, la técnica de investigación se abordará desde el análisis documental del corpus a partir del conjunto de herramientas bibliográficas críticas que hemos escogido en función de su pertinencia según los teóricos anteriormente citados. Estos análisis permitirán producir información en la interacción con los textos. Dicho de otra manera, extraeremos la esencia de cada uno de los textos que componen nuestro corpus para luego pasar a un análisis comparativo Rousseau / Rodríguez, ilustrados españoles / Rodríguez, que nos permita llegar a conclusiones originales, y ello teniendo en cuenta las aportaciones de los estudios rodriguianos pero también desmarcándonos de ellos para incidir en nuestro aporte original.

### **8.1 Análisis bibliográfico**

La técnica de análisis de la información bibliográfica utilizada en la investigación es el análisis de contenidos, el cual permite acceder a un plano distinto, según Galeano (2014), pues el objetivo del investigador es lograr trascender el sentido manifiesto del texto y permitir que

emerja el sentido latente que subyace en la superficie textual, ello partiendo de la idea de que hay siempre un palimpsesto, como diría Genette, subyacente en todo texto. Seguidamente, el propósito que debe guiar al analista es el de trasladarse del plano del texto al plano de la producción textual, o, dicho de otra manera, pasar de leer a redactar la tesis que hemos concebido en función de nuestros estudios y análisis comparativos.

Las técnicas para abordar el análisis bibliográfico de contenidos son muy diversas. La elección de una u otra, o la combinación de varias viene determinada por la perspectiva y el propósito de la investigación, así como por las características del corpus textual que va a ser examinado. En este contexto, Becerra (2012) considera que el análisis bibliográfico de contenidos tiene como propósito investigar acerca de los significados informativos y conceptuales (datos y conceptos manejados, criterios interpretativos, ...) de la fuente objeto de la indagación con miras a dar un soporte teórico al estudio que se realiza.

Para el referido teórico, dicho trabajo se opera a través de las unidades de análisis (temas, autores, informes, artículos, documentos, etc.) y las estrategias de análisis (aspectos, clases o conjuntos de elementos agrupados según características comunes, etc.).

## **8.2 Análisis documental**

El análisis de documentos, según Ruiz (2012), se basa en la lectura como instrumento de recogida de información; lectura que se realiza de modo científico, es decir, de manera sistemática, objetiva y sobre todo analítica y crítica. En este sentido, su problemática y su metodología es semejante, excepto en algunos detalles prácticos concretos, a la de cualquier otro método de recogida de información.

Manteniendo la misma idea, Berelson, uno de los autores ya clásicos citado por Ruiz (2012) resume el análisis de contenidos en los siguientes términos y según el siguiente proceso: presentación, cotejo, identificación, reflejo, discernimiento, captación; es decir, una labor que busca deducir algunas conclusiones o extraer inferencias comprendidas explícita o

implícitamente, en el propio texto. El análisis de los textos que tratamos como documentos objeto de estudio es pues una técnica necesaria para interpretar el contenido de todo corpus. Esta técnica es especialmente relevante para esta investigación ya que está centrada en el análisis de textos escritos.

En este sentido, nuestras fuentes principales serán consideradas como unidades de contenido, así definidas por Pérez, (1998) quien afirma que son objeto de descripción, análisis e interpretación. En nuestro caso, el corpus de recepción, es decir, el de Rodríguez es el de sus obras completas publicadas por la Universidad Simón Rodríguez (1975).

Estas obras no serán tratadas de manera completa, sino en función de la pertinencia que para nuestro análisis comparativo tengan unos u otros fragmentos de cada obra. Y en eso también radica la originalidad de este estudio. En efecto, no pretendemos aquí hacer una análisis exhaustivo y expositivo de la obra de Rodríguez, algo ya llevado a cabo por los críticos ya citados y que utilizaremos para nuestro acercamiento. Pretendemos, desde estas páginas, poner de relieve los puntos en común entre el pensamiento ilustrado europeo y las ideas pedagógicas de Rodríguez, por ello nos detendremos en las dimensiones, las categorías y las subcategorías que relacionan filialmente a Rodríguez con Rousseau y sus seguidos españoles. Además de apuntar informaciones y datos de tipo textual referidos a las ideas educativas de estos pensadores, se presentan otros de naturaleza autobiográfica, política, social, religiosa, sobre lengua y comunicación, etc., de primera mano o a través de nuestros guías en la contextualización de nuestro trabajo, los ya citados Rumazo (2005), Armiño, (1990), Arellano, (1998), Rodríguez, (1998), Prieto Figueroa (1987), Albornoz, (1987), o García (1981), entre otros. Nuestro estudio se centra pues en captar y comprender el fondo pedagógico de las obras componentes de nuestros corpus (rodriguiano e ilustrado europeo), pues es aquí donde se ha de descubrir y esclarecer la representación del conjunto de ideas, conceptos, elementos y principios que estructuran lo que se quiere demostrar, a saber, “La influencia del pensamiento

pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez”.

### 9. Fases de esta tesis

Las fases de esta tesis, a la luz de los teóricos anteriormente citados y de sus propuestas metodológicas, podría condensarse en el siguiente cuadro:

**Cuadro 3**  
**Fases de la investigación**

**Propósito Central:** Analizar la influencia pedagógica ilustrada en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	UNIDADES DE ANÁLISIS
Caracterizar la situación educativa en la Venezuela anterior a la Independencia tomando en cuenta los métodos de enseñanza.	Antecedentes de la situación educativa en la Venezuela anterior a la Independencia	Situación general de la enseñanza venezolana en el siglo XVIII	El legado de las Luces en las escuelas venezolanas del siglo XVIII, a través del pensamiento de Simón Rodríguez
Conocer la vida de Simón Rodríguez en su formación y sus escritos considerando su participación en la enseñanza de las primeras letras en la Venezuela colonial.	Relevancia de la vida de Simón Rodríguez en su formación y sus escritos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Esbozo biográfico del maestro.</li> <li>✓ Pensamiento del maestro.</li> <li>✓ Ruta pedagógica del maestro</li> </ul>	Corpus del maestro Simón Rodríguez
Comprender el legado de Rousseau en Venezuela a la luz de la lectura crítica de Simón Rodríguez.	La influencia indirecta de Jean-Jacques Rousseau en Simón Rodríguez	Educación pública. Tratado teórico práctico para escuelas y colegios para niños.	Estudio comparativo del <i>Emilio</i> y los textos de Simón Rodríguez
Comparar las semejanzas y divergencias de los pensadores pedagógicos ilustrados con el maestro Simón Rodríguez.	Simón Rodríguez, lector de los ilustrados españoles	Metodología comparativa textual de los ilustrados españoles.	Obras pedagógicas de los ilustrados españoles: escritos pedagógicos ilustrados y los textos de Simón Rodríguez

Fuente: Elaboración propia (2018)

## **10. Matriz comparatista de las categorías**

Para analizar el contenido del pensamiento rodriguiano a la luz de las ideas ilustradas, hemos establecido distintas dimensiones, categorías y subcategorías que nos permitirán ahondar en la esencia de los textos de Rodríguez, así como en la influencia del pensamiento rusioniano y postrusioniano en el caraqueño.

Las dimensiones que permitirían una comparación pertinente entre los textos ‘influyentes’ (ilustrados) y los ‘influidos’ (de Simón Rodríguez), podrían ser:

### **1. Dimensiones:**

1.1. Pensamiento sobre la infancia

1.2. Pensamiento sobre la enseñanza en la infancia

1.3. Pensamiento sobre las instituciones de enseñanza

1.4. Pensamiento sobre la relación poder político / enseñanza

### **2. Categorías:**

2.1. Maestro

2.2. Alumnos

2.3. Alumnas

2.4. Padres y madres

2.5. Espacios escolares

2.6. Material escolar

### **3. Subcategorías:**

3.1. Tipo de alumnado y diferenciación genérica, racial, etc.

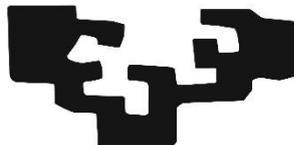
3.2. Tipo de textos

Gracias a esta clasificación, podremos establecer comparaciones pertinentes entre nuestros textos-fuente (TF), a saber, los de los ilustrados europeos, y sobre todo el Emilio de Rousseau, y nuestros textos objeto de estudio (TO), a saber, las obras de carácter pedagógico de Simón Rodríguez.

# CAPÍTULO III

## MARCO HISTÓRICO

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*Nadie hace bien lo que no sabe; por consiguiente,  
nunca se hará República con gente ignorante, sea cual  
fuere el plan que se adopte.*

**Don Simón Rodríguez**

### CAPÍTULO III MARCO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

#### 1. La educación en Venezuela antes de Simón Rodríguez

Los comienzos de la historia de la educación en Venezuela, tal y como la contemplamos hoy, coinciden con la colonización y su evolución y desarrollo va parejo a los de las instituciones económicas, jurídicas, sociales y religiosas de la colonia. Por lo tanto, si la colonización de Venezuela tiene lugar en la segunda mitad del siglo XVI, es obvio que la acción educativa se institucionaliza como un paso posterior a la etapa de consolidación del dominio hispano (AA. VV. 2003. *Iglesia y Educación en Venezuela*: 21-54).

Desde el inicio de la conquista y durante el periodo colonial el proceso educativo en Venezuela se acometió de forma lenta, ya que los colonizadores estaban desde el inicio sometidos y en buena parte las componían, a las órdenes religiosas que actuaron en el territorio. En efecto, el concepto de escuela que subyace es el de la Iglesia Católica, y en concreto el de las órdenes religiosas que acompañaron la conquista y la colonización, a saber, franciscanos, dominicos, capuchinos y jesuitas. Estas órdenes asumieron el monopolio de la educación con el fin de enseñar el idioma castellano a los pueblos indígenas y, gracias a ello, transmitirles la religión católica. Así pues, la misión de la enseñanza al indígena se plantea, desde los comienzos, no con la función de instruir sino con la de evangelizar. Por ello, la educación habría de ser limitada. En efecto, y según subraya Carmelo Vilda (1999) en el capítulo III (“Conformación de la sociedad colonial: siglos XVII y XVIII”) de su obra *Proceso de la cultura en Venezuela*:

La educación colonial tuvo un sentido muy restrictivo. Fundaron universidades, pero se controlaba el acceso. No deseaban que los “criollos” se ilustrasen mucho para que no se “envanecieran” ni pudieran algún día rebelarse. (1999: 53)

Por supuesto, aunque las órdenes religiosas se distribuyen por toda Venezuela fundando misiones y seminarios, la ciudad que conocerá una concentración mayor y la que, en

consecuencia, será el centro educativo más importante del territorio, es Caracas. La capital no deja de crecer durante el periodo colonial, así, León (1983) afirma que Caracas, el centro colonial más importante dentro de Venezuela, cuenta, en 1772, con una población de 24.000 habitantes, la cual alcanza a un total de 40.000 habitantes en 1800 y se estima una estratificación étnico-social similar al resto del país. Desde los inicios de la colonización, la población se halla separada por etnias, desde los blancos, en la cúspide de la pirámide, hasta los esclavos negros, en la base de la misma. Por supuesto, la educación será segregada, y los hijos de las élites blancas recibirán una educación completa mientras que el resto de la población, indígenas, negros libres y negros esclavos, con toda la escala entre unos y otros bien delimitada, verá su formación reducida al aprendizaje de la lengua española y del catecismo, instrumento fundamental de poder para someter a dichos sectores sociales destinados a todos los trabajos de explotación de las riquezas naturales del territorio.

Así transcurre la vida de la colonia, de suerte que en el periodo de 1750 – 1800 la población estaba estructurada y separada en grupos socio-étnicos disímiles y separados por completo, habiéndose consolidado la diferenciación económica basada en el monopolio de la clase de los colonos españoles frente a los grupos de indígenas y esclavos de origen africano, en su condición de explotados. Brito (1979: 155) nos facilita los siguientes porcentajes:

Los blancos peninsulares y canarios con el 1.3% de la población. Los blancos criollos con el 19.0%, los pardos con el mayor porcentaje de la población, el 45.0%, los negros libres el 4.0%, los negros esclavos el 9.7%, los negros cimarrones el 2.6% y los indios tributarios, no tributarios y marginal con el 18.4%.

En 1786, por la Real Cédula de Carlos III, se instaura la Audiencia de Caracas, teniendo como ocupaciones ejecutar juicios civiles, mercantiles, administrativos y eclesiásticos, proceder como Tribunal de Primera Instancia en los casos de delitos, por traición o rebelión, y vigilar-fiscalizar a los altos funcionarios políticos de la Capitanía General. Además, ofrece a Venezuela (entiéndase a los colonos de origen europeo) todas las ventajas del libre comercio.

Por último, por la Cédula se impone “... a los amos terratenientes la obligación de instruir a los esclavos...” (Brito 1987: 123).

No obstante, y a pesar de estas diferencias, la educación de los hijos de las élites también dejaba que desear. Formados en Seminarios regidos por las distintas órdenes religiosas antes mencionadas, y en particular por los jesuitas, hasta su expulsión de la Corona española, se resentían de la falta de educadores laicos y también de la carencia de libros Salcedo (1982). En efecto, existía grandes limitaciones para la impresión y venta de libros, además de una censura inquisitorial aún más estricta que en la metrópoli, por lo que no se dejaban circular los textos de contenidos ideológicos con contenidos contrarios a los intereses de la Corona y el dogma católico. No obstante, en Nueva España sucederá igual que en España, y muchos de los hijos de los ilustrados novohispanos viajarán a Europa y volverán con libros franceses, ingleses y de los ilustrados españoles en sus arcas. Aunque en muchos casos los libros se verán confiscados y sus detentores multados (Vázquez 2016), ese será un vehículo importante de transmisión del saber paralelo a una educación rancia y anacrónica.

## **2. Antecedentes de la situación educativa en Venezuela anterior a la Independencia**

### **a. Siglos XVI y XVII**

Centrándonos ya la educación en Venezuela y retomando su origen según Mora (2009), constatamos que esta se remonta a las Constituciones Sinodales (véase anexo I) promulgadas por el obispo Diego de Baños y Sotomayor (1687)<sup>4</sup>, las cuales son aceptadas por el Monarca el 30 de diciembre de 1697; Gutiérrez (1975) subraya que la lectura de las Constituciones nos ofrece un panorama desolador. El planteamiento de Diego de Baños y Sotomayor parece sólido, toda vez, claro está, que da poderes plenipotenciarios a la Iglesia. Para el obispo, la institución

---

<sup>4</sup> Constituciones Synodales del Obispado de Venezuela, y Santiago de León de Caracas / hechas en la Santa Iglesia Cathedral de dicha ciudad de Caracas, en el año del Señor de 1687 por Don Diego de Baños, y Sotomayor, Obispo y aprobadas por la magestad del Señor Rey Don Carlos Segundo, año de 1697. Escrito por Catholic Church. Diocese of Caracas and Venezuela. Caracas (Diócesis). Sínodo. 1687 [Fecha de consulta: 25 de junio de 2019] Disponible en: <https://catalog.hathitrust.org/Record/011604932>

eclesiástica no solo debe de tener poder sino prestigio en todos los ámbitos de la vida espiritual y social. También resalta la importancia del valor que se le da al proceso educativo tanto a los alumnos como a los maestros, pues, insiste, la Iglesia católica ha dado siempre suma importancia a la evangelización y a la enseñanza. Pero donde el planteamiento aparece claramente retrógrado es, sobre todo, cuando menciona todos los estamentos y grupos sociales donde se especifican obligaciones y derechos de cada uno de esos grupos, estableciendo una jerarquía étnico-económica claramente xenófoba. Con todo, el autor antes citado mantiene que, con las justificaciones propias del momento histórico, el obispo Diego de Baños y Sotomayor suponía un avance para su época, con un concepto amplio y moderno sobre la conciencia individual.

Bravo y Uzcátegui (2015) señalan que, en su normativa, el cabildo eclesiástico se arroga el pleno dominio de la ocupación docente; es decir, se reserva para sí la formación educativa, la selección y supervisión del maestro de la escuela, así como también del doctrinario. En la constitución también se observa que esta tiene la facultad de establecer el Catecismo como texto escolar. Asimismo, la normativa recogía explícitamente, institucionalizándolas, la distinción de las clases sociales y la diferencia de género.

Además, todo acto escolar estaba asociado a los rituales de la Iglesia Católica.

Igualmente, en el proyecto educativo Sinodal se observa un aspecto importante y es la manera diferenciadora en la que se debe proceder a la enseñanza entre los grupos étnicos.

El título IV reglamenta el oficio de maestro de primeras letras, como así lo recoge Leal (1968):

Ahí se establece que los maestros sean personas de buena vida y ejemplo y que no ejerciten la enseñanza sin que primero sean examinados y aprobados en la doctrina cristiana. No debían permitir a los niños leer libros, ni decir cantares, ni palabras deshonestas, torpes o indecentes, ni hacer ni decir cosa alguna, que desdiga de las obligaciones de cristiano. (Leal 1968: 43)

Idelfonso Leal no se detiene en las causas:

La educación venezolana en los siglos XVI y XVII es sumamente pobre. Se mantuvo limitada a los conventos de los franciscanos y dominicos, enclavados en casi toda la geografía del país; en cuanto a la enseñanza primaria o enseñanza de las primeras letras, como entonces se llamaba, funcionaron escasas escuelas en Venezuela en los siglos antes mencionados. (Leal 1968: 43)

Coincidiendo con lo expuesto por Mora (2015), afirmaremos, pues, que, aunque sí se implantaron escuelas de primeras letras en diferentes Estados del país, estas fueron más bien escasas. En Caracas, en la segunda mitad del siglo XVI, y siempre según este investigador, hay constancia escrita de cómo Luis Cárdenas Saavedra ofrecía a los cabildantes sus servicios como maestro “para enseñar a los niños de esta ciudad, siempre que se le diera algún partido y casas en que vivir, con la promesa de dar lecciones gratis a los huérfanos.” Mora (2009: 277).

En esa misma época, en Trujillo, el obispo Fray Pedro de Agreda instauró un centro de estudios de primaria y secundaria, dirigido por él y donde, ya en 1600, el maestro Juan Ortiz Gobantes tendría una escuela de primeras letras. En ese mismo período nace otra escuela en Barquisimeto.

En Valencia, en 1635, se abre un establecimiento escolar con el consentimiento y amparo del sustituto Diego Guerrero de Torres, donde aparece un maestro de primeras letras de origen portugués llamado Gaspar Margullón Dematos.

Según actas del Cabildo de Caracas, en 1668 (Ruiz 1990), el procurador general del Ayuntamiento, el Alférez Francisco López, expresó ante el organismo al cual pertenecía las consideraciones y proposiciones siguientes:

[...] que Francisco López, maestro de los niños de esta ciudad, vive casi al fin de ella con que es gran incomodidad que vayan tan lejos; y atento a que junto a esta plaza hay una tienda que antiguamente fue escuela, donde hoy vive una pulpera y es de Gerónimo Riveros, vecino de la ciudad, será conveniente se notifique a la dicha pulpera que desocupe y el dicho Gerónimo Riveros, como dueño de ella, la haga desocupar para lo referido. (Ruiz 1990: 90)

Tras lo cual el Cabildo resolvió:

[...] se notifique a la dicha pulpera que desocupe dicha tienda y al dicho Gerónimo Riveros la haga desocupar y alquilar al dicho Francisco López pagándole su alquiler. (Ruiz 1990: 90)

Esta decisión del Cabildo a favor del preceptor parece indicar que ya los vecinos de la ciudad comenzaban a considerar la labor del mentor para la formación de los niños y niñas como un asunto de interés público, merecedor por lo tanto de privilegios y excepciones. Asimismo, según consta también, tuvieron en cuenta que el maestro Francisco López llevaba muchos años educando a niños de la ciudad y por ello las autoridades municipales le consideraban digno de un estatuto especial.

También hubo una escuela de primeras letras en La Guaira (1674), dirigida por el obispo Antonio González de Acuña; en Maracaibo (1682), el licenciado Juan Díaz de Benavides fundó la escuela de primeras letras y una ‘Cátedra de latinidad’.

Con la decadencia del antiguo Convento de Santa Clara finaliza el primer período en la historia de la educación en la ciudad del Espíritu Santo de La Grita, caracterizada por ser una enseñanza monacal y catequística (Mora 2015). Este especialista asevera que este modelo educativo había caracterizado la educación de las élites, aunque buena parte de los vástagos de los colonos fueron educados por la Compañía de Jesús que planteaba como alternativa al modelo catequístico la *Ratio Studiorum*<sup>5</sup>, método, como es de sobras conocido, más integral.

En este cabildo, según Bravo y Uzcátegui (2015), se establecen estrategias pedagógicas, como la prohibición a personas que sin ciencia ni experiencia se dediquen a la enseñanza (véase anexo II), tomando en cuenta la petición de Joan López de Loyo, que reza como sigue:

Joan López de Loyola, vesino de esta ciudad, digo: que yo pretendo poner escuela en ella para la educasión y enseñanza de rresar, leer y escribir y contar a los hijos vesinos de ella, por el exercisio que de ello siempre e tenido con Francisco López de Loyola, mi padre, quien por más tiempo de cincuenta años tubo esta ocupasión en esta ciudad, y porque de continuarlo yo, por ser como soi persona de toda suficiensia y experiensia para lo rreferido, será de utilidad a esta rrepública, se a de servir vuestra señoría de concederme licenzia para poner escuela pública, prohibiendo a otras qualesquiera personas que intrussamente, sin ciencia ni experiensia, usan de este arte, porque de mandarse assí podrá con esta utilidad acudir a enseñar a los dichos hijos de vesinos de esta ciudad, pagándome en la forma que se acostumbra al dicho mi padre. Pero lo qual: A vuestra señoría, pido y suplico me conceda dicha la licencia para poner dicha

---

<sup>5</sup> *La Ratio Studiorum* (de 1598, publicado oficialmente en 1599) es el Sistema Educativo de la Compañía de Jesús. Su título completo es *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*; “Plan oficial de estudios de la Compañía de Jesús”. Traducción de Gustavo Amigó revisada por el Daniel Álvarez, [Fecha de consulta: 25 de junio de 2019] <https://books.google.es/books?id=eE3ZAAAAMAAJ>

escuela, prohibiendo el que no la tengan otras prsonas que no son capacez ni sufisientes para ello, y pido justicia y en lo más necesario, etcétera. Joan López de Loyola. Que se le concede la lisencia que pide, y se manda que lo que quisieran ocuparse en este exersisio parescan ante este cavildo a pedir lo que les conbenga. Con lo cual se acavó este cavildo, y lo formaron de sus nombres. (*Actas del Cabildo de Caracas*, Tomo XII. 1664–1668: 288–289).

En 1675, el Obispo de Caracas Fray Antonio González de Acuña, en los reglamentos que prescribe para Caracas y, posteriormente, en 1686, desarrollados para la Provincia de Cumaná, dispone el establecimiento de colegios para muchachos de ambos sexos, estos serán menores de catorce años de edad, y en dichos centros aprenderán a desarrollar “la lengua castellana, el catecismo, las oraciones y el modo de confesar” (Fernández 1991); asimismo se prohíbe terminantemente el uso de todas las lenguas indígenas dando preferencia a la lengua castellana “siendo esta la lengua del imperio”, de suerte que el Gobernador y el Capitán General de la Provincia de Cumaná en las ordenanzas resuelven que:

[...] se pongan escuelas de leer y escribir la lengua castellana y que los indios la aprendan y hablen por ser muy importantes para su fácil y mejor inteligencia de la doctrina cristiana... procurando que no hablen otra lengua que la castellana...” (Fernández 1991: 483)

Una característica especial de las misiones capuchinas, según Arellano (1986), es la multiplicidad de etnias y de lenguas a las que llegan. Por ello, y ya desde la primera etapa de 1658 a 1690 aproximadamente, los capuchinos utilizaban en su labor apostólica algunas lenguas indígenas, particularmente la guama. No obstante, el hecho de la incorporación progresiva a la colonia de nuevas naciones de indios de hablas distintas aumentaba la dificultad del aprendizaje, aunque se utilizaran las lenguas indígenas. Otro problema añadido era la falta de palabras apropiadas, en dichas lenguas, para expresar las ‘verdades de la fe cristiana’. Por todo ello, los capuchinos, como el resto de las órdenes religiosas, llegan a la conclusión de que el mejor remedio consistía en establecer escuelas con el objeto de enseñar a los muchachos indios el idioma castellano. Así, habrá una segunda etapa educativa, de 1690 a 1725 más o menos, en la que se realiza de manera generalizada la enseñanza del castellano en las escuelas,

aunque no se abandone la instrucción religiosa en las lenguas nativas de los indios, en la medida de lo posible y cuando aparece con una eficacia mayor para el adoctrinamiento y la sumisión.

Esta importante misión de tanto valor estratégico para Venezuela, según el autor antes citado, estuvo a cargo, concretamente, de los capuchinos catalanes, quienes consiguieron adaptar a la población indígena a la vida ‘civilizada’ y cristiana. Sin embargo, los capuchinos, lejos de destruir la cultura indígena, contribuyeron más que las demás órdenes, a su conservación, y si hoy se han recuperado estas lenguas y su cultura de transmisión oral es, en buena parte, gracias a la perseverancia de aquellos misioneros que quisieron conservar ese patrimonio lingüístico y cultural combinándolo con la cultura colonizadora, pero no caníbal.

La misión de los capuchinos en Maracaibo, por una serie de circunstancias adversas, no alcanzó el desarrollo de las otras misiones capuchinas de Venezuela. Los progresos conseguidos con los indios motilones, en el breve espacio de unos treinta años, se vieron interrumpidos por los azares de la guerra de Independencia. En el mismo orden de ideas, Bravo y Uzcátegui (2015) señalan que, desde el año de 1678 y durante el siglo XVIII, gracias a la Real Cédula del 22 de septiembre, estos misioneros obtuvieron la aprobación del Rey para fundar en los alrededores de las misiones una pequeña población de españoles entre treinta y cuarenta vecinos con un nivel social superior, con el objetivo de contener a los indios en su fuga; es decir, manteniendo el control de sus revueltas, que se hacían frecuente; por ello, dichos españoles acompañaban a los misioneros durante las campañas en las que predicaban la religión e iniciaban al idioma oficial de la Corona.

Es importante destacar que la actuación de los capuchinos, a lo largo del territorio venezolano, tuvo como campo de acción zonas exclusivamente misionales, es decir, que se ciñó a la reducción y evangelización de los nativos. Esa fue su labor primordial y casi total desde su llegada a mediados del siglo XVII hasta 1810 donde dio comienzo la guerra emancipadora. Asimismo, Buenaventura (1981) señala que los capuchinos no fueron como las

demás órdenes religiosas que ejercieron por una parte apostolado misional y además levantaron conventos, colegios y otros centros de enseñanzas o benéficos, desde los cuales dejaron sentir su influencia espiritual entre los fieles.

Bravo y Uzcátegui (2015) señalan que el monarca Carlos II, ya en 1689, comunica a Fray Pablo de Orihuela, por entonces Prefecto de las Misiones Capuchinas en Caracas, su deseo de que los indios de estos dominios han de ser adoctrinados en la fe y política cristianas, y también para que tengan más cariño a los españoles gobernantes y ministros eclesiásticos y menos dudas en la administración del sacramento de la penitencia. De suerte que, y en consecuencia de lo anterior, encarga y manda se cuide mucho de que los religiosos de estas misiones enseñen a los indios la lengua española, obligando a los muchachos a que hablen castellano, y que para el mejor logro de esto se obre de acuerdo con el gobernador de la provincia y el obispo de la diócesis para emplear los medios necesarios en esta materia que trae consigo tanta convivencia tanto en lo espiritual como en lo material. Vemos pues que la enseñanza era una cuestión vital desde la élite, que debía ser instruida para gobernar, hasta las capas más bajas de la sociedad, que debían aprender la lengua y la religión de la Corona española para asegurarse de su sumisión completa.

Asimismo, en otro escrito real, con fecha de 5 de diciembre de 1689, advierte de dicha necesidad al gobernador de Venezuela el Maestre de Campo don Diego Jiménez de Enciso, Marqués de Casal, nombrado en 1688-1692, el cual, en su respuesta, manifiesta la casi imposibilidad de instaurar escuelas y encontrar maestros para la enseñanza a los indios de la lengua castellana; no obstante, el gobernador pone de relieve la actividad que han desarrollado los misioneros en la labor de adoctrinar a los naturales y enseñarles el idioma español.

Así rezaba la Real Cédula de Carlos II 1689:

[...] el establecimiento de escuelas en que se enseñe el castellano a los indios, previniendo que sin saber esta lengua no pueden ellos tener oficio alguno en la república, que se dan cuatro años de término para el aprendizaje del idioma; que en los colegios seminarios que se funden en las Indias [...]. (citada por Briceño 1992: 133)

El 29 de mayo de 1696, el Obispo Diego Baños Sotomayor, nacido en Lima, Perú, redacta las Constituciones para su gobierno, aprobadas por su Majestad el Rey Don Carlos II el año siguiente. Ese mismo año el limeño regirá el Seminario de Caracas; inaugura el Colegio Santa Rosa de Lima bajo su custodia e incluso se encargará de su ampliación construyendo lo que hoy constituye el Palacio Municipal de Gobierno.

Otro fenómeno, dentro de la educación de la Venezuela novohispana, durante la Monarquía del Rey Carlos II, siempre según Bravo y Uzcátegui (2015), es el de la apertura de conventos por las comunidades religiosas femeninas, donde una parte importante de la actividad consistía en la educación para mujeres. Hemos de subrayar que la cultura colonizadora consideraba a la mujer como un ser inferior que debía estar sometido a la autoridad del hombre. Así pues, para los predicadores y censores cristianos, la clausura fue uno de los medios de protección y el freno para alejar a las mujeres de las tentaciones mundanas. La Iglesia instaura en tierras venezolanas tres tipos de instituciones de clausura para las ‘damas’: los orfanatos, los recogimientos y los conventos de religiosas. En todas estas organizaciones sociales, las mujeres estaban sujetas a la autoridad de los obispos, los clérigos y los confesores.

Según Duarte (2001), para ingresar en un colegio femenino, las niñas tenían que ser de raza blanca y vírgenes. Este especialista señala que los recogimientos y los conventos de la época fueron centros de reclusión tanto voluntarios como forzosos para las mujeres; en ellos las mujeres permanecían alejadas del mundo y de la sociedad, pero también podían evitar así matrimonios forzosos o mantener inclinaciones homosexuales de manera más libre; además, podían desarrollar mejor sus capacidades intelectuales y artísticas (Vázquez, Ibeas 2014). También se admitían, aunque apartadas dentro del recinto, a doncellas pobres (que solían hacer las veces de doncellas de las damas ricas), mujeres huérfanas, abandonadas, desamparadas o viudas. Igualmente se encerraban en establecimientos exclusivos para ellas a mujeres

delinquentes, asesinas, ladronas, adúlteras o prostitutas. Estas instituciones, caritativas, eran en realidad cárceles donde se maltrataba a las reclusas.

### **b. Siglo XVIII**

No sería hasta la segunda mitad del siglo XVIII cuando las escuelas de primeras letras empezarían a expandirse por todas las provincias. De la mano del obispo Mariano Martí, a la cabeza del Episcopado de Venezuela entre 1771 y 1784, se fundaron distintos centros de enseñanza. Mora (2009) declara que, ya en el siglo XVIII, Caracas contaba con todas las instituciones políticas, militares, económicas, eclesiásticas y culturales para tener el rango de Capitanía General, Real Audiencia, Intendencia, Real Consulado, Obispado, Seminario Conciliar y Universidad. Además, a partir de la expulsión de los jesuitas de España y de las posesiones españolas en 1767, por disposición del rey Carlos III, se emprende un proceso secularizador de la educación en Venezuela, lo que supuso que se impusiera la idea de que el maestro fuese una persona laica (Garmendia 2013: 215-244).

Ya hemos dicho que la Ilustración europea, y principalmente francesa, incidió en toda Europa, incluida España, y desde allí en América, no solo en el terreno político y social, sino también en el ámbito pedagógico. Este trabajo insiste en la gran importancia de las ideas rousonianas en los ilustrados americanos, directa o indirectamente, y la influencia de estas ideas en la renovación pedagógica que se plantea desde la expulsión de los jesuitas y que alcanzará su apogeo en el proceso de independencia. Pues bien, estas ideas serán el germen de las nuevas escuelas de primeras letras, impactando en la organización escolar y las metodologías de la enseñanza.

Las Luces, el Iluminismo, la Ilustración europeos calan hondo en Nueva España, en buena parte gracias a la ilustración de los jóvenes pertenecientes a las élites, que viajan por Europa y se instruyen en las ideas reformadoras y hasta revolucionarias de las que se nutren los filósofos de la época. Así, van a verse criticados el absolutismo, la autoridad y la religión.

Asimismo, se transforma la vida individual y colectiva mediante la aplicación de criterios de racionalidad científica, los cuales se proyectan a todos los planos, tanto político como legislativo, y también educativo. Escolano (1984) señala que la posición ideológica ilustrada, basada en la Razón y el libre pensamiento, cuestiona la supuesta verdad revelada, oponiéndose a la tradición, a la aceptación de la autoridad arbitraria y a la superstición y el oscurantismo. De todo ello se concluirá, por parte de las propias élites, y en concreto de los criollos acomodados, la necesidad de una reforma de la enseñanza, si no igualitaria, sí menos desigual e injusta, laica y basada en los derechos humanos, entre los que se encuentra el derecho a la educación.

Ni que decir tiene que la Independencia norteamericana primero, y de los países hispanohablantes y lusoparlantes después, aceleraría esta reforma educativa. En este sentido, Quintana (2010) señala que en Venezuela la Ilustración tuvo una gran influencia en la emancipación, ya que la gran mayoría de nuestros insignes revolucionarios pertenecían a la clase culta de la sociedad colonial, eran conocedores de los principios filosóficos y políticos del movimiento ilustrado y de ellos se alimentaron para estimular el proceso de Independencia de Venezuela.

### **3. Situación general de la enseñanza venezolana durante el siglo XVIII.**

En los comienzos del siglo XVIII se iniciaría un significativo cambio sociopolítico tanto para España como para sus dominios en el nuevo mundo. Bravo y Uzcátegui (2015), a quienes vamos siguiendo en este recorrido histórico por parecernos los aportadores más valiosos a la historia de la educación venezolana en el periodo colonial, indican como fecha clave de inicio de transformaciones el año de 1700, en el que finaliza el reinado de la Casa de Asturias, dándole paso a Felipe V de la Casa de Borbón, Duarte (2001) explica el afrancesamiento de la corte española que conlleva la llegada de los Borbones al trono español. Gracias a ello, y a pesar del

poder de la Iglesia Católica en esas tierras, se lleva a cabo un gran impulso al desarrollo socioeducativo y cultural a la población de las Indias.

#### **a. Los establecimientos educativos**

En este siglo los centros educativos comienzan a ser una preocupación para el Cabildo de Caracas. Hasta entonces, los gastos de la educación tenían que ser pagados por los padres, ya fueran centros de primeras letras, seminarios, conventos o colegios. Las órdenes religiosas se lucraban así con el capital recaudado entre las familias ricas de la sociedad venezolana. Como ya hemos dicho, el siglo XVIII, tanto por la expulsión de los jesuitas como por las ideas ilustradas, llevan a la sociedad venezolana a plantearse la necesidad de una laicización de la educación. Es el caso, pues, del cabildo de Caracas. Morón (1971) aclara que el Cabildo delegó en el Procurador General Don Francisco Gil de Arratia la gestión de maestros de obras y terrenos con el fin de establecer rutas escolares en la ciudad. Al mismo tiempo delega en el Obispo la labor de seleccionar los educadores. Si esta educación dependiente del cabildo no era gratuita, sí, al menos, era menos onerosa que la religiosa y se establecía por normativa, según el tipo de aprendizaje, de suerte que los padres tenían que pagar "...en cada un mes dos reales por lo que leyeren, cuatro por lo que escribieren y seis por lo que contaren..." (Morón 1971, p. 343).

#### **b. Las Escuelas de Primeras Letras**

Los principios aprobados para la escuela de primeras letras de Caracas del Procurador General Don Francisco Gil de Arratia eran los siguientes:

[...] que para la permanencia de estas dos escuelas y que los maestros puedan tener suficiente emolumento para su manutención, que se mande debajo de graves penas que otra ninguna persona sea osada a enseñar niños con pretexto alguno más de tan solo de los maestros. [...]

El otro punto sobre los maestros de escuela, que se suplique a los señores alcaldes asimismo den toda providencia para que se paguen dos escuelas de niños y que se suplique al ordinario para que señale el examen de su cargo.

[...]

Al segundo punto, este Cabildo de común acuerdo suplicó a dicho señor Procurador que se sirva suplicar a su Ilustrísima dé permiso para que se dé vivienda a un maestro de escuela en el Colegio por tenerla el otro y asimismo que ordene a su Provisor el examen de dichos maestros, para el cual los susodichos concurren y con

su aprobación comparezcan en este cabildo para pasar a los demás diligencias que por decreto están prevenidas y que se les haga saber a dichos maestros; y así se acordó [...]. (Ruiz 1990: 88)

Como vemos, la dimensión económica era vital, tanto para la construcción y mantenimiento de las escuelas, como para la remuneración de los maestros, que serían mejor formados cuanto mejor remunerados estuvieran.

Las gestiones para la creación de las escuelas fue un proceso largo, ya que como lo señala Idelfonso Leal (1968: 3), había penuria de docentes, que no eran retribuidos con un sueldo regular, sino que percibían una colaboración suministrada por los padres o tutores de los niños que asistían a las clases con el maestro. Se pagaba, como hemos visto antes, dependiendo del nivel de aprendizaje requerido por el estudiante.

Entre los años 1710 y 1715 fueron aprobadas algunas licencias para abrir escuelas públicas donde se pudiera enseñar a los niños a leer, escribir, contar y la doctrina cristiana, centros que regentó don Diego Ventura de Párraga y Agustín de Velasco. Leal afirma igualmente que se les encargaba a los solicitantes de estas nuevas licencias que “pusieran toda la aplicación en la enseñanza de la juventud teniendo particular cuidado en enseñarle la doctrina cristiana, dirigiendo a los muchachos que acudieren o fueren a ella por las buenas costumbres, y encaminándolos en el justo temor de Dios a una crianza perfecta y se le guarde al dichos solicitantes todas las exenciones que el Rey, Nuestro Señor que Dios guarde, tiene concedidas por sus Reales Cédulas a los maestros de escuela”. (Leal 1968: 3).

Mora (2004) sostiene que una de las fechas claves en la transformación educativa venezolana es el 5 de junio de 1721. En dicha fecha el procurador general Francisco Ignacio Guerrero envía un comunicado al Cabildo de La Grita, donde se conmina a “los padres [a] que pongan sus hijos en la escuela principal y en el particular de la nueva” (AHLG, Tomo XIX. Legajo 7, citado por Mora 2004)

Así pues, ya antes de 1767, fecha que se ha dado como oficial de la toma de control del sistema educativo por las autoridades civiles venezolanas, el Cabildo estaba involucrado en las actividades relacionadas con la organización del sistema escolar.

Por otra parte, Castillo (1973: 327) en su escrito *La Grita, la ciudad que grita su silencio*, indica:

“Las primeras noticias ciertas que encontramos, arrancan en las primeras décadas de 1700. Dice que dentro de un tiempo no va haber persona que sepa firmar, salvo los viejos, por el descuido que tienen los padres en que sus hijos aprendan a leer y escribir. Esta deficiencia educacional no es por falta de maestros. Hay muchas personas en La Grita que saben enseñar. Pide al Cabildo que ponga escuela, como existía antes, pues es una pena que la ciudad cabecera de Gobierno carezca de un centro de enseñanza.”

En suma, se puede afirmar que la educación, anclada en el modelo catequístico hasta principios del siglo XVIII, conoce un impulso de calidad, no tanto en contenidos, al menos no de forma inmediata, como de laicización, incidiendo de manera particular en la profesionalización del maestro, aunque dependa del pago de importes por la enseñanza de los discípulos.

Por otra parte, y en el mismo sentido, la educación pública empieza a desarrollarse gracias al cierre del Convento de Santa Clara, indicio y preámbulo de un nuevo paradigma educativo que venía ya anunciado por las propuestas de la ilustración francesa y española.

El establecimiento de escuelas, según lo planteado por Ruiz (1990), fue en ocasiones libre, pudiendo fundarse una institución simplemente con la solicitud de los consiguientes permisos, pero en cuanto los establecimientos empezaron a proliferar, la autoridad intervino para limitar y controlar su número. Así se limitó de manera expresa la cantidad de escuelas y la distancia que debía haber entre los planteles de enseñanza; de esta manera, se evitó la propagación, manteniéndose el control sobre docentes y contenidos. Si se abría una institución que no cumpliera lo estipulado, se sometía la escuela a una multa y a la suspensión de la infractora. Había pues obligación de solicitar y obtener una licencia para la apertura de un establecimiento de enseñanza.

### **c. La Universidad**

La creación de la primera Universidad de Venezuela llamada “Real y Pontificia Universidad de Santiago León de Caracas” se decide el 22 de diciembre de 1721. Esta real institución gozó de la doble autorización, real y pontificia. Así, una vez finalizada su construcción, en 1725, el Obispo Escalona declarara erigida, instituida y fundada dicha Universidad de estudios generales con el doble título de Real y Pontificia, por estar bajo la tutela y protección del Monarca español y del Sumo Pontífice. En un principio se impartían clases de teología, medicina, filosofía y derecho exclusivamente en latín. (véase anexo III).

Durante un tiempo la transcripción de las Constituciones del Colegio Seminario de Santa Rosa estuvo a cargo del Obispo Diego De Baños y Sotomayor hasta que, en 1722, fueron modificadas por el Obispo Juan José Escalona y Calatayud quien, según Leal (1968), en marzo de 1727, en compañía del Cabildo Eclesiástico redactó el Estatuto Orgánico de la Universidad de Caracas.

Con el absoluto “Yo el Rey” estampado en la Real Cédula, el Rey Felipe V da licencia a la Universidad Real de Caracas. Esta Real Cédula fue expedida en Aranjuez el 8 de mayo de 1727 con el consentimiento del monarca. También ese mismo año, en la imprenta Real de Madrid, se realizó la primera y única edición de las Constituciones con una hermosa portada (véase anexo IV) con el título de “Constituciones de la Universidad Real y Pontificia fundada en el Magnífico, Real y Seminario Colegio de Señora Santa Rosa de Lima de la ciudad Santiago de León de Caracas de la Provincia de Venezuela”. Según Rodríguez (1992), esta Universidad siguió el modelo institucional de la Universidad de Salamanca, así como su talante pedagógico, tratando de adaptarlo a su propio medio. Las constituciones de esta nueva universidad eran las más ‘salamantinas’ de toda Hispanoamérica, superando incluso a las Universidades de Lima y México.

**Cuadro 4**  
**Las constituciones Sinodales de**  
**La Universidad de Caracas del Obispo Escalona**

Título Primero:	De la elección del Rector.
Título Segundo:	De la elección de los Consiliarios.
Título Tercero:	Del juramento que han de hacer el Rector y Consiliarios.
Título Cuarto:	De la ausencia del Rector.
Título Quinto:	Del juramento que han de hacer los Doctores y demás graduandos y estudiantes.
Título Sexto:	Del juramento que han de hacer el Administrador y demás Oficiales de esta Universidad.
Título Séptimo:	De los Claustros.
Título Octavo:	De las Cátedras, su votación y provisión.
Título Noveno:	De las lecturas de las cátedras y tiempo de vacaciones.
Título Décimo:	De las disputas.
Título Undécimo:	De la sustitución de las cátedras y ausencias de los catedráticos.
Título Duodécimo:	De la jubilación de las Cátedras.
Título Decimotercero:	De las visitas a las cátedras.
Título Decimocuarto:	Del examen de los que pasan de Gramática a otras Facultades.
Título Decimoquinto:	De las matrículas.
Título Decimosexto:	De los cursos, probanzas y exámenes que se han de hacer para los grados de Bachilleres en todas las Facultades.
Título Decimoséptimo:	Del grado de Licenciado.
Título Decimooctavo:	Del grado de Doctor y Maestro.
Título Decimonoveno:	De la incorporación.
Título Vigésimo:	De las propinas de los grados en todas las Facultades.
Título Vigésimo Primero:	De las precedencias.
Título Vigésimo Segundo:	De las ceremonias.
Título Vigésimo Tercero:	Del Administrador o Mayordomo.
Título Vigésimo Cuarto:	Del secretario.
Título Vigésimo Quinto:	De los Bedeles.
Título Vigésimo Sexto:	Del Maestro de Ceremonias.
Título Vigésimo Séptimo:	De la Capilla y fiestas que se han de celebrar en ellas.
Título Vigésimo Octavo:	De los entierros y honras de Doctores.
Título Vigésimo Noveno:	De los Derechos que se pagan en esta Universidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos expuestos por Leal (1968: 39-40)

En los inicios de la vida universitaria, el rector era nombrado por el obispo, pues así lo disponía el Concilio de Trento, el cual tenía su jurisdicción en el Seminario de la Universidad.

Hasta 1784 no se decretó la separación de ambas instituciones y se ordenó que el cargo de rector lo eligiera el claustro en pleno. Asimismo, las competencias del rector eran poner edictos a las cátedras, convocar claustros, sustituciones, aprobar cursos, etc. Igualmente, en los primeros años de vida universitaria, siempre según Leal (1968), la nómina de rectores fue abultada, debido en parte a los sucesivos conflictos que hizo que el cargo no fuera atractivo sin dicha remuneración. En el decenio de 1734–1744 desfilaron por la Universidad de Caracas cuatro rectores, a saber, los presbíteros doctores: Gerónimo de Rada (1734-1739), Carlos de Herrera (1739-1740), Blas Arráiz de Mendoza (1740-1741), y Juan Pérez Hurtado (1741-1744).

Los conflictos ocurridos en la Universidad de Caracas en sus primeros años de existencia son una muestra de los choques ideológicos entre las distintas órdenes religiosas de la ciudad, así como con algunas instituciones de gobierno y a su vez con los Borbones. Mora (1989) afirma que en esta universidad empezaron a formarse los grupos privilegiados venezolanos que en el futuro pasarían a ser miembros del clero y de la abogacía, que eran en definitiva los que controlaban el poder, formando así un círculo cerrado que a ellos les interesaba que se mantuviera intacto.

El autor antes citado también resalta que ese círculo, representante de los valores tradicionales de la sociedad, pronto empezó a recibir presiones tanto por parte del gobierno español, de talante reformista, como por parte de otros grupos de la sociedad caraqueña que querían participar también del control de la educación universitaria. El monarca rompió progresivamente con su actuación el círculo tradicionalista que existía en la Universidad de Caracas, pues el pensamiento ilustrado y regalista del que hacía gala la Corona se hizo efectivo con la aplicación de las reformas, que, aunque tímidas para la época, afectaban a los pilares en los que se apoyaban los grupos privilegiados.

Evidentemente, el cambio ideológico producido en los círculos oficiales españoles es anterior al producido en la sociedad venezolana, la cual tardó más tiempo en desprenderse del pensamiento tradicional, pero del que se iría alejando a medida que la modernidad penetrase a través de diversos cauces. En estos años, con la aparición de la Compañía Guipuzcoana en 1728, auspiciada por la Corona, puso regularmente en contacto a los venezolanos con personas que llegaban de otros lados y traían una nueva mentalidad. Paralelamente, se le suma el contrabando, holandés y francés principalmente, permitiendo, sobre todo a los venezolanos que lo practicaban, tener un contacto frecuente y directo con gente de otras nacionalidades, presintiendo nuevas perspectivas para el futuro.

#### **d. La educación de negros y mestizos**

En este mismo período, debido al tráfico de negros esclavos realizado por la Compañía Guipuzcoana en la Provincia de Venezuela a partir de 1728, y frente al trato inhumano por parte de los amos o dueños de esclavos negros a estos, se comenzaron a establecer leyes para regular el comportamiento con los mismos. Gil (1967: 92) señala que la condición de los negros fue también materia de numerosas leyes españolas. Los amos de esclavos debían instruirlos en la religión, para que se pudiesen bautizar dentro del año de su residencia en las Indias, y ocuparlos los días de fiesta, después de la misa, en la explicación de la doctrina. Si bien los castigos físicos eran habituales, y por lo tanto siguieron siendo permitidos, de los amos a los esclavos, también es cierto que los blancos castigaban a sus propios hijos con azotes, y hasta con latigazos, y los maestros de escuela profesaban el principio de que la letra con sangre entra, principio que no se quedaba en pura metáfora.

Duarte (2001) recopila y reproduce las notas de don Miguel de Sebastián tomadas durante su viaje de Lima a Caracas entre 1740 y 1741. Este historiador resalta, tras la lectura de ese manuscrito, que también hay un gran número de mulatos y negros educados, y que en particular los criollos están bien educados, siendo muy raros los que no saben leer, ni escribir; además,

visten con curiosidad, observan la verdad y su palabra y entre sus virtudes se hallan la del valor y la fidelidad al Rey y a la Patria, de suerte que puede decirse que gozan de cierta nobleza adquirida. Estas notas traducen la evolución de la sociedad hispanoamericana.

#### **e. La situación de los docentes**

Durante la monarquía del Rey Fernando VI las escuelas de primeras letras de Caracas se reflejaban escasas, según el testimonio del Obispo Ilustrísimo Doctor Don Manuel Machado Luna quien da como causa de ello la carencia de docentes preparados:

[...] en ella ha reconocido se halla la puerilidad sin tener casi quien la eduque y enseñe en los primeros rudimentos de las letras... pues no hay en esta ciudad personas que ex profeso o por ejercicio u oficio se dedique a enseñar a leer, escribir y a instruir a los niños en la doctrina cristiana, sino que si lo consiguen es en sus propias casas por medio de sus padres, en tal cual donde, o por efecto, dependencia u otro fin particular se enseñen tales cuales niños, quedándose la mayor parte inculta por falta de la debida enseñanza. (Ruiz 1990: 91).

En 1753, el Cabildo le concede la licencia necesaria para el ejercicio de la enseñanza a don Félix José Cabrera, vecino de esta comunidad, el cual presentaría un escrito haciendo relación a su habilidad y suficiencia para la enseñanza de los niños. Según Leal (1968, pp. 7-8), el escrito reza así:

Mediante a que por este Ilustre Cabildo no hay nombrado maestro de escuela que doctrine y enseñe a niños a leer, escribir y contar en esta ciudad y que hallándose el dicho hábil y suficiente y pronto al examen correspondiente, y practicar las más diligencias conducentes, se le conceda la licencia necesaria para dicho ejercicio; el cual escrito fue leído por mi escribano y enterados los señores Capitulares concurrentes, dijeron unánimes y conformes que no encontrando inconveniente alguno para la pretensión del dicho don Félix Cabrera, sin perjuicio de los sujetos que están dedicados a ejercer estos actos caritativamente esta Cabildo se halla pronto a cometer el examen correspondiente y despachar el título después que el pretendiente se presente ante el Excelentísimo señor Gobernador y Capitán General de esta Provincia para que siendo de su agrado preste su consentimiento, en cuya vista se procederá a lo más que conduzca a este fin, para cuyo efecto se le dé testimonio de este acuerdo por mí el presente escribano junto con el pedimento original que devolverá a su tiempo; con lo que se acabó, y lo firmaron dichos señores y yo el escribano, de que doy fe.

#### **f. La importancia de la enseñanza de la lengua española**

Por la Real Cédula con fecha de 5 de junio de 1754, antes citada, el Rey dispone que, “debido a la diversidad de lenguas que poseen los indígenas de las Indias, se introduzca la enseñanza de la lengua castellana a todos los naturales, para que los más jóvenes lo enseñen a sus padres

por las noches, y así ser el medio más eficaz para que los naturales sean instruidos y enseñados en las cosas de la fe, porque en sus lenguas no se les puede dar tan exactamente, por ser las lenguas cortísimas y con falta de vocabularios para el desarrollo de la lengua castellana”.

Un año más tarde, los jesuitas instalaron un colegio en la ciudad de Caracas que sería un centro de formación de las élites caraqueñas.

#### **g. La educación de las niñas**

Paralelamente, Doña Josefa de Ponte y Liendo en apoyo al proyecto del obispo Diego de Baños y Sotomayor, que había insistido en la importancia de la educación femenina, abre el colegio caraqueño para niñas blancas desamparadas, apoyada también por el presbítero Blas Arráez de Mendoza, párroco de la Catedral, quien abogó por su apertura alegando en la Provincia no existía ninguna institución para educar a niñas, salvo un convento, que se había quedado pequeño. Así afirma:

[...] que en esta ciudad se valen de meter sus niñas en el convento de Nuestra Señora de la Concepción para que allí se las eduquen aunque con grandes costos, e inconvenientes de que vivan con las religiosas mujeres seglares, niñas sin voto, y que no es fácil según ha oído decir por lo estrecho y embarazada que están las celdas religiosas, y que esto se logra a fuerza de mucho empeño que hacen sus padres y parientes, y estas son muy pocas la que entran aprender en dicho convento. (Duarte 2001: 150)

En efecto, en esta época, la educación de la mujer se hallaba en perfecto abandono. La escasa educación que recibían algunas niñas se limitaba a hacer de ellas no mujeres instruidas sino esposas, madres y personas capacitadas para ejercer, además de las labores propias de ambos estados, la caridad cristiana mediante acciones benéficas patrocinadas por la Iglesia católica. Así pues, la educación femenina requirió mucho más tiempo para su desarrollo que la masculina, siendo el periodo posterior a la independencia, y en buena parte gracias al impulso del maestro Rodríguez, el que vería los avances más importantes.

#### **h. Medidas progresistas**

Dentro del aliento uniformador del despotismo ilustrado, según Bravo y Uzcátegui (2015), Carlos III se trazó el objetivo de modificar la política eclesiástica en España y América,

alcanzando con la Iglesia ciertos acuerdos que conducirían a una mayor autonomía entre el poder civil y el religioso. Esta voluntad desemboca en ciertas decisiones sintomáticas, como la Real Cédula dirigida a la Audiencia de Santo Domingo con fecha de 14 de julio de 1765, que atesta la potestad real de intervención en todos los asuntos pertinentes al gobierno espiritual de las Indias.

Dentro de las medidas que se tomaron en la dirección de un progreso de las Letras y las Ciencias en Venezuela, podemos citar el caso del misionero capuchino andaluz, el padre Francisco de Andújar, investigador en ciencias exactas y naturales, quien fundó una Cátedra de Matemáticas en la ciudad de Caracas. Dicha Cátedra comenzó a funcionar, según los autores antes citados, el 24 de junio de 1798, con la aprobación del obispo y el gobernador de la provincia. El padre Francisco se dirige al Real Consulado para requerir el apoyo para la ejecución de su proyecto, también para abrir nuevas cátedras en las que se enseñara historia natural, agricultura, física experimental, botánica y dibujo. Con ello defendía la idea ilustrada de que, con tales conocimientos, la provincia podría conseguir extensos progresos en la agricultura, la industria y el comercio.

Este misionero andaluz, según Bravo y Uzcátegui (2015), era un apasionado de la Historia Natural, y durante su estancia en Caracas fue maestro de Simón Bolívar, momentos que el Libertador recordaría de modo especial. Asimismo, otro de sus alumnos fue José de la Cruz Limardo, quien en sus escritos lo menciona con gran respeto. Además, entre el período de 1795 y 1799, fue procurador de las misiones de los llanos.

#### **i. La necesidad de una enseñanza pública**

En el año de 1763, las misiones estaban dirigidas por los capuchinos aragoneses, los cuales tenían para esas entonces veinte misiones en la provincia de Cumaná, y los franciscanos, quienes asumían treinta y tres solo en la provincia de Barcelona. Paralelamente, se hace sentir

la necesidad de escuelas públicas. Así, el Procurador General Don Manuel Suárez de Urbina presentaba al Ayuntamiento en esas mismas fechas un escrito en los siguientes términos:

[...] la necesidad que hay en esta ciudad de Caracas una escuela pública dotada para enseñar a leer y escribir a los niños blancos, porque una u otra vez han querido aplicarse algunos maestros como de presente está uno aplicado a este ejercicio a poco tiempo lo dejan por la poca utilidad que les deja. (Ruiz 1990: 91)

Don Manuel Suárez, a la vez que expresa al Ayuntamiento caraqueño la conveniencia de que se dote a la capital de una escuela, añade que se abriría “con doscientos pesos de salario dándose al maestro casa para su habitación y ejercicio”. Ruiz (1990: 91).

En 1767, y tras la orden de expulsión de la Compañía de Jesús, Carlos III dispuso, por medio de la Real Cédula fechada en este año, que se instalara una escuela de primeras letras en cada municipio venezolano para satisfacer la necesidad de enseñanza de la lectura, la escritura y la religión (Yépez 1985). El primer maestro de escuela pública de primeras letras de latinidad y elocuencia de Caracas nombrado por el gobernador fue don Manuel Domínguez Saravia, el día 30 de septiembre de 1767 (véase memorial en anexo V), y subvencionado por la Junta de Temporalidades de los jesuitas expulsos. A partir de 1788 el rey ordena que se cubran los gastos de dicha escuela y su(s) docente(s) con los Caudales Públicos.

Obedeciendo a la Real Cédula, el Cabildo de Caracas aprueba la instalación de las escuelas públicas en la ciudad y a su vez manda a que se deroguen las numerosas escuelas ‘ocultas’, es decir, las escuelas privadas que existían en el centro de la ciudad (Yépez 1985). No obstante, el cabildo, sabiendo que existían dichas instituciones y que los niños de la ciudad las requerían, a pesar de que el gobierno no contribuía con los gastos de esas escuelas, procedió a dar aprobación pública de las mismas, asignando mecanismos de inspección para mantener el orden. Esta actitud resaltaba la interesante, y autónoma con respecto a la metrópoli, labor del Cabildo en lo relativo a la educación de la juventud caraqueña para la época.

Tras la expulsión de los jesuitas en 1767. El ayuntamiento de Caracas reflexionó sobre el destino que habría de darse a las propiedades confiscadas a la Compañía de Jesús, de acuerdo

con las instrucciones de la Corona de utilizarlas con fines educativos. El destino de esas antiguas pertenencias de los jesuitas sería, según Ruiz (1990):

- La creación de un Colegio de Nobles.
- Dotar a una escuela de primeras letras.
- Crear una clase de Latinidad en la Universidad.
- Crear una Cátedra de Matemáticas en la Universidad.
- Destinar la Casa y la Iglesia de la Congregación a la Escuela de Niñas de Doña María Josefa de Ponte.

Todo este suceso generó un proceso de secularización de la gestión educativa y, consecutivamente, una progresiva responsabilidad de los organismos gubernamentales en la creación, orientación, dirección, manejo, control y vigilancia de los colegios de enseñanza y aprendizaje profesional.

El extenso dominio que le había otorgado la Corona española a la Orden de los Jesuitas en el área de la educación no fue transferido a ningún otro cuerpo religioso, ya que este pasó a manos de entes estatales, y al servicio de beneficios nacionales. Este escenario permitió que la Escuela de Primeras Letras de Caracas pasara a ser un instrumento educador de dependencia gubernamental de gestión permanente, hasta la llegada de los tiempos de la República.

Así pues, y al igual que en otros países europeos, el primer gran ensayo de formación del sistema escolar se remonta a este mismo año 1767, en el reinado de Carlos III, tras la expulsión de los jesuitas, y directamente relacionado con la misma, pues ni que decir tiene que su marcha de tierras hispanas y novohispanas dejaría un vacío enorme en la enseñanza, que había que colmar cuanto antes (Álvarez e Iglesias 2009: 75-104).

A partir de ese instante, el gobierno español decide adjudicarse la responsabilidad política de la educación y desde ese momento se inicia la historia del maestro laico. Entonces aparecen los maestros de primeras letras, entre ellos Simón Rodríguez, el 23 de mayo de 1791, como maestro a proposición de Guillermo Pelgrón, ya maestro. Rodríguez inicia su actividad profesional apoyado en el modelo de las Escuelas de Madrid, según Lasheras (1996), quien

afirma que el modelo español consignaba nuevos objetivos para la escuela y nuevas técnicas de enseñanza para la lectura, la escritura y las matemáticas.

Las escuelas gratuitas para niñas fueron ordenadas durante el reinado de Carlos III en 1768, principalmente en las zonas rurales. El doctor don Simón Marciano de Malpica, según afirma Leal (1968), consiguió, a través de escritos al gobernador y capitán general, el establecimiento de la ‘Escuela Jesús, María y Joseph’. (Véase anexo VI, “Expediente sobre la creación de la escuela para niñas”).

En 1770, el Rey Carlos III reafirma que la lengua castellana es el idioma oficial del Imperio español en los dominios de las Indias. Así pues, durante la segunda mitad del siglo XVIII, se incrementa de forma importante la reflexión gramatical sobre la propia lengua castellana. Aparecen gramáticas que se reivindican novedosas y normativas, así como numerosos escritos y opúsculos que tratan sobre el método de enseñarla, y en particular en las Indias.

Muchas fueron las escuelas de primeras letras fundadas a finales del siglo XVIII destinadas a la enseñanza de la juventud. Tras la visita del obispo Mariano Martí al Episcopado de Venezuela, y durante los años 1771-1784, la fundación de estos centros de enseñanza recibió un gran empuje, destacándose los siguientes: Santa Clara del Valle de Choroní (1772); La Guaira (1772); San José de Puerto Cabello (1773); San Sebastián del Valle de Ocumare (1773); Santa Ana de Coro (1773); Santa Ana de Paraguaná (1773); Escuque (1777); Guanare (1778); San Fernando de Ospino (1778); Villa de Araure (1778), Barquisimeto (1779); Villa de San Luis de Cura (1780); Villa de Calabozo (1780); Villa de San Juan Bautista del Pao (1781); Maracaibo (1774); y Carora (1776).

En 1777, el Rey Carlos III, siempre según Mora (2009), le proporcionó la primacía al gobernador y capitán general de la Provincia de Venezuela, agrupando otras provincias, como: la provincia de Nueva Andalucía y Cumaná, provincia de Guayana, la provincia de Maracaibo,

y la misma, provincia de Venezuela o Caracas, con el nombre de Gran Capitanía General de Venezuela. Además, La Grita estaba bajo la jurisdicción de la provincia de Mérida y de Maracaibo. Todo ello sirvió para centralizar y coordinar las escuelas de primeras letras.

Otro acontecimiento relevante de la época la propuesta de apertura del colegio de niñas pobres, huérfanas y desamparadas en 1777 por don Juan Jacinto Pacheco y Mijares, conde de San Javier. En efecto, este noble defendió el proyecto del licenciado don Simón Marciano Malpica en torno a la creación de una escuela que valiera de albergue a niñas pobres, huérfanas y desamparadas en edades comprendidas de seis hasta quince años de edad. Su alegato es suficientemente claro sobre la situación que existía en las calles de la ciudad:

Aunque no se atreve a asegurar como testigo de vista, o cierta ciencia en que hayan andado o anden por las calles de esta ciudad (de Caracas), muchas niñas de todos colores pobres y huérfanas con peligro de su honestidad, y de perdida hasta continuar una mala vida, no duda el que siendo como es numeroso en gentío de la ciudad pueda haber o haya muchas veces en las calles huérfanas pobre y mozas de la gente de la inferior esfera, y menos educación, porque gente de calidad conocida y estimada como tal, aun de gente solo decente como también la de color en que hay tantas que es de vergüenza y buenas costumbres no pudiera en Señor declarante sin agraviar a su vecindario, y a tantas partes del pueblo, ni siquiera presumirlo, Y mucho menos jurarlo contra lo común de una ciudad como esta que n o esta tenida por desordenada en todo, ni por sus calles hace ver tropas de gente escandalosa, o expuesta se ve alguna como en quantas partes hoy puede suceder, esto sin que sea menester, que su señoría indebidamente, y contra su conciencia ofenda el honor, y estimación de su patria y vecindario y aun de tanta gente honrada que encierra aun de la menor esfera y más vaja y sin que jamás pueda entender que les atribuye general o publico desorden basta, para acreditar la suma utilidad y conveniencia que aprehende en la obra y fundación con gran celo, y con muchísimo merito para el común agradecimiento intenta el Sr. Canónigo don Simón Marciano de Malpica digno por cierto de que para ello se le ayuda y sirva con todos los auxilios que se puedan.” (Duarte 2001: 75)

Por su parte, el licenciado don Simón Marciano Malpica, tesorero de la Catedral, recordaba:

[...] que esta ciudad por su suma inopia, por hija de padres pobres unas, y otras por ser huérfanas y sin amparo”, estas niñas carecían de buena educación y crianza, y que además andaban “por las calles unas salían pidiendo limosnas, y otras vendiendo cigarros u otras cosas de poca monta perdiendo una y otras el tiempo más proporcionado para su christiana educación y dirección a su bien espiritual, y para habituarse en buenos y laudables costumbres demás de hallarse expuestas (con andar vagando por las calles) a las muchas ocasiones de ruina espiritual que causa el modo de vivir ociosas como lo ha verificado la experiencia de muchos. (Duarte 2001: 92)

Un año más tarde, Doña María Alcalá y Rendón fundó la casa-escuela en Cumaná (Duarte 2001). Esta escuela pública era para todos los niños sin distinción de color. No

obstante, se advierte en el reglamento de la escuela que el maestro cuidará de mantener la separación conveniente de los niños que fuesen blancos con aquellos que no lo fueren, con la finalidad de evitar que no se rocen los unos con los otros y se impidan contiendas y otros inconvenientes dentro de la escuela. También el instructor de la escuela, de acuerdo con la constitución sinodal del obispado, tenía que ser un hombre blanco y conocido por la sociedad, y a su vez debería tener las siguientes características:

[...] las cosas necesarias para enseñar a leer y escribir bien según la letra que se practica en lo presente, la ortografía de la lengua castellana y como se han de formar lo cortes y picos de la pluma y el modo de gobernar esta con el cuerpo, brazo y mano para que salga la letra con toda perfección. También debe saber la aritmética inferior desde la formación de los números hasta las cinco reglas elementales de sumar, restar, multiplicar, partir y la de tres, a lo menos procurando instruirse sino lo estuviere en la naturaleza de los quebrados y en las reglas de proporción y demás que contienen el arte de la Aritmética. (Duarte 2001: 190)

Ruiz (1990: 109) afirma la educación existente en Caracas es la educación concebida y supervisada por el Ilustre Cabildo, Justicia y Regimiento de la ciudad de Cumaná. Don Pedro Rodríguez de Argumedo era el maestro de la escuela fundada por Doña María Bernarda de Alcalá y Rendón, la cual consta de reglas o constituciones dispuestas para regular la vida, en estas cuestiones:

- Condiciones que debía tener el maestro y conocimientos que debía poseer para poder enseñar.
- Forma de llevar el registro de los alumnos matriculados.
- Fijación del horario de actividades y recomendaciones con respecto al empleo del tiempo en las tareas de enseñanza.
- Disposiciones tendientes a mantener separación entre los niños blancos de color.
- Obligaciones del preceptor en cuanto a la enseñanza de la doctrina cristiana.

➤ Señalamiento de que los niños con posibilidades debían contribuir para la satisfacción del importe del alquiler de la casa y el costo de las mesas y demás muebles necesarios para el uso de la escuela.

En 1780 se fundaría el colegio-seminario por Fray Juan Ramos de Lora, primer Obispo de esta Diócesis en la provincia de Mérida. Según Arellano (1973), desde sus comienzos, esta institución hizo vertiginosos progresos bajo la dirección del señor Dr. Juan José Mendoza. De sus aulas salieron personas relevantes que ocuparon puestos de primera importancia en la Iglesia, la legislatura y el ejército.

El presbítero Dr. Fray Antonio Uzcátegui (Leal 1968) crea una escuela de primeras letras en Mérida, la cual contaba con aproximadamente doscientos alumnos en el año de 1782. Este mismo presbítero funda, en 1793, la escuela de primeras letras Patriótica y de Artes Mecánicas, con una matrícula inicial de doce estudiantes, los cuales recibían clases de carpintería, cerrajería y obras nuevas. Ruiz (1990: 84-85) precisa que la escuela estaba dotada con edificio propio y que fue favorecida con una asignación de cuatro mil pesos para que con sus créditos pudiera pagarse al maestro.

Este mismo año 1782, también se crean las escuelas para los indígenas en todo el territorio venezolano. En ellas se impartiría el idioma castellano, con la finalidad de llevar la instrucción de la doctrina cristiana; para ello, se necesitarán de docentes laicos capaces de dicha instrucción (Yépez 1985). estas escuelas estaban financiadas por las actividades agrícolas y ganaderas propia de cada región.

De esta forma, se instituyeron escuelas para indios en 1785 (Páez 1946: 185). Se abrió un debate sobre la pertinencia de abrir colegios para indios ‘nobles’, algo que fue descartado por el ministro Don José Gálvez. En efecto, se produce el rechazo del gobierno español a la instauración de escuelas primarias para los indígenas donde se estudien más materias que la lengua española y el catecismo. El arzobispo de Bogotá, Baltazar Jaime Martínez Compañón

y Bujanda, opinaba que los criollos no necesitaban aprender más que la doctrina cristiana, pues así permanecían eternamente fieles a la madre patria española.

Por otra parte, el Síndico Procurador general Juan Manuel Echezuria se rebela ante el Cabildo de Caracas (Leal 1968) planteando la escasez de las escuelas de Primeras Letras en Caracas y solicita a través de un oficio al señor Gobernador y Capitán General de estas provincias que los fondos de la Junta de Retribuciones sean utilizados para dotar dos o tres escuelas, ya que solo funciona una.

En este sentido, hubo más peticiones de funcionarios que solicitaron el aumento del número las escuelas (Ruiz 1990). Por ejemplo, el síndico Procurador General Don Juan Bautista Echezuria planteó conducir las diligencias convenientes para la incrementación de planteles debido al desarrollo de la ciudad, y, así, escribe:

[...] que se haga presente por el muy Ilustre Ayuntamiento a los Señores de la Junta de Temporalidades la necesidad que hay de escuelas en lugares proporcionados a todos los vecinos de la ciudad de Caracas para enviar a ellas a sus hijos de tierna edad, que con consideración a la extensión de su poblado proporcionen dos o tres escuelas de primeras letras más de la que actualmente se halla dotada con la renta de Temporalidades. (Ruiz 1990: 92)

#### **j. Las Escuelas Patrióticas**

Bajo el reinado de Carlos IV, y según Leal (1968), se producen cambios específicamente en el ámbito educativo: se establecen escuelas patrióticas en Venezuela, donde se pretende enseñar diversas artes mecánicas. Así sucede de la mano del Presbítero Francisco Antonio Uzcátegui en la localidad de Ejido, un lugar ubicado en la jurisdicción de la ciudad de Mérida. Este sacerdote era fiel a las ideas de la Ilustración y se propuso la tarea de fundar una escuela en la población de Ejido, todo esto con la finalidad de instruir cosas útiles a la comunidad, como lo eran la herrería y la carpintería para los chicos, las ramas de hilar y tejer para las chicas. Como vemos, los proyectos de Rodríguez tuvieron antecedentes venezolanos.

Si estas reformas pudieron ser planteadas en su día fue, en buena parte, por la influencia del pensamiento ilustrado francés, y en concreto de Rousseau, pero trasladados por los

mediadores ilustrados españoles. En este sentido, Fernández (1981: 32) manifiesta que las ideas de Rodríguez en su discurso sobre la educación popular de los artesanos estaban claramente influenciadas por Olavide y Campomanes. Baste como prueba el caso del presbítero doctor Francisco Antonio Uzcátegui, que, como hemos dicho, ya en 1787 había expuesto su proyecto (véase Anexo VII) de fundar en la población de Ejido una escuela patriótica para ofrecer aprendizajes de herrería y carpintería a la juventud de aquel lugar. Este ilustrado afirma: “para cuyo efecto se ha esforzado mucho el exponente la prolija utilísima obra del ilustrísimo señor Campomanes tratado de educación popular de cuyo principio es constante el general adelantamiento y utilidades que en el presente tiempo reporta en nuestra historia”. (Fernández 1981: 32).

#### **k. La educación popular y los esclavos**

Siguiendo con la extensión de la educación popular, Carlos IV ordena la instrucción para los negros esclavos en Aranguren por la Real Cédula de 13 de mayo de 1789, conocida con el nombre de Carolino Código Negro (véase Anexo VIII). En lo referente a la educación de esclavos, señala que estos han de ser bautizados e instruidos en la religión católica:

Todo poseedor de esclavo, de cualquier clase y condición que sea, deberá instruirlo en los principios de la religión católica y en los verdaderos misarios para que puedan ser bautizados, dentro del año de residencia en nuestros dominios, cuidando que le expliquen la doctrina cristiana. (Yépez 1985: 57)

Además, el monarca hace referencia en la Real Cédula de 1789 a que los esclavos han de considerarse como seres humanos y no como bestias de carga, con lo cual deben ser instruidos. Evidentemente el rey hace alusión a una instrucción ‘aplicada’ que les permita realizar mejor sus tareas:

[...] no deben considerarse los negros como unos sujetos puramente físicos, incapaces de virtud y de razón o como puros autómatas útiles solo para los dificultosos trabajos de la agricultura y demás ejercicios necesarios en las colonias campesinas, encaminados por la calle del absolutismo y violencia, cuyos nefastos efectos han sentido más de una vez las esclavas, con pérdida irreparable de sus familiares, peligro de la de sus propias vidas y posesiones, cuando por el contrario estos han mostrado en todo momento su lealtad y gratitud en muchas ocasiones a sus amos, de la subordinación a los blancos, respeto y veneración a sus padres, parientes y ancianos, sensibilidad y correspondencia con sus amigos, y demás virtudes sociales

a cuya práctica debe dirigirse la educación pública que se les prepara, instruyéndoles con claridad y amor en sus respectivas obligaciones, para lo cual será muy conducente este aditamento al tratado moral que va insinuado, y deberá leerse en las escuelas públicas a los libres, y en las habitaciones del campo a los esclavos por sus dueños y mayordomos. (*Ibid.*).

En la Caracas de 1790, con, aproximadamente, unos 40.000 habitantes (Bigott 1996: 93), se fundan las Cátedras de Ciencias útiles en la Real y Pontificia Universidad de Caracas por el Rector de la Universidad de Caracas, el Dr. Juan Agustín de la Torre, quien promovió, además, el establecimiento de una Cátedra de matemáticas en aquella casa de estudios.

### **1. Los primeros pasos de Simón Rodríguez en el siglo XVIII**

El presbítero Guillermo Pelgrón, que daba clases desde 1778 de Historia y Espiritualidad en la ciudad de Caracas, es quien nombra a Simón Rodríguez maestro de primeras letras en la escuela dirigida por él. Así pues, Rodríguez se inicia oficialmente cuando el Cabildo de Caracas le otorga, en 1791, la autorización para ejercer el cargo de maestro de esa escuela la única pública de esa ciudad para ese año.

En esta época, según García (2013), solo existían en la ciudad de Caracas tres escuelas primarias con autorización legal, entre ellas la del presbítero Pelgrón, escuela pública, y dos privadas administradas por los religiosos. Pero también es cierto que existían un gran número de personas que sabían leer y escribir y que se dedicaban a la enseñanza de la lectura-escritura sin poseer la licencia para ejercer esa tarea.

En ese mismo tiempo, los maestros de la Escuela de primeras letras de la capital solicitan ante el Ayuntamiento de la ciudad de Caracas la instalación de muebles de estudios que a expensas propias habían hecho instalar en su escuela debido al lamentable estado que se encontraban los existentes. Según García (2013), la situación de la escuela de primeras letras había ido empeorando y el maestro Rodríguez, preocupado por la situación, se dirige al cabildo para exponer que la escuela ha tenido un aumento de niños matriculados y en el plazo de dos

años se ha incrementado el número de discípulos a ciento cincuenta y uno, ocasionando incomodidades y creando urgentes necesidades.

El mismo autor sostiene que Rodríguez hace una nueva solicitud al Cabildo de Caracas proponiéndole la creación de una escuela para niñas con unas reglas y métodos que expone el maestro, influenciado por la Ilustración; dicha solicitud se propone para que sea evaluada por las autoridades. Este mismo año, 1793 don Juan José Landaeta, pardo, presenta un escrito ante el Cabildo de Caracas (Ruiz 1990) solicitándole la ayuda para el mantenimiento de la escuela donde él mismo se ocupa de la educación de los niños pardos caraqueños (véase anexo IX). Este ilustre es uno de los primeros maestros en solicitar una Escuela de Primeras Letras para los niños pardos.

En 1794, se les hace entrega a los maestros de la Escuela de primeras letras de Caracas, en especial a Rodríguez, varios abecedarios y textos de enseñanza para que opinen sobre su posible adopción oficial en el centro de enseñanza. Lo sabemos porque es el propio don Simón Rodríguez quien se dirige por escrito al Cabildo dando cuenta del recibo de los libros. En su comunicación se pronuncia favorablemente acerca de los mismos y revela conocerlos ampliamente. También señala que al tiempo que recibía dichos textos de los representantes del Ayuntamiento, él les hizo presente de los textos que tenía, y con los que había organizado la escuela; así, informa haber escrito él mismo una especie de proyecto de dirección del centro. En él propone un régimen organizativo de las Escuelas, detallando todo lo relativo al plan de su establecimiento. A su vez ofrece una segunda parte sobre la disciplina económica y organizada si le aprueban la primera (véase Anexo X). Entonces se concertó examinar sucesivamente dicha obra por cada uno de los miembros del Cabildo para resolver lo provechoso para la sociedad.

El proyecto de escuelas del maestro Rodríguez fue aprobado, ratificado y confirmado por el Ayuntamiento en Cabildo ordinario “con deseos formales y positivos de que se lleve a efecto, realice y ejecute a la brevedad que más sea posible con la siguiente fundamentación”:

[...] que de esta insuficiencia y desproporción (de escuelas) procede el grave mal de que darse muchos individuos sin las luces de las primeras enseñanzas, de que otros se distraen y vician a las sombras de la gran distancia de sus casas a la escuela... y lo que es más deplorable, de que el mayor número se destina a percibir las primeras impresiones en escuelas privadas bajo la dirección de algunos hombre o mujeres, que obrado sin reglas, ni experiencias atrasan en vez de adelantar a la juventud, llenan a esta de errores políticos y morales, que influyen permanentemente en sus acciones y conductas, viendo mal logradas las esperanzas más bien fundadas de los padres, y la sociedad privada de algunos miembros que pudieran serla utilísimos y hacerla honor si hubieran sido mejor educados. (Bravo y Uzcátegui 2015: 264)

Pocos meses después el maestro Rodríguez recibe del Cabildo de Caracas un informe negativo sobre su proyecto “Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento” presentado por él, pero vuelve a copiar su proyecto de reforma escolar y a presentar nuevamente la Memoria educativa por haber quedado rota y desencuadrada durante su revisión en consideración por los miembros del Cabildo (véase la remisión a la Real Audiencia en Anexo XI). Con tal resultado Rodríguez renuncia a la Escuela de primeras letras tal como la había concebido, pero a su vez deja plasmado su pensamiento crítico sobre el estado de la educación y sus nuevas ideas para reformarla.

Ese mismo año el Padre Fray Francisco de Andújar llega a la ciudad de Caracas procedente de la gran España (Bravo y Uzcátegui 2015). Este maestro capuchino tenía la intención de implantar en la urbe novedosos métodos de la enseñanza y, en particular, la eliminación de los azotes como manera de castigo para los discípulos. Es escogido preceptor de gramática en el Colegio-Seminario de Caracas en las Cátedras de Primeras Letras y Matemáticas. Uno de sus importantes proyectos era la creación de una Cátedra para la enseñanza gratuita de las Ciencias.

Veamos la relevancia de las pretensiones reformadoras de los ilustrados influidos por la Ilustración europea y en particular franco-española presentando en detalle el panorama de la

educación colonial (Domínguez 2010), tras la expulsión de la Compañía de Jesús, en las escuelas de primeras letras, en la Cátedra de Gramática, y en el Real Seminario y Real y Pontificia Universidad de Caracas:

**Cuadro 5**  
**La educación durante el período colonial en Venezuela**

<b>Educación durante el período Colonial</b>	
La Educación Elemental o de Primeras Letras	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Esta educación se proporcionaba a los niños que vivían en los pueblos y ciudades, donde el cabildo de esa urbe sufragaba a un maestro para que este les enseñara a leer, escribir y contar, así como impartirles catequesis.</li> <li>➤ Únicamente los niños cuyos representantes eran calificados de pobres recibían la enseñanza gratuita; los alumnos que tenían los medios estaban obligados a pagar el estipendio o salario al educador ya que el insuficiente salario recibido del Cabildo no permitía la subsistencia de esos maestros.</li> <li>➤ Un gran número de la población infantil femenina únicamente recibía la ‘educación’ familiar en el hogar ya que la escuela pública les estaba negada.</li> <li>➤ Las familias de la alta alcurnia costeaban los gastos de maestros o preceptores que enseñasen a sus hijos en sus propias casas.</li> <li>➤ Las hijas de estas familias ingresaban en conventos donde aprendían a ser esposas, madres y amas de casa, al tiempo que protegían su virginidad hasta que salían de allí para casarse.</li> </ul>
La Educación Secundaria.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En este proceso educativo se establecieron las Cátedras de Gramática en Caracas, Maracaibo, Guanare, Trujillo, Mérida y otras ciudades y villas del territorio venezolano.</li> <li>➤ La gran mayoría de todos estos institutos eran administrados por religiosos.</li> <li>➤ En estas instituciones se enseñaba primordialmente la Gramática de la Lengua Castellana, pero también se incluía enseñanza</li> </ul>

	<p>de Historia, Filosofía, Filología, Latín, Griego, Nociones de Teología y Moral y otras materias. Es decir, era una especie de Escuela de Humanidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los conocimientos alcanzados en las cátedras de Gramática permitían a los estudiantes proseguir los estudios superiores en el Seminario o en la Universidad.</li> </ul>
<p>La Educación Superior (Seminario)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El Real Seminario de Santa Rosa de Lima fue obra del ilustrado obispo Diego de Baños y Sotomayor, construido a finales del siglo XVII.</li> <li>➤ Podrían acceder y estudiar en este seminario no solo los que pretendían tomar el sacerdocio, sino también los cristianos, blancos y con limpieza de sangre demostrada que aspiraran a proseguir estudios superiores sin necesidad de ir a Europa.</li> <li>➤ Fue esta una significativa institución cultural ya que fue la matriz de la futura Universidad de Caracas.</li> </ul>
<p>La Universidad de Caracas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En 1721, Felipe V fundó la Universidad de Caracas, y en 1722 el Papa, desde Roma, expidió la autorización que le daba carácter de Pontificia. Tres años más tarde, en 1725, se iniciaron las clases con las cátedras de Teología, Cánones, Leyes, Filosofía y Gramática.</li> <li>➤ Las cátedras y profesores del antiguo Seminario permanecieron incorporados a la Universidad de Caracas, gracias a lo cual se obtuvo la posibilidad no simplemente de cursar los estudios, sino de conseguir los grados de Bachiller, Maestro y Doctor.</li> <li>➤ La cultura que se impartía en los distintos establecimientos educativos solo llegaba a una minoría, es decir a los blancos adinerados y que además pudiesen probar su limpieza de sangre. Asimismo, esto significaba que quien fuese moreno o mestizo no podía cursar estudios superiores y graduarse.</li> <li>➤ El aprendizaje estaba basado en la memorización. Las lecciones debían ser</li> </ul>

	<p>aprendidas de memoria y recitadas al catedrático, el cual se limitaba a leer su curso a un escuálido auditorio que debía aceptar aquel mensaje casi siempre dogmático y libresco.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En esta universidad no existía experimentación, ni observación directa, ya que la palabra y el libro, algunos bastantes obsoletos, eran la única fuente, incluso en áreas como Medicina o Astronomía.</li> <li>➤ A modo de excepción, puede citarse la labor de grandes hombres pensadores como el Padre Andújar o el propio Simón Rodríguez, quienes obviamente estaban considerablemente más al día en materia de Ciencia y Pedagogía respectivamente.</li> <li>➤ En paralelo a esta educación formal, los blancos criollos completaban sus conocimientos con constantes viajes formativos tanto por el Caribe como por el resto de América y sobre todo por Europa. Asimismo, adquirirían el dominio de diversos idiomas extranjeros, sobre todo francés. Todo ello resultó muy útil en la teorización de la lucha por la Independencia.</li> </ul>
--	--

Fuente: Freddy Domínguez, Profesor Asociado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en su obra *Historia General de Venezuela*, 2010: 90-92. Completado y adaptado por el doctorando.

A finales del siglo XVIII la creación de espacios de enseñanza elemental se mantuvo de manera no sistemática sino esporádica. En efecto, como afirma Ruiz (1990: 87), al evolucionar la educación hacia una laicización, las instituciones eclesiásticas no siempre conservaron escuelas. Asimismo, la labor de los Ayuntamientos existió de manera ocasional y variable y también la de los particulares, todas estas sometida a la autoridad de cada cual, por lo tanto, la enseñanza en esta última etapa que precedió a la Independencia fue fortuita e inestable.

Resumiendo, se puede indicar que dentro de las escuelas de primeras letras durante el siglo XVIII se distinguen dos variedades (Ruiz 1990: 94): las fundadas por ciertas personas que, por saber leer y escribir, se consideraban aptas para impartir enseñanza; estas personas solicitaban permiso oficial para su apertura y, adicionalmente, el sustento económico de las

jurisdicciones. Estas instituciones se mantenían al margen de toda regla e incluso del consentimiento de las autoridades eclesiásticas, rigiéndose por un reglamento interno autónomo. Por otro lado, están las escuelas que dependían verdaderamente del Cabildo donde, con el tiempo, se habrá de precisar y fortalecer la representación de este como principio de autoridad y como organismo responsable del nombramiento de los maestros, de la organización y funcionamiento de las escuelas.

#### **4. La educación durante la primera mitad del siglo XIX**

En los primeros años del siglo germinaron nuevas ideas educativas de la mano de notables venezolanos, preocupados por el progreso de la enseñanza. Entre ellos estaban: Miguel José Sanz, Baltasar Marrero, Juan Agustín de la Torre, Fray Francisco Andújar, y, por supuesto, Simón Rodríguez. Para ellos la principal preocupación era la de introducir en los estudios una nueva filosofía, así como una concepción científica del mundo, reflexionar sobre el fomento de la economía, darle visibilidad a la inquietud por los problemas sociales y, en general, al interés por la educación del ciudadano. Las aspiraciones educativas de estos pensadores radicaban en el establecimiento de nuevos objetivos educativos, para la reforma del espíritu mismo de la docencia, y ello en dos frentes: transformar y renovar los contenidos y métodos de la enseñanza secundaria y universitaria; apoyar la extensión, organización y tecnificación de la escuela elemental.

##### **a. Los inicios de Simón Rodríguez en la Escuela de Primeras Letras de Caracas**

En 1803, la Escuela de primeras letras de Caracas (Canchica 1970: 119), durante la gestión de don Simón Rodríguez, gracias a su claridad de metas, capacidad organizativa, habilidad técnica y decidido entusiasmo innovador, conoció un periodo de esplendor, que, no obstante, después de la ‘etapa Rodríguez’ y poco a poco decayó hasta llegar a límites lamentables. Una de las causas de dicha decadencia en la época posterior a la dirección de Rodríguez pudo ser, según

Canchica (1970: 120) la esencia tan particular de su obra, de ahí que todo cuanto hubiera podido hacerse luego de aprobado ese proyecto de reforma escolar requiriese de su presencia ya que solo él lo había pensado y solo él sabía cómo ejecutarlo.

Las ideas de Simón Rodríguez se fundamentaban, en un primer momento y con carácter urgente, en constituir lo que él llamó Cuerpo de Profesores de Primeras Letras de la Capital. Pero desgraciadamente, por falta de personas que siguieran sus pasos, no se llegó a cumplir su sueño, por lo que las escuelas de primeras letras decayeron con su retiro. Canchica (1970) señala que su sucesor, don Juan Bautista Vale, era maestro común y corriente como todos los de la época, y pasó a desarrollar en el plantel caraqueño lo mismo que hacía en la escuela de interior, ya que no se tuvo referencia de que continuase la obra de Rodríguez o introdujese novedad en su trabajo durante su permanencia en la escuela.

Según Canchica (1970: 121), esa fue la principal razón de que la Escuela de Primeras Letras de Caracas se deteriorara materialmente y perdiera crédito y prestigio en el ánimo de las jurisdicciones y en el seno de la comunidad, hasta el punto de que el Ayuntamiento estuvo a punto de decidir su cierre. En efecto, el Cabildo constató en 1803 que el número de estudiantes, de 114, del cual habían dado cuenta los funcionarios García de Quintana y López Méndez años antes, cuando don Simón Rodríguez era el maestro de la escuela, se había reducido a 68 alumnos según el registro que firma el propio don Juan Bautista Vale, tras la partida del maestro Rodríguez, y a tan solo 30 en 1803.

De las consideraciones planteadas por Rodríguez, solo las relacionadas con la educación civil y cristiana retuvieron la atención del Cabildo que las confrontó con el método de Sanz (véase Anexo XII). La principal diferencia entre ambas propuestas residía en que Rodríguez proponía un único establecimiento escolar, aunque luego se separaran las clases de pardos y blancos, mientras que Sanz, siguiendo el método tradicional de la época colonial, mantiene

apartadas las escuelas de blancos de las escuelas de los pardos. En ello encontró Rodríguez mucha resistencia entre los notables municipales.

Tampoco se impuso su idea de un nuevo maestro, bien formado y bien pagado, garantía, según él, de calidad. La capacidad más crítica del maestro sabio, así como la dificultad añadida de encontrar fondos económicos públicos para remunerarlo correctamente, tampoco fueron del gusto de las autoridades caraqueñas. Su concepto de un nuevo alumno, más crítico e inquisitivo, despertó aún más recelos:

Están llamados también los educadores de esta porción del orbe hoy, a reflexionar y tomar posición, respecto a la nada inocente solicitud que hizo Rodríguez acerca de dar promover el desarrollo del “Niño Preguntón”. Todo cambio profundo de un tiempo histórico que conduzca a uno distinto que se proclama Revolucionario, debe abrir todas las compuertas a la vocación inquisitiva del niño. De no ocurrir así se castra, se estanca y retrocede frente a las fuerzas de la tradición y el oscurantismo, la potencialidad revolucionaria y transformadora de una sociedad que corre los riesgos de perpetuarse en sus estructuras de dominación a través de las nuevas generaciones. (Rivero 2019)

En general la concepción educativa de Rodríguez suponía unas ideas vanguardistas que, con sustentarse en el pensamiento ilustrado, no por ello eran admisibles por las autoridades venezolanas en esos inicios de la centuria decimonónica:

De allí que el joven Simón Rodríguez al presentar ante el ayuntamiento de Caracas sus *Reparos*, mediante los cuales objetaba el modo en que funcionaba la escuela municipal de la ciudad, y en la cual se desempeñaba como Maestro, mostraba un pensamiento original y, de carácter subversivo respecto al orden cultural que dominaba la enseñanza de la Capitanía General. (*Ibid.*)

Como bien subraya Rivero, dichos *Reparos* contenían las ideas más importantes, en el terreno educativo, del caraqueño: por un lado, que se acabase con la segregación entre niños blancos, pardos y morenos, por parecerle anacrónica en los nuevos tiempos. En efecto, el contacto de Rodríguez con los ilustrados que venían a Caracas y con criollos relevantes como Manuel Gual, José María España, las familias Bolívar, Palacios o Tovar, influyeron en la apertura de la mentalidad de un Rodríguez sediento de reformas e innovaciones, sobre todo en el terreno educativo. No obstante, el propio Rivero insiste en que la inspiración principal del venezolano no son sus compatriotas y coetáneos, sino el ginebrino Rousseau:

Y también fue producto el pensamiento revolucionario de Rodríguez, de sus lecturas de corte rousoniano en educación, en conexión con el programa que el filósofo ginebrino, ofrece en su libro “Emilio o de la Educación”. Muy temprano Simón Rodríguez proclama la necesidad de una educación de sentido social, que contribuya a la superación del atraso, la ignorancia y la superstición, ideas estas que, por cierto, ha de inculcar a su pupilo el niño Simón Bolívar durante el lapso en que este estuvo residenciado en la casa del Maestro quien ejercía como su tutor legal. Y muy rousonianamente, Rodríguez postulará que a los niños hay que permitirles una amplia franja de esparcimiento.” (*Ibid.*)

### **b. La influencia del método Lancaster**

Acierta, no obstante, sin duda, en hacer hincapié en otras influencias en las reformas educativas venezolanas. En concreto, la pedagogía que triunfó en esa época fue la del británico José Lancaster, que se había difundido con éxito en Inglaterra y Estados Unidos, y de allí llegó hasta Venezuela. Sin extendernos en el modelo pedagógico lancasteriano, de sobras conocido y estudiado (Martín-García 2016), y que solo se aborda en esta tesis de manera tangencial, queremos aquí insistir someramente en su relevancia en tierras venezolanas (Jáuregui 2003). Este cuáquero presentaba ciertas ideas novedosas, semejantes a las que Bell desarrollara en la India, conocidas como “la pedagogía de Madrás”, consistentes en premiar al alumno que consiguiera transmitir con éxito lo aprendido a otro alumno. No obstante, si bien Lancaster había prohibido los castigos corporales, practicó en sus centros otro tipo de castigos, considerados aún más crueles que los azotes, como mantener a un alumno atado largo tiempo o encerrarlo en una jaula. Pero el hecho de que propusiera, en 1808, la creación de la “Sociedad para Promover el Sistema Lancasteriano para la Educación de Niños Humildes”, así como sus ideas factibles para la educación de las niñas, introduciendo el aprendizaje de costura y otras labores cotidianas, hizo que sus ideas se adentraran y prosperaran en tierras venezolanas.

Así pues, en los últimos meses del reinado de Carlos IV surgen distintas iniciativas de reforma educativa, más o menos particulares ante la inercia y la insuficiencia económica de que hacían muestra las autoridades locales y regionales. Esas iniciativas particulares, en pueblos y ciudades de todo el territorio venezolano, son claramente insuficientes, como demuestran los datos elevados de deserción de las aulas por parte de los alumnos (Leal 1968);

ello se produce por distintos motivos: por morosidad de sus padres al no tener para pagar; por la escasez de la comida en sus hogares o porque el maestro que tutela la escuela es claramente pobre, al no percibir una remuneración mensual.

En 1808, en el reinado de Fernando VII, se produjeron diversas actividades que influyeron en el desarrollo educativo venezolano; entre ellas, la introducción de la imprenta en la provincia de Venezuela: Ramos (1996) da fe del primer taller de imprenta que se conoce formalmente en la provincia se crea el lunes 24 de octubre de 1808 (véase Anexo XIII), cuando sale impreso el primer número de la *Gazeta de Caracas* del taller de Mateo Gallagher y Jaime Lamb, editada por Andrés Bello. Este periódico, el primero venezolano, fue un instrumento eficaz de progreso en política, pero también en las ciencias y las artes. Así pues, esta imprenta surge con fines preferentemente políticos pues en ella se componen los primeros periódicos, pero también las publicaciones de carácter divulgativo y educativo, lo que favorecerá la difusión de libros de cultura general y de manuales, de los que tanta carencia había habido en siglos precedentes.

No obstante, esta imprenta no supuso una mayor libertad de difusión de libros y prensa extranjeros. Seguía imperando la censura civil y eclesiástica y la lectura de libros y periódicos extranjeros era punitiva; así, todo aquel que poseyera libros y periódicos extranjeros, que habían impedido su entrada por todos los medios y su circulación especialmente si se trataba de materia filosófica y política, el Consejo de Indias, los Capitanes Generales y la Audiencia se exponía a las penas más severas. En este sentido, Gil afirma:

El 11 de diciembre de 1797 la Audiencia de Caracas declara que los que recibiesen tales libros o papeles, y no los entregaren inmediatamente a las justicias, los que tuvieran noticias de ellos y no lo comunicaren a las mismas justicias, lo que los pasaren a otras manos, o de cualquiera forma divulgaren sus doctrinas o no impidieren su extensión, cuando este de su parte, incurrirán en las penas de azotes, presidio y en la muerte, según las circunstancias del caso. (Gil 1967: 144)

En este contexto pues, de mayor difusión del libro y el periódico impreso, aunque aún bajo sospecha, sobre todo las producciones procedentes del extranjero, se enmarca la reflexión

sobre una nueva pedagogía posible, distinta de la que, en resumidas cuentas, había impuesto la potencia colonialista y ultracatólica. Por otra parte, la población se incrementaba en Venezuela<sup>6</sup> y, a pesar de las deserciones escolares y de la disminución de alumnos en algunos centros como la Escuela de Primeras Letras de Caracas, la población infantil se hace lo bastante importante como para que se imponga la necesidad de nuevos centros y nuevos docentes. Así pues, los concursos para el abastecimiento de educadores en el año de 1809 conocen una aceleración debido al creciente número de escuelas existentes en la provincia, donde cumplen como docentes los maestros practicantes de la enseñanza sin tener la aprobación o permiso donde conste su capacidad y también sin aprobar los exámenes elaborados por el Sínodo.

### **c. El proyecto educativo durante el proceso de independencia en la Venezuela republicana**

Sin lugar a dudas, 1810 constituye un año clave en el proceso de independencia de los espacios iberoamericanos y a su vez el inicio del rompimiento con el antiguo régimen colonial y la llegada del nuevo proyecto de modernidad para Latinoamérica. Esta época de levantamientos traería consigo la Emancipación y el surgimiento de nuevas naciones que conocemos como época de la Independencia de las naciones americanas.

En este contexto, el proceso de cambio de proyecto educativo resulta de gran interés historiográfico ya que esta causa jugó un papel importante en la conquista de la libertad ciudadana. En efecto, en ese ambiente revolucionario, primó enseñar a la población para inculcarle las virtudes necesarias para que pudiese realizar una función hasta entonces insospechada en las nacientes repúblicas independientes. En consecuencia, la instrucción constituyó uno de los ejes cruciales de la transformación social, ocupando la atención de los primeros gobiernos republicanos de la época. En efecto, la educación pública e igualitaria

---

<sup>6</sup> Fuentes: Castro y Averroes: 333.110 habitantes en 1787; Humboldt y Vandellós: 780.000 en 1800; Depons: 728.000 en 1802 (500.000 negros y mulatos).

(dentro de los parámetros limitados de la época) fue reconocida como uno de los elementos primordiales a través del cual el pueblo podía acceder a su autonomía; es decir, a la ciudadanía.

Por lo tanto, desde los inicios de la liberación venezolana, la educación fue considerada como un factor básico para conseguir la homogeneización cultural de la población, inculcándole novedosas y liberadoras doctrinas, distintos supuestos sociales y a su vez nuevos valores propios del hombre y la sociedad modernos. Durante este proceso, según Alarcón (2010), hubo una necesaria confrontación entre los valores de la modernidad y los persistentes valores de tipo tradicional, que persistían. Dicho de otra manera, había que servirse de antiguas y anacrónicas estructuras educativas para enseñar el nuevo sistema republicano. Así, el cometido tenía que ser renovar esas estructuras, comenzando con los espacios educativos, pero también desde el periódico, las tertulias y distintas formas de sociabilidad moderna.

La época de la revolución independentista constituye una etapa privilegiada de desarrollo de las formas y espacios educativos, pero sin duda la ambición mayor la constituyó la alfabetización de todo el pueblo pues, a pesar de la misión evangelizadora de la Iglesia católica española que pretendió cumplirla a través de la enseñanza de la lengua española, en el periodo de colonización, en Venezuela la población indígena y de origen africano seguía siendo mayoritariamente analfabeta, y en especial la mujeres. Muchas veces la instrucción conducente a saber leer y escribir culminada en las escuelas de primeras letras a aprender de memoria lo que estaba escrito sin leerlo realmente, a deletrear, y la escritura se limitaba a aprender a firmar.

Para muchos de los dirigentes de la revolución en la ciudad de Caracas la instrucción del pueblo era una urgencia prioritaria que debía llevarse a cabo en las aulas, pero como hemos subrayado, también a través de los periódicos, del incremento de impresión de libros con fines de divulgar las nuevas ideas, del establecimiento de sociedades patrióticas, e incluso desde el púlpito de las iglesias. Fernández (1981) destaca que se trataba de aprovechar estos medios de comunicación con el fin de una acción masiva de mentalización para provocar la

transformación de súbdito a ciudadano y asimismo de formar al ciudadano para construir la república haciendo posible los ideales del proyecto social. También conocieron un reconocimiento y fomento renovado las lenguas indígenas, aunque faltaban docentes preparados para impartir docencia en todas ellas.

Toda esta labor de transformación del sistema educativo culminaría en el papel al hacerse vigente el sistema de instrucción pública, con el primer Código de Instrucción, en 1843. En lo relativo a la educación primaria, y en su artículo 2, este Código promulga que:

Las escuelas primarias quedan á cargo de las diputaciones provinciales, las que procurarán la uniformidad de la enseñanza, pudiendo adoptar lo que estimen conveniente del proyecto que, con informe de la dirección de instrucción pública, aprueba y le pase al efecto el Poder Ejecutivo, mientras el Poder Legislativo da una ley de bases sobre organización y régimen de estas escuelas. Las mismas diputaciones representarán al Congreso cuanto crean conducente al mejor éxito de dicha enseñanza y no se halle á su alcance para las medidas legislativas que puedan acordarse.

En la Universidad de Caracas, la gran novedad de ese mismo año es que a partir de aquella fecha se impartirían las clases en castellano en vez de en latín. Por otra parte, las asignaturas de carácter teológico-religioso pasan a un segundo plano a favor de una profundización en la Humanidades y las Ciencias. Aquel año hubo 425 estudiantes matriculados, todos hombres.

La enseñanza en la naciente república venezolana se fundamentaba pues en una educación pública para todos. Govea (1990: 11) sostiene que, en 1811, con la visita de Bolívar a Londres, es cuando penetran las ideas pedagógicas de José Lancaster quien por entonces experimentaba con éxito su revolucionario método de enseñanza recíproca. A finales de 1820, Venezuela, según Jáuregui (2000), el sistema lancasteriano ha penetrado con fuerza en Venezuela, introducido por algunos patriotas, aunque fue condenado también por insignes revolucionarios o pedagogos como el propio Rodríguez. Así, Govea (1990: 11) señala que se quiere contratar al mismo Lancaster por medio del Ayuntamiento de Caracas, en 1824, con la finalidad de asesorar en la fundación de escuelas y la formación de un grupo de maestros capacitados para sembrar en todo el país la metodología lancasteriana. La ventaja que algunos

revolucionarios veían en el método lancasteriano es que, a la vez que podía llegarse a un número mayor de alumnos, lo más aventajados de entre ellos, debido a esa metodología, podían ser aprovechados como monitores o colaboradores del maestro; con esto se ahorraría tiempo y dinero.

Por otra parte, en 1811 se abre el camino para la creación de academias para la enseñanza a estudiantes en edades comprendidas entre trece y catorce años que demuestren destreza en la lectura y la escritura y también posean la disposición para comenzar los estudios superiores. El primer establecimiento de esta naturaleza estuvo a cargo de don José Benis (Fernández 1981: 139), según recoge la *Gaceta de Caracas*, del martes 30 de abril de 1811. Esta academia se constituyó como un centro de enseñanza media donde se impartían clases de matemáticas, agrimensura, principios de astronomía e idiomas italiano y francés, y se explicaba la tendencia cuentista de la ilustración.

La academia de instrucción pública dirigida por don José de Benis, estaba abierta a impartir la enseñanza a los jóvenes que pretendieran emplear su tiempo en los estudios. En el programa admitido por la Suprema Junta de Caracas se instituye que se acogerá indistintamente a toda la juventud que quiera educarse, pero los futuros estudiantes deberán ser presentados por su padre u otro pariente mayor de edad, que dé evidencia de su conducta y la garantice y también cada uno deberá pagar mensualmente con convenio a la variedad de estudio que comenzase.

En septiembre de 1811, el Supremo Congreso de Venezuela, en la *Gaceta de Caracas* n° 369 hace un llamado al fomento de la ilustración y el avivar de las ciencias en el seno del pueblo, ya que estas son semejantes y a su vez tan necesarias como las fuerzas armadas para el progreso, desarrollo y bienestar de la provincia; también se reflexiona sobre la moral pública que mejora cualitativamente con una adolescencia aplicada a los estudios (Fernández 1981:

121). Lo que desemboca en la siguiente ordenanza por parte de dicha institución gubernativa, que como vemos protege a los estudiantes entre los que se limita la incorporación a filas:

I. Que todos los escolares que cursan en los generales y escuelas públicas de la capital y demás de la confederación sean relevados del servicio de guardias, patrullas y demás fatigas en que se hallan ocupados actualmente, y sólo en los casos urgentísimos de invasión se podrán en lo sucesivo sobre las armas.

II. Que los comandantes de los batallones y demás cuerpos militares que hay en esta ciudad no admitan en ellos a ningún estuante, aunque se presente voluntariamente, a menos que exhiba por escrito la licencia y el consentimiento de sus padres.

III. Que se fomenten tantas compañías, cuantas permitan el número de estudiantes hábiles por su corporatura y edad, que será de catorce años para arriba.

IV. Que los oficiales, sargentos y cabos se nombren de los mismos estudiantes, prefiriéndose a los doctores y maestros que actualmente estuvieren cursando.

V. Que no permita al cuerpo ni a ningún individuo el uso de uniforme particular ni otra distinción fastuosa, sino una sencilla divisa.

VI. Que todos los estudiantes se instruyan en el ejercicio y manejo de las armas los domingos por la tarde en los patios del Colegio.

VII. Que para esta instrucción se destine un oficial de probidad y experiencia militar.

En este contexto sociopolítico e histórico, se crean diversos centros de instrucción en la naciente república. Entre estos destacan las academias de instrucción, la escuela Náutica de la Guaira, la cual se encargaba de capacitar al estudiante para los oficios en el mar, la escuela de Anatomía con el fin de obtener los conocimiento necesarios de la estructura del cuerpo humano

ya que es la base primordial de estudio de la medicina y cirugía, la creación de las bibliotecas públicas para reforzar la educación y la cultura política, también aparece la sociedad patriótica de Barcelona, la cual mantenía el lema de “la libertad civil es la hija primogénita de la ilustración”, definiéndose como escuela de formación patriótica, y se encargaba del asesoramiento acerca de los derechos del hombre y del ciudadano, y, en consecuencia, del derecho público.

Además, el procerato patriota poseía unas ideas muy claras, apreciables en la instrucción consignada en el artículo 328 de la Constitución de la jurisdicción de Caracas:

[...] igualmente se encarga y recomienda a todos los maestros de primeras letras que pongan en manos de sus discípulos, en la forma y modo que hallen más adaptables, la presente Constitución, y también Federal, procurando que las posean y manejen como cualquier libro o lectura de las que se usan comúnmente en las escuelas, haciéndolas leer y estudiar constantemente, y en especial el capítulo octavo de la Constitución Federal que trata de los derechos del hombre, por ser una de las instituciones en que deben estar radicados a fondo, y un objeto esencialísimo de la educación que debe recibir la juventud de Venezuela. (Fernández 1981: 133)

Así, política y educación se daban la mano para la formación de ciudadanos y ciudadanas libres y republicanos. En efecto, esta reforma educativa contribuyó a la socialización de la vida patriótica y a la coherencia política del naciente Estado pues, como sostiene Peña (2007), se pudo comprobar que la instrucción pública y laica formó a ciudadanos honestos, capaces de lealtad y nobleza entre sí.

También es cierto que durante la contienda independentista hubo de desatenderse la educación a favor de la revolución. Canchica (1980), por ejemplo, subraya que durante el proceso de emancipación solo funcionaba en la ciudad de Caracas una casa de niñas educandas con situaciones precarias para el mantenimiento económico; a la par, el número de cátedras no eran suficientes en el seminario, las existentes no tenían suficiente dotación; además, permanecen abiertas solo dos escuelas de enseñanza de primeras letras, y a una de ellas solo asisten veinticinco niños procedentes de una zona, mientras que la otra escuela debe acoger más de mil estudiantes varones que estaban matriculados en ella, con instalaciones e

infraestructura claramente insuficientes. La guerra de la Independencia será pues un momento complicado para la educación, siendo la más perjudicada la educación femenina, que queda reducida prácticamente a nada, con apenas algunas casas particulares donde damas benévolas hacían la función de instructoras.

Una vez superado este periodo de crisis, y a mediados del período presidencial del General Simón Bolívar, se establece un decreto regulador del “patronato y gobierno de compañías educativas”, fechado en El Rosario el 21 de junio de 1820, tal y como reproduce Fernández (1995, p. 204-205):

**Artículo 1°** El patronato, dirección y gobierno de los colegios de estudios y educación establecidos en la República pertenece al gobierno, cualquiera que haya sido la forma de establecimiento de aquéllos.

**Artículo 2°** Se comprenden expresamente en el artículo antecedente, los colegios seminarios que hay en toda la extensión de la República, cuyos jefes, rectores, maestros y demás empleados dependerán del gobierno y serán nombrados por él.

**Artículo 3°** Se reserva a los muy reverendos arzobispos y obispos y a sus venerables cabildos y provisoros en sede vacante, los derechos y privilegios que les corresponden para proveer y velar sobre las becas seminarias que haya, llenando y ejerciendo con respecto a ellas todas sus atribuciones.

**Artículo 4°** Los vicepresidentes de departamentos, como agentes inmediatos del gobierno en sus respectivos departamentos, serán los patronos de los colegios y establecimientos de educación.

**Artículo 5°** El Ministro del Interior y Justicia se encargará de la ejecución de este decreto.

Publíquese y comuníquese a quienes corresponda.

Dado en el Rosario, a 21 de junio de 1820

SIMÓN BOLÍVAR (Fernández (1995), Archivo General de Colombia. “Decretos del Libertador”, año de 1820. Folio 17v y 18v. *Decretos del Libertador*. Tomo I. Biblioteca de Autores y Temas Mirandinos. Homenaje al Bicentenario del Libertador Simón Bolívar. Los Teques, 1983. También este decreto fue publicado en el volumen VII de la *Codificación nacional*, pp. 14 y 15, y lleva fecha 20 de junio de 1820. Al pie se lee: Bogotá, julio 5 de 1820)

Esa idea transformadora estuvo en todo momento presente en Bolívar en toda su acción política. El Libertador percibía la necesidad de convertir la mentalidad colonial subordinada al imperio español por parte de los venezolanos y las venezolanas, en conciencia de ciudadanos y ciudadanas de la nueva república, y ello solo le parecía posible mediante la educación: “Las naciones marchan hacia el término de su grandeza, con el mismo paso en que camina su educación” (Simón Bolívar 1819).

La Ley de 2 de agosto de 1821, en consonancia con el pensamiento del líder, y tal como lo señala Canchica (1970), dictamina que se instauren escuelas primarias en todas las parroquias del país. Ciertamente, se sabía que la medida era, por el momento, utópica, pero había que mirar hacia ese objetivo. A pesar de la deficiencia en centros, en buena parte debido a la masiva desaparición de centros religiosos, sobre todo de conventos femeninos, a pesar de la falta de educadores y material educativo, de los libros para la enseñanza elemental, secuelas del sistema colonial, se logra establecer colegios modelo en las ciudades más importantes; se enviaron maestros y profesores a diferentes localidades para paliar la crisis educativa, y en enero de 1822 se establece un reglamento uniforme que permita extender la instrucción elemental.

El libertador Bolívar presenta la educación como una emergencia que alcanza la propia naturaleza del Estado y de la sociedad, puesto que entendía que la educación era un asunto de Estado.

Como subraya Luque (2001), resultará crucial en este sentido el Congreso de Cúcuta (mayo a octubre de 1821, donde el Libertador intentó hacer una república fuerte reuniendo los territorios actuales de Colombia, Venezuela, Panamá y Ecuador), pues en él se aprueba la primera legislación educativa nacional, con una ley sobre la Escuela Primaria, una ley sobre colegios, y las leyes sobre extinción de conventos y la adjudicación de sus bienes a la educación nacional. En dicho Congreso, Bolívar afirma, en discurso de 21 de junio de 1821, que “la educación civil y literaria de la juventud es uno de los primeros y más paternales cuidados del gobierno”. También promocionará las escuelas para huérfanos para que ningún niño, por falta de padres, quede sin educación. Además, proyectaría una Cámara de Educación que rigiera la educación física y moral de los niños desde su nacimiento hasta los doce años. También insiste en la educación femenina pues solo ella garantiza que haya una educación en el hogar, complementaria de la escolar y fundamentada en los valores familiares y sociales. En el artículo

70 del Proyecto de la Cámara puede leerse que es su función: “Establecer, organizar y dirigir las escuelas primarias, así de niños como de niñas, que les enseñen pronunciar, leer y escribir correctamente, que se les instruya en los derechos y deberes del hombre y del ciudadano, se les inspiren ideas y sentimientos, amor a la patria, a las leyes y al trabajo, respeto a los padres, ancianos, magistrados y adhesión al gobierno.” (Restrepo y Campo 2002).

Del balance educativo venezolano elaborado por Gil (1967: 604-605) resulta que la Universidad de Caracas y los centros educativos fueron subvencionados por Bolívar desde el Perú; que el líder dio la cantidad de 20.000 pesos a Lancaster, a quien trajo personalmente a tierras hispanoamericanas, para poner en marcha en Venezuela su sistema de enseñanza, aunque estos centros tuvieron un funcionamiento irregular, dependiendo de los profesores y del pago más o menos regular de sus salarios. El Libertador confiere autonomía gestora a la Universidad de Caracas y regula el funcionamiento del colegio de alumnas de Caracas. A su vez, creó una Subdirección de estudios en la capital, con el fin de controlar de cerca la educación; igualmente estableció una dirección de manumisión para que se aplicase eficazmente la ley promulgada en 1821.

En 1829, la Sociedad Económica de Amigos del País (SEAP)<sup>7</sup>, fundada a imagen de las instituciones paralelas en España y otros países europeos (Crogiez Labarthe, Ibeas-Altamira y Schorderet eds. 2017), va a cumplir un gran papel en la propagación de conocimientos entre la población venezolana, ya que dedicó valiosa parte de su reflexión a señalar la analogía entre la instrucción de la población y el progreso, relacionando la educación con los sistemas de gobierno en el sentido de que, para sus miembros, todos ilustrados, si se presenta un grado de ignorancia, mayor será el despotismo o personalismo, mientras que si realza la educación de la

---

<sup>7</sup> La Sociedad Económica Amigos del País fue creada por decreto del General José Antonio Páez el 26 de octubre de 1829, que a su vez daba cumplimiento a la Ley Orgánica de Educación Pública. Año 1826, en el capítulo III, artículo 16. Giménez Lizarzado, Carlos (2015). José María Vargas y la sociedad económica amigos del país. Economía e ilustración. Particularidades en Venezuela. 1829-1839. Compendium, 18(34). [Consultado el 28 de octubre de 2019]: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=880/88042525004>.

población, mayor sería la posibilidad de gobiernos representativos y participativos. También hemos de resaltar, aunque sea puntualmente para no alejarnos del centro de nuestra atención, la existencia de la Real Compañía Guipuzcoana de Caracas, institución mercante fundada el 25 de septiembre de 1728 por el rey Felipe V y mediante una Real Cédula concedida por el monarca a comerciantes guipuzcoanos, que gozaron de privilegios en tierras venezolanas desde 1730 y 1785 (Garate Ojanguren 2018). Sin duda, dicha institución favoreció la circulación de mercancías, pero también de ideas, y en concreto de las ideas ilustradas que habían florecido en tierras vascas gracias a la Sociedad Bascongada de Amigos del País fundada en 1754, en Azkoitia.

Faria (1994), estudioso de la SEAP, afirma que la Sociedad Económica de Amigos del País llevó a cabo un trabajo formativo por sus propios medios; es decir, con la creación de colegios y a su vez con publicaciones centradas en temas técnicos sobre las más diversas asignaturas. Este planteamiento resultaba muy coherente con la tradición intelectual de las Sociedades Económicas de enseñar no solo conocimientos técnicos o utilitarios, sino que además saberes relacionados con el arte, la música, etc., pues se consideraba que ello enriquecía igualmente a la población.

La SEAP caraqueña se dedicó a profundizar en las carencias que presentaba el sistema educativo venezolano, con vistas a su mejora. Estas son algunas faltas resaltantes, según los estudios de la SEAP, que se señalaban en el sistema educativo en Venezuela, y que sintetizamos nosotros en seis puntos:

- 1) La educación no cuenta con suficiente protección por parte del Gobierno, no se aborda con la asiduidad necesaria y en general está atrasada.
- 2) La dotación de las escuelas y colegios es deficiente.
- 3) Los reglamentos de enseñanza han sido mal concebidos y peor ejecutados, lo que trae como consecuencia que los resultados sean inútiles e ineficaces.
- 4) La Educación que se imparte es escasa, con preceptores mal pagados y con una formación insuficiente.

5) Las escuelas desconocen o rechazan “los progresos de la razón” y “el goce de los derechos que se han de conocer”.

6) La formación moral es vista como accesoria o secundaria. (Farías 1994: 18-19. *Historia para todos. Sociedad Económica de Amigos del País*).

Con la disolución de la República de la Gran Colombia, el General José Antonio Páez se convirtió en el primer presidente del nuevo Estado venezolano en 1830 y se promulgó la primera Constitución de la República de Venezuela. Fue nombrado el Ministro de Educación al Dr. Miguel Peña, quien comienza con su exposición de la Memoria y cuentas del año 1829-1830 (véase Anexo XIV) con esta frase: “La educación pública debiera merecer la primera atención del gobierno, ella nos da el uso de la razón, corrige nuestros vicios, civiliza las costumbres, destierra la ignorancia y los caprichos”<sup>8</sup>. Hay que precisar que la actitud y el comportamiento del Dr. Miguel Peña fueron los de un político de notables propósitos, es decir, los de un hombre de gobierno y de un legislador constituyente consciente de su deber para con la naciente República.

Los primeros momentos de la experiencia republicana independiente transcurren entre 1830 y 1850, cuando los venezolanos toman definitivamente las riendas de un gobierno autónomo e independiente al producirse la separación de la República de Colombia en 1830. Es en este período de la historia educativa venezolana cuando se comienza a perfeccionar lo que hasta entonces había sido solo promesas y proyectos en el seno de la sociedad venezolana y entre sus dirigentes.

Uzcátegui (2017: 13) insiste en la coincidencia entre la implantación de la educación pública, y el desarrollo de una república con libertad de imprenta, con comportamiento cívico, libertad de culto, urbanidad y buenas maneras, emprendimiento, etc. Así, si bien el nuevo

---

<sup>8</sup> Memoria que presenta al Excmo. Sr. jefe civil y militar de Venezuela, el secretario del Interior Sr. Dr. Miguel Peña, en la que le expone el estado en que se halla la secretaria, su organización actual y la necesidad de mejorar los servicios. (Valencia, 20 de abril de 1830).

sistema educativo conoce ciertas complicaciones en Caracas, por tratarse de la urbe más poblada y de habitantes más heterogéneos por raza, origen social y cultura, y por seguir en competencia con la educación privada, que subsiste en la localidad.

Aunque más arriba dimos datos contratados de la población venezolana, aquí nos serviremos de los fidedignos facilitados por Agustín Codazzi, para contrastar la población total y la población caraqueña:

**Tabla I**  
**Población de Venezuela en (1830 – 1839)**  
**Datos de Población según Agustín Codazzi (1839)**

Año	Población
1800	780.000
1811	800.000
1839	945.348

Fuente: Codazzi (1841) Resumen de Geografía de Venezuela. Tomo II. Pág. 8.

En Caracas, en 1800, y según Humboldt, se cuentan 30.000 habitantes. Tras el terremoto de 1812, en el que murieron unas 10.000 personas y al haber perdido su capitalidad en el proyecto de la Gran Colombia (1821), Caracas verá mermada su población, que incrementará rápidamente a partir de 1830, cuando recupera su capitalidad. Si este número de habitantes representa menos de una décima parte de la población total venezolana, sí que conforma la aglomeración urbana más importante del territorio, y si se tiene en cuenta la población aledaña, que se aglomera en torno a la ciudad, la diferencia es aún mayor. En 1830, según Bravo y Uzcátegui (2015: 356) el espacio que ocupa Venezuela está dividido en cuatro Demarcaciones: Venezuela, Zulia, Orinoco y Maturín. Los Departamentos estaban subdivididos en doce Provincias y, una vez abolidos los primeros y constituida la República de Venezuela, esta se divide en once provincias de la siguiente manera: Provincia de Cumana, Provincia de Caracas, Provincia de Carabobo, Provincia de Coro, Provincia de Maracaibo, Provincia de Trujillo, Provincia de Barinas, Provincia de Apure, Provincia de Barcelona, Provincia de Margarita,

Provincia de Guayana. Veamos la población al comienzo de la república independiente en las siguientes tablas:

**Tabla II**  
**Población de Venezuela por Provincias año (1830)**

Provincia	Habitantes
Provincia de Apure	29.966
Provincia de Barinas	89.998
Provincia de Barcelona	36.147
Provincia de Carabobo	159.874
Provincia de Caracas	166.966
Provincia de Cumaná	35.174
Provincia de Coro	23.174
Provincia de Guayana	16.310
Provincia de Maracaibo	59.971
Provincia de Mérida	50.463
Provincia de Margarita	14.690
Total	682.733

Fuente: Arellano (1973)<sup>9</sup>

Arellano (1973) analiza los precedentes datos explicando que si se separan por regiones se puede observar la concentración poblacional, y la suma de ellas, constatando que las provincias con mayor masa poblacional se concentran ese año eran en las Jurisdicciones de Caracas, Carabobo y Barinas, mientras que Margarita, Guayana, Coro y Apure son las provincias con menos habitantes.

Volviendo al ámbito educativo, y con la información antes reseñada, partiendo del censo escolar de 1830, se constata, según Arellano (1973: XXIV), que la enseñanza pública se encontraba no solo atrasada sino en lamentable insuficiencia pues la educación pública se había visto más favorecida, en la Gran Colombia, más en el territorio colombiano que en el

---

<sup>9</sup> Los censos que dieron Cagigal y Codazzi hacia 1825, aceptados por González Guinán, que hacían oscilar la población entre los 800.000 y los 900.000 habitantes, encontramos el cuadro estadístico que Antonio Leocadio Guzmán, como Secretario de Interior y Justicia, agregada a la Memoria y Cuenta presentada al Congreso reunido en Valencia en 1831.

venezolano, donde no había visto implementada la reforma educativa, y menos aún en Caracas y su provincia, la zona más poblada y con mayor población en edad escolar. Además, Arellano (1973) sostiene que en los más de quinientos municipios que componen la República: “Escuelas de instrucción primaria de educación apenas existían 96 en todo el territorio de Venezuela, unas pagadas por algunas Municipalidades y otras por estipendio particular”.<sup>10</sup> Aquí vemos los datos, según este mismo especialista, de la escolarización venezolana en las vísperas de la constitución de la República de Venezuela:

**Tabla III**  
**Censo poblacional de las escuelas en Venezuela (1830)**

Provincia	Número de Parroquias	Número de Escuelas	Número de Escolares	Método de Enseñanza	Fuente de Financiamiento
Provincia de Apure	–	6	–	Método antiguo de enseñanza	–
Provincia de Barcelona	–	5	–	–	Fondos de Policía Aportes de particulares
Provincia de Barinas	–	3	172	–	Fondos de Policía Aportes de particulares
Provincia de Barquisimeto	–	17	659	Método antiguo de enseñanza. Método de Torcuato Torio de la Riva.	Rentas Municipales Aportes particulares
Provincia de Coro	31	25	–	Método antiguo de enseñanza. Método de Torcuato Torio de la Riva.	Rentas Municipales Aportes particulares
Provincia de Cumana	–	6	165	Método antiguo de enseñanza. Método de Torcuato Torio de la Riva.	Rentas Municipales Aportes particulares

<sup>10</sup> González Guinán, *Historia contemporánea de Venezuela*. Caracas. Ediciones de la presidencia de la república, 1954. Tomo II p. 26. Citado por Farías (1991) *La autoridad de la Sociedad Económica de Amigos del País en la política gubernamental desde 1830 – 1840*. Universidad Central de Venezuela, p. 19.

Provincia de Guayana	–	1	–	–	–
Provincia de Maracaibo	–	10	–	Método de enseñanza mutua	–
Provincia de Mérida	–	12	–	Método de enseñanza mutua	Rentas Municipales Aportes particulares
Provincia de Trujillo	–	5	133	–	–

Fuente: Bravo y Uzcátegui (2015) *Memoria Educativa Venezolana*, base de datos. Vol. IV: 359. Información recopilada por Arellano (1973) y adaptado por el doctorando a partir de ambos autores.

La información arriba proporcionada, según Bravo y Uzcátegui (2015), está extraída de la información que convenientemente remitieron las provincias en 1830. Se puede observar que todas las provincias dan señales de la existencia de escuelas y la provincia menos presente en educación es la de Guayana con una sola escuela para la población, provincia territorialmente más grande y poblacionalmente menos desarrollada. También se puede contemplar que la provincia de Coro maneja la mayor cantidad de escuelas para la época con un número de 25 distribuidas en las 31 parroquias que conforman la provincia.

Sabemos, además, según estas encuestas, que en la mayor parte de las provincias predomina el método tradicional de enseñanza, inspirado del texto de Torcuato Torío de la Riva –*Arte de escribir por regla y con muestras* (1798)<sup>11</sup>, más propio de las escuelas de los tiempos coloniales. También preveían en algunas provincias las escuelas de enseñanza mutua de inspiración lancasteriana, en particular en las provincias de Maracaibo y Mérida, donde se mantiene como método oficial. La tabla II refleja el capital que sustenta las escuelas. La gran mayoría de estos ingresos son procedentes de las aportaciones particulares. En suma, el panorama educativo venezolano en el momento del nacimiento de la República independiente de Venezuela, presenta desigualdades e inestabilidad.

<sup>11</sup> El título completa de la obra es: *Arte de escribir por reglas y con muestras: según la doctrina de los mejores autores antiguos y modernos, extranjeros y nacionales: acompañado de unos principios de aritmética, gramática y ortografía castellana, urbanidad y varios sistemas para la formación y enseñanza de los principales caracteres que se usan en Europa* por Don Torcuato Torío de la Riva. Madrid, en la imprenta de la viuda de don Joaquín Ibarra, 1798. [Consultado el ejemplar de la Biblioteca del Ateneo de Barcelona].

Elías Pino Iturrieta (2001: 22) corrobora que la situación de la educación en la época inmediatamente posterior a la independencia era precaria:

La comunicación entre las regiones constituye una aventura riesgosa por la falta de caminos, de puentes y vigilancia. Tampoco hay escuelas, ni bibliotecas. Apenas la Universidad de Caracas puede ofrecer un simulacro de instrucción superior. (Pino Iturrieta 2001: 22).

## **5. Los distintos sistemas educativos en la historia de Venezuela**

### **5.1 La perspicacia educativa de los jesuitas en Venezuela**

La labor educativa de la Compañía de Jesús en Venezuela, a comienzos del siglo XVII, inicia su desarrollo cuando los presbíteros Bernabé Rojas y Vicente Imperial visitan autorizadamente las tierras venezolanas. Poco después, la Compañía de Jesús se instala en la primera ciudad que acapara su atención del territorio venezolano: Trujillo, con la intención de crear un futuro colegio ya que esta ciudad andina solicitaba planteles educativos jesuíticos.

Este fenómeno expansivo, así como la estratégica ubicación de la ciudad trujillana como punto de partida para la siguiente penetración en suelo venezolano fue evaluada por los Padres Bernabé Rojas y Vicente Imperial durante su gira misional en la provincia. Se cree que existieron diversas causas para la implantación jesuítica en tierras trujillanas, siendo una de ellas que el primer venezolano que ingresó en la Compañía de Jesús fue el padre Baltasar Sanz, era trujillano; otra de las causas es que la ciudad de Trujillo gozaba en esa época de una élite cultural notable.

Rey Fajardo (1979) ha profundizado en el estudio de los colegios jesuitas venezolanos, tanto los que se instituyeron como los que permanecieron en puras intenciones, fundamentalmente debido a consideraciones estratégicas. El autor antes mencionado resalta que la comunidad jesuita en territorio venezolano se concentraba principalmente en tres localidades de Venezuela: Trujillo, Caracas y Mérida.

El Colegio de Mérida fue el primero de la Compañía: en 1627 se formula la petición y según el decreto de la Real Cédula de 1629 de Felipe IV se autoriza a los jesuitas tomar

posesión de la vivienda que se convertiría en el Colegio de San Francisco Javier, reconociéndose ese mismo año el documento escrito de la instauración de este primer colegio jesuita venezolano, el cual fue fundado (Morón Guillermo 1971) por los padres Juan de Arcos y Juan de Cabrera, que implantaron el método “Ratio Studiorum”<sup>12</sup>, siendo apoyados por los pobladores de la ciudad, entre quienes resaltan el clérigo Licenciado Ventura de la Peña por su donativo de una hacienda que producía 2.000 pesos al año, o, también, doña Brígida Duran, quien acogía en su residencia a los frailes mientras obtenían vivienda propia.

Asimismo, Rey Fajardo (1979: 62) testifica que los primeros años de funcionamiento del colegio no fueron muy buenos ya que las rentas eran insuficientes, llegando al extremo de que el encargado de la Compañía de Jesús negara la confirmación por la insignificante dotación, dictaminando el no consentimiento de la fundación en 1635. Pero esta orden no llegó a efectuarse gracias al veredicto del inspector de la Provincia, que constató las mejoras económicas del Colegio debido al incremento de las donaciones y las percepciones de la institución. En dicho centro se comenzó a enseñar las primeras letras, además los estudios más amplios de gramática, base, en esa época, para los cursos superiores de Filosofía, Teología, Derecho y Medicina. Los discípulos, por lo habitual, prolongaban sus estudios en Santa Fe de Bogotá, en la Universidad de Santo Domingo, en la Isla Española, o en la Universidad de Caracas, a partir de 1721.

Para la Compañía de Jesús, según el historiador Rey Fajardo (1979: 75) otro centro de interés era la ciudad de Maracaibo, ya que esta localidad desempeñaba la función de puente para la reciente fundación en la Isla de Santo Domingo. Asimismo, para ellos era un espacio privilegiado para el paso de los esclavos a otras provincias. Además, en 1720, los jesuitas intentaron implantarse varios lugares de Maracaibo, y lo lograron por fin en el Colegio de San

---

<sup>12</sup> Bertrán Quera (1984) explica que la Ratio Studiorum comprende todo el sistema educativo de la Compañía de Jesús, el cual se conserva en sus colegios, con una breve modificación en 1616, hasta 1773, año de la supresión de la Compañía en toda la colonia española. <https://biblioteca.comillas.edu/digital/abnetopac.exe?TITN=1458> [Última consulta el 22 de julio de 2019].

Francisco Javier de Mérida. Parece ser que la Compañía, además, asignaba a algunos de sus miembros para trabajar en el desarrollo comercial de la ciudad a través de su puerto. También en este establecimiento, además de las primeras letras, se impartía una asignatura de gramática; el plantel educativo funcionaría así, aproximadamente desde 1736. Pero esta sociedad educativa nunca llegaría a conseguir la aprobación real necesaria.

En la ciudad de Caracas, la Compañía de Jesús también llevó a cabo varios intentos de implantación, fracasados; después de tantos intentos por establecer colegios jesuíticos en la metrópoli, el obispo Diego de Baños y Sotomayor les propuso que se encargasen de la administración del Seminario de Santa Rosa de Lima en los inicios del siglo XVIII, pero no prosperó. Asimismo, Rey Fajardo (1979: 101) destaca que la expansión de los jesuitas priorizó las zonas orientales de las tierras venezolanas.

En 1731 fundan los jesuitas dos importantes institutos en Caracas y Maracaibo en cuya instauración participó, con contribución propia, el Cabildo Eclesiástico. Estos colegios estaban consagrados únicamente para la enseñanza eclesiástica, considerándose como una especie de seminario. Además, el Cabildo de la ciudad de Caracas comunica a su Majestad su deseo, debido a los beneficios que puede procurar a la Corona y a la localidad, de instaurar un colegio dirigido por la Compañía de Jesús adjunto a la Provincia del Nuevo Reino de Santa Fe, pidiéndole le conceda la real licencia para su funcionamiento (ver anexo XV); también solicita aprovechar el convento de Santa Rosalía que se encuentra construido para las monjas Carmelitas, ya que se encuentra deshabitado.

Rojas (1919) confirma que, luego de la decadencia del poder de los jesuitas, debido a su expulsión del reino, anunciada por la Real Cédula de Carlos III en 1767, el Cabildo, un año más tarde, consideró que aquellos planteles fuesen transformados en escuelas para nobles; es decir, podrían asistir los jóvenes distinguidos de las provincias, además dentro los estudios deberían figurar las cátedras de ciencias, matemáticas y naturaleza. Pero estos proyectos presentados por

el Ayuntamiento al gobernador Solano quedaron en puros propósitos después de la partida de este célebre gobernante.

La ciudad venezolana de Coro es también objeto de interés para la Compañía, ya que incorpora progresivamente a sus peticiones ante el Consejo de Indias el de obtener un colegio jesuítico en esa localidad. En el pensamiento geopolítico de la Compañía de Jesús, la ciudad de Coro era fundamental por su importancia estratégica, pues Coro era en ese sentido zona de comunicación y circulación hacia la isla de Santo Domingo. Rey Fajardo (1979) también aclara que el primer superior y gestor de la compañía fue el Padre Antonio Naya, un clérigo experto en administración y finanzas por sus estudios, y además poseía experiencia ya que había ejercido funciones de administrador en las capitales de la Provincia del Nuevo Reino. Igualmente se destaca por sus gestiones para la aprobación de la introducción de la imprenta en el Nuevo Reino. En 1753 ya estaba establecido en la ciudad Coro, y su nombre se ve relacionado al naciente proyecto del colegio jesuítico en Santa Ana. Años más tarde se desplazó para proseguir con sus actividades apostólicas primeramente a Mérida y más tarde a Tunja.

El jesuita guipuzcoano Francisco Javier Oraá, acompañante del Padre Antonio Naya en la ciudad, fue el sacerdote que más esmero puso en la elaboración del proyecto fundacional jesuítico en Coro; además fue, el primer educador de gramática en las instituciones educativas de la Compañía, y en 1756 fue reconocido como el verdadero responsable de la fundación jesuítica de esta ciudad, aunque tuvo problemas de financiación con las autoridades de la villa, a quien tuvo que reintegrar en 1764 las subvenciones que estas habían concedido para la fundación del colegio, lo que llevó este a la quiebra.

Silva (2001: 58) insiste en el hecho de que, aunque la Compañía fuera vista con recelo en el viejo continente, esta comunidad religiosa había logrado una considerable influencia sobre las burguesías locales novohispanas y en concreto venezolanas. Entonces el Gobierno español decide expulsar a los jesuitas de España y de los dominios indios en 1767.

Con la expulsión de la Compañía de Jesús de los reinos y colonias de España, el Estado español pasa a ejercer en el espacio de la educación su papel de soberano ilustrado, también su función de Estado promotor, lo que tiene su eco en las prácticas pedagógicas venezolana. Canchica (1980) precisa que el hecho de la expulsión de la Compañía y la consiguiente necesidad de reestructuración educativa conllevó polémica pues, por ejemplo, algunos miembros del Cabildo caraqueño plantearon en 1768 que los capitales de los jesuitas fueran utilizados para la creación de un Colegio para nobles, donde se enseñaran las primeras letras, las matemáticas y las ciencias naturales, mientras otros notables se oponían a tal empresa, entre ellos, el Procurador General del Ayuntamiento, quien se mantuvo al contrario a este proyecto y por su parte planteó que se concediera una escuela pública para niños blancos.

El Colegio San Francisco Javier de Mérida es el más representativos de los centros educativos jesuíticos, aplicando integralmente su método de la Ratio Studiorum.

## **5.2 El Colegio San Francisco Javier de Mérida con su método Ratio Studiorum**

En 1628, en la ciudad de Mérida, un grupo de jesuitas se establecieron en la urbe y, según Samudio (1991: 530), en 1629 fundaron el llamado Colegio de San Francisco Javier en Mérida. Los jesuitas que abrieron el citado centro fueron Juan de Arcos y Juan de Cabrera, pioneros de aquel Colegio.

El diseño curricular el Colegio de Mérida (Samudio 1991: 176) se inspiró de la tradición jesuítica. Además, la biblioteca del Colegio San Francisco Javier en Mérida es una auténtica fuente documental de una riqueza excepcional, según el inventario realizado con motivo de la expulsión de la Compañía con fecha 11 de julio de 1767, de suerte que este centro se consideró como el primer colegio de Humanidades en la Venezuela colonial. Según Mora (2004, p.p. 44-45) en el inventario se hallan obras archivadas de la siguiente manera: el renglón de santos padres, teólogos, filósofos, moralistas, legistas, expositores, históricos, médicos, un aula de gramática, y un sinnúmero de cartillas. Por esta razón este centro fue a todas luces un colegio

donde la Ratio Studiorum logró disfrutar de un campo productivo en estas montañas andinas venezolanas. Tras la expulsión, el Obispo de Mérida y de Maracaibo, don Juan Ramos de Lora, exige que se le otorgue parte del patrimonio de los jesuitas, y en concreto el fondo de dicha biblioteca.

Los principios pedagógicos de la Compañía de Jesús estaban sintetizados en la Ratio Studiorum, compuesta de treinta capítulos donde se consignan una serie de reglas, principios y métodos de enseñanza que fueron clave y altamente eficaces en esa época. La Ratio Studiorum, estructurada en treinta capítulos (véase cuadro 14) se instauró en 1599 (Ramírez 2004) y estuvo vigente en Venezuela en los centros jesuíticos hasta la expulsión de la Compañía en 1767:

**Cuadro 6**  
**Estructura y contenido de la Ratio Studiorum**

Reglas del prepósito provincial
Reglas del rector
Reglas del prefecto de estudios
Reglas comunes a todos los profesores de las facultades superiores
Reglas del profesor de Sagrada Escritura
Reglas del profesor de lengua hebrea
Reglas del profesor de teología escolástica
Reglas del profesor de casos de conciencia
Reglas del profesor de filosofía
Reglas del profesor de filosofía moral
Reglas del profesor de matemáticas
Reglas del prefecto de los estudios inferiores
Normas para el examen escrito
Normas para los premios
Reglas comunes para los profesores de las clases inferiores
Reglas del profesor de retórica
Reglas del profesor de humanidades
Reglas del profesor de la clase suprema de gramática
Reglas del profesor de la clase media de gramática

Reglas del profesor de la clase ínfima de gramática
Reglas de los estudiantes de nuestra Compañía
Programa para los que repiten la teología durante un bienio
Reglas del ayudante del profesor o bedel
Reglas de los alumnos externos de la Compañía
Reglas de la academia
Reglas del prefecto de la academia
Reglas de la academia de teólogos y filósofos
Reglas del prefecto de la academia de teólogos y filósofos
Reglas de la academia de los alumnos de retórica y humanidades
Reglas de la academia de los dramáticos

Fuente: Ramírez (2004, p. 657)

La metodología pedagógica defendida en la Ratio Studiorum, según Rey Fajardo (1979), se caracterizaba por el estudio a través de la prelección, estrategia por medio de la cual el educador debe abrir un espacio de contextualización de cada actividad escolar en la que se identifica con claridad el sentido de la misma, tras la cual se lleva a cabo la repetición, que consiste en una estrategia para reafirmar los conocimientos adquiridos. Así lo explica Bowen (1985):

Por medio de las técnicas de la Ratio, de prelección, concertación, ejercicios y repetición, las escuelas jesuíticas desarrollaron un sistema pedagógico más avanzado que ninguno de los existentes en otras partes de Europa, y al acentuar la uniformidad, estableció un alto nivel de éxito. (Bowen, 1985: 54)

Por ello, el ambiente escolar diario en los colegios jesuitas facilitaba una gran diversidad de actividades formativas que mantenían en constante aprendizaje a los estudiantes con un aprovechamiento óptimo del tiempo. Arellano (1991) nos explica que la mayoría de los jóvenes eran estudiantes internos, lo que incrementaba la eficacia educativa de la Ratio Studiorum.

### **5.3 La Grita, el Convento de Santa Clara**

Los conventos pudieron albergar en su interior escuelas que funcionaron como escuelas de primeras letras y catequéticas. Estos centros educativos se conocieron como Escuelas Conventuales, ya que emanaban directamente de los conventos. Mora (2004) señala que el

Convento de Santa Clara fue instaurado por los franciscanos en las últimas décadas del siglo XVI y que permaneció hasta el año de 1766 y además resalta que otro convento fundado en la misma centuria es el convento San Agustín en San Cristóbal. Estos conventos logran ser apreciados ya que son los centros gestores de la formación conventual en La Grita y San Cristóbal. La ciudad del Espíritu Santo de La Grita se convirtió en el epicentro formativo cultural y educativo poco tiempo después de la llegada de los colonizadores españoles, donde se resalta según Castillo (1998) que:

El primer núcleo cultural de La Grita debió comenzar allá en 1580, con el recién fundado Convento Franciscano. Los frailes debieron ser los primeros maestros y allí debió estar la primera escuela del lugar. La Iglesia, a través de sus sacerdotes, debió contribuir grandemente a la enseñanza en todos los tiempos. En los primeros años de la fundación del convento, un religioso llamado Fray Orellana, amante de la pintura, establece allí su pequeña escuela. (Castillo, 1998: 327).

La escuela conventual de Santa Clara en La Grita estuvo reservada para el adoctrinamiento de los indígenas, con la finalidad de contribuir a la formación de pueblos. En la Cédula Real de Felipe II de 20 de mayo de 1578, el monarca establecía que; “todos los indios se juntasen en pueblos y no viviesen divididos y en ellos hiciesen iglesias y donde hubiese sacerdotes y religiosos que los enseñen, porque con esto se podrían entender en su doctrina y vivirían en concierto y política” (Galván 1999: 71). Esta fue la función de las órdenes religiosas en territorios ultramarinos durante el período de reinado de Felipe III y Felipe IV. Así reza el Concilio Provincial Dominicano (Armellada 1970) en el siguiente:

[...] que se agrupen los indios y enseña la experiencia, y es sentencia común de los teólogos y confesores, que los neófitos se encuentran en evidente peligro de salvación cuando viven solos en los campos y fuera de la comunión de los cristianos, porque allí ni pueden aprender lo necesario para su alma ni pueden ser ayudados con el remedio de los Sacramentos. (Armellada 1970: 108).

La enseñanza en los conventos fue instaurada siguiendo los principios de San Francisco de Asís. Esta enseñanza se basaba principalmente en la predicación de la fe cristiana, combinando la enseñanza del catecismo y del abecedario castellano. El principio general de la educación venía marcado por los Concilios católicos:

Venía en cierto modo ya determinado por los Concilios de Lima (..) que mandaba a los sacerdotes que no eran justamente misioneros, encargados de instruir a los indios. (...) Y en el II Concilio también de Lima se prescribía asimismo a los curas encargados de los indios que todos los domingos y días de fiesta solemnes enseñasen en la Iglesia a los mismos en su lengua vulgar. (Mora 2004: 298).

Desde el siglo XVI, en tierras novohispanas, la enseñanza se basaba en la enseñanza de la cartilla de primeras letras y del catecismo, basada en el método de la memorización. Mora (2004) resalta que en el primer Sínodo de Santa fe en el año de 1556, el propio excelentísimo Juan de Barrio establece que se eduque a través del método de la Cartilla Castellana. En la ciudad de La Grita el principal texto de enseñanza era el denominado el Catecismo Limense, así llamado porque había sido impreso en la imprenta limeña de don Antonio Ricardo, en 1585 (Juan Guillermo Durán, “El Tercer Catecismo Limense” como medio de transmisión de la fe (Lima, 1585, *Teología* 58, 1988: 7), un catecismo adaptado para los indígenas entre quienes había que combatir de manera especial las prácticas de magia, nigromancia, adivinación, hechizos... Muy difundida fue la *Cartilla y Doctrina cristiana en lengua castellana y lengua chuchona*, del dominico Bartolomé Roldán, que presentaba en un solo volumen un texto para aprender a leer y el catecismo, adaptado a los indígenas mejicanos, redactada en 1579 y publicada en México por Pedro Ocharte en 1580. Asimismo, Resines, (2018) mantiene que la versión castellana circuló entre las congregaciones dominicas por todo el territorio novohispano, aunque no aparece presente en La Grita, como vamos a ver.

Entre los catecismos manejados en la ciudad de La Grita, bajo la autoridad político dependiente del virreinato de Santafé, se pueden nombrar, según Mora (2009: 146), los siguientes:

- El Catecismo de Fray Dionisio de Sanctis (1574-1578) Obispo de Cartagena de Indias.
- Catecismo del Ilustrísimo Señor Fr. Luis Zapata de Cárdenas. (1576).
- El Catecismo del bachiller Miguel de Espejo (1539-1591).

➤ El Catecismo del Ilustrísimo Señor Agustín de la Coruña (1562-1592) Obispo de Popayán.

➤ El Catecismo del arzobispo Bartolomé Lobo Guerrero, en 1606, que no es otro que el Catecismo de Lima, modernizado.

El arzobispo Lobo Guerrero encomendó al prelado Dadey la traducción del catecismo limense a la lengua Chibcha (Mora, *ibid.*). Hubo, además, otras traducciones a otras lenguas indígenas, como la del párroco Vicente Mallol, igualmente la versión del Catecismo del Ilustrísimo Señor Fernando Aris de Ugarte en 1625 y el Catecismo del Padre Francisco de la Cruz en 1657.

La llamada “pedagogía de la cristianización” (Romero 1972) consistía pues en reunir aprendizaje de primeras letras y del catecismo, lo que se instituyó oficialmente en las Constituciones Sinodales del Obispado de Caracas, en la época del Obispo Diego de Baños y Sotomayor, en 1687, y que la Iglesia haría perdurar en sus centros hasta 1904.

En La Grita, en este convento ‘educativo’, había un colegio interno para los alumnos principiantes, también uno externo para los niños que vivían con sus familias. Estos estudiantes convivían no solo con los hermanos de la orden, sino también con procesados y condenados que, como escarmiento y castigo, tenían que permanecer algunos años encerrados allí y a disposición de la Iglesia sin ninguna opción de salir del convento.

En el colegio interno del convento de Santa Clara, según Mora (2004, p. 232), el programa de aprendizaje estaba encaminado principalmente al estudio del latín y las siete artes liberales de las cuales eran preferidas las cátedras que componían el trívium (gramática, dialéctica, retórica). Las cátedras que comprendían el cuadrivium (la aritmética, la geometría, la astronomía y la música) tenían en la primera fase una importancia moderada. La disciplina era muy severa, y se practicaban habitualmente los latigazos, el ayuno, los encierros en el calabozo y el sufrimiento físico y moral.

Es de resaltar que este aprendizaje memorístico de la cartilla y del catecismo comportaba, como complemento necesario, en el caso de los alumnos internos, el trabajo manual, que comportaba el cultivo de la tierra, el trabajo de la talla de madera y el dominio del cincel y el pincel. Podemos ver un testimonio magistral de este dominio en la monumental escultura del Santo Cristo de La Grita (1610)<sup>13</sup>.

En el externado del convento se insistía sobre todo en la enseñanza del catecismo, como funcionaban las escuelas parroquiales o sacerdotales en Europa. Mora (2004) sostiene que el valor más sustancial de esta escuela es que sirvió de antecedente a la escuela pública de primeras letras. Con la decadencia del antiguo Convento de Santa Clara culmina la primera etapa en la historia de la educación en la ciudad del Espíritu Santo de La Grita, especializada en ofrecer estudios de enseñanza monacal y catequística.

#### **5.4 La escuela laica e ilustrada**

Desde los inicios del siglo XVIII, y de forma gradual, la formación educativa de los jóvenes estudiantes de la provincia es abordada y direccionada por los Cabildos a través de centros escolares no religiosos dependientes de dichas instituciones. Se establece que los gastos serán sufragados por los familiares, ya que toda esa labor ejecutada por las órdenes religiosas en los conventos se trasladaba a la sociedad, que debe asumir la responsabilidad de la instrucción y también los gastos que ella conlleva. Hasta entonces las órdenes religiosas recibían donaciones de los familiares adinerados de sus alumnos, así como de los feligreses en general, y de instituciones gubernamentales o privadas. En las escuelas laicas se establece pues el principio de la escuela semipública, puesto que depende de los poderes públicos, semiprivada puesto que

---

<sup>13</sup> En 1610 hubo en La Grita un terremoto que destruyó la ciudad y que hizo que los frailes franciscanos tuvieran que trasladarse a las cercanías de la ciudad, una aldea llamada Tadea. Entre los hermanos se encontraba Fray Francisco. Para dar las gracias por haberse salvado de la catástrofe natural, la congregación le encargó ese Cristo, que hizo en colaboración con los alumnos que habían seguido a la orden hasta el lugar. La leyenda no habla de los alumnos y dice que Fray Francisco no era buen escultor, pero sí hombre piadoso, que rezó tanto para que le saliera bien la faz del Cristo que una noche ocurrió un milagro y una figura celeste esculpió esa maravillosa talla del crucificado. De ahí que se atribuya a esta imagen el poder de hacer milagros.

en buena parte los gastos corren por cuenta de los padres que envían a sus hijos a dichos centros. En el siglo XVIII y hasta la expulsión de los jesuitas, estas escuelas conviven con los centros religiosos y suelen acoger a los alumnos menos favorecidos. Esto va cambiando progresivamente, y la enseñanza religiosa se mantendrá anquilosada en la enseñanza esencialmente catequística mientras que en la escuela laica se enseñarán las humanidades y las ciencias desde una perspectiva mucho más progresista y libre.

En la misma línea de ideas, Mora (2009) plantea que el modelo catequístico permanecía anclado en la educación en esa centuria, pero también resalta la importante transformación de calidad que se percibe en cuanto a la profesionalización del maestro, gracias a la responsabilidad cívica del pago de costas de la enseñanza de los jóvenes. Así, la instrucción pública se empieza a apreciar, y, sobre todo, y en el caso analizado de La Grita, a raíz del cierre del Convento de Santa Clara, en 1767, aunque, como dice Mora (2004: 302), a mediados de siglo ya los franciscanos habían decidido cerrar todos estos conventos-escuela que no les eran rentables.

Si el racionalismo había ido penetrando ya en tierras ultramarinas desde Europa en el siglo XVII, lo cierto es que serán los movimientos ilustrados del siglo de las Luces lo que transmitan a tierras novohispanas, desde Francia y desde España sobre todo, un pensamiento fundamentado en la Razón y provisto de un juicio crítico que conlleva un cuestionamiento de todas las instancias políticas y sociales, entre ellas el sistema educativo, si es que puede utilizarse este anacronismo para hablar de una educación poco sistemática y nada homogénea, hasta la implantación generalizada de la escuela pública.

Los filósofos ilustrados se plantean una educación completamente separada de la Iglesia, y cuestionan el método memorístico de aprendizaje. Igualmente se recusan los contenidos por anacrónicos y se plantea la necesidad de cambiar como lengua vehicular del saber el latín y pasar a las lenguas modernas, en nuestro caso el castellano o español. Los estudios deberán

basarse en la razón y en la experiencia o experimentación, haciéndose el aprendizaje profundamente pragmático y sustituyendo así al esencialmente teórico y basado en verdades reveladas o acuñadas e indemostrables. Evidentemente, en este contexto, la aportación de Rousseau será capital para la transformación de las escuelas laicas en escuelas que podemos denominar ilustradas.

Recapitulando las ideas ilustradas para concretar las líneas que el nuevo contenido educativo propone, estas serían, según García (2013: 24): la búsqueda del progreso y transformación de la sociedad mediante la tolerancia religiosa, el sentido crítico del pasado, optimismo respecto del futuro, confianza indudable en el poder de la razón, oposición al poder arbitrario y la autoridad religiosa, interés por los problemas sociales y desarrollo técnico de la sociedad, impulso hacia lo natural, valoración positiva de la experiencia y exaltación del progreso del conocimiento.

En España y sus colonias, según Mora (2004), durante la propagación de la Ilustración en el período borbónico del siglo XVIII, se emprende la aceleración del proceso secularizador en casi todos los espacios del gobierno, y también y, sobre todo, la enseñanza, como elemento esencial en la reproducción de las ideas. En 1790, según Mora (2009: 89), en la ciudad de La Grita, una ordenanza del Cabildo establece que se pongan a los jóvenes en la escuela dependiente de dicha institución para que les penetre la cortesía y la doctrina cristiana, y para que se consagren al aprendizaje de los oficios artesanos pero, sobre todo, mecánicos que les permita especializarse en ellos. La realidad de la época es que en los conventos no se aprendían estos oficios y había carencia y necesidad de oficiales en todas las ramas de trabajos mecánicos. Así, la laicización progresiva de la escuela, y su inmersión en las ideas ilustradas conlleva una aproximación a la enseñanza de las artes útiles. Ello gracias al esfuerzo por alejar los prejuicios bien anclados en la sociedad frente al trabajo manual, desvalorizado por estar asociado a la realidad del sistema esclavista.

Sabemos que las ideas de la Ilustración española cruzaron el Atlántico, y que eran sobradamente conocidas figuras como Benito Jerónimo Feijoo, Gaspar de Jovellanos, Pedro de Campomanes, Fernández Navarrete, Pablo de Olavide, entre otros. Todos ellos defendieron la idea de preconizar la enseñanza en las artes útiles como condición sine qua non de bienestar social, y la correspondiente responsabilidad del gobierno, que debía establecer un nuevo sistema educativo laico, ilustrado y, en consecuencia, público.

Volviendo al caso de la ciudad de La Grita, observaremos que tales ideas ilustradas de esos grandes filósofos españoles llegaron a esta villa, y se concretaron en la institución, como ya hemos visto, de una escuela laica, una Escuela de Primeras Letras dependiente del Cabildo. No obstante, aquí, como ya hemos visto en el caso de Caracas, había problemas para encontrar docentes. En primer lugar, por falta de formación, y, en segundo lugar, por la dificultad que había para remunerarle convenientemente. Así, la figura del maestro de primeras letras (Martínez 1989: 122-123) nace en La Grita siempre unida a otra labor; dicho de otra manera, el maestro realizaba paralelamente otras tareas, primero porque ese era su oficio real, y, además, para poder sobrevivir. Así pues, hacían también de barberos, carniceros, mayordomos de cofradías o sacristanes.

Un ejemplo atestado de la época, pues se halló el archivo de este educador y administrador de correos, es el de Raimundo Morales, quien ejercía el cargo de mayordomo de la Cofradía de Nuestra Señora de los Ángeles (Martínez 1989: 122-123).

Lasheras (2004) explica así la situación, a saber, que la enseñanza no estaba normalizada por maestros cualificados y todo aquel que demostrara maestría podía ejercer como tal:

[...] y muchos aún en actual ejercicio forman escuelas públicas de leer y peinar o de escribir y afeitar, con franca entrada a cuantos llegan sin distinción de calidades. Basta para esto que un pobre artesano admita en su tienda 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; ocurren a hablarle para otros: los recibe: y a poco tiempo se ve cercado de cuarenta o cincuenta discípulos. (Lasheras 2004: 146)

Todo ello nos hace tomar conciencia de la importancia de la insistencia de Simón Rodríguez en la creación de una profesión específica, con una formación especializada, la de maestro, que tuviera como único propósito la enseñanza, algo que tardaría en llegar, tras muchos avatares en las primeras décadas del siglo XIX. Para ello era importante desligar la imagen del fraile y la monja asociada a la docencia, que contribuía a perpetuar la doble función social del o la enseñante.

Santana (1993: 275-276) resalta que el impulso ilustrado no progresó de manera lineal ya que, durante el reinado de Carlos IV, hubo un retroceso importante del pensamiento ilustrado, viéndose sus representantes en España, pero también en tierras novohispanas, denunciados por ‘afrancesados’ (sobre todo tras el triunfo de la Revolución Francesa) y traidores a la patria. Así, Santana nos da los siguientes ejemplos:

Cabarrús fue denunciado ante la Inquisición y encarcelado, Jovellanos fue desterrado a Asturias y Campomanes fue cesado en la presidencia del Consejo de Castilla [...], Floridablanca [...] fue cesado el 28 de febrero de 1792 [...], Aranda fue sustituido por Godoy. (Santana 1993: 281)

Ello no ayudó en a que la escuela laica e ilustrada en manos de maestros bien preparados se impusiera rápidamente, por lo que habrá que esperar a la Independencia para que esta reforma educativa se lleve a cabo de manera integral y profunda, aunque, como hemos dicho, siempre con las trabas propias de esa tensión y rivalidad con un monopolio religioso que se resiste a desaparecer.

### **5.5 La escuela patriótica**

La aparición de las escuelas patrióticas en el último cuarto del siglo XVIII, según Santana (1993: 458), se debió a las Sociedades Económicas de Amigos del País. Estas sociedades, que nacieron siguiendo el ejemplo de la Matritense, fundada por Pedro Rodríguez, conde de Campomanes, entonces presidente del Consejo de Castilla y de la que hemos visto el caso venezolano, se propusieron como uno de los fines fundamentales, la constitución de estas escuelas laicas, ilustradas y además ‘patrióticas’. Hay que subrayar que Campomanes no solo

está en el origen de las Sociedades Económicas y por lo tanto de las Escuelas patrióticas, sino también en el espíritu de estas, que desarrolló ampliamente en sus discursos de 1774 y 1775: *Discurso sobre el fomento de la industria popular* (Madrid, Imprenta de Antonio Sancha) y *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento* (Madrid, Imprenta de Antonio Sancha).

En estas escuelas se intentaba fomentar la industria y evitar la ociosidad, destinando a la población con menos recursos y a los jóvenes al trabajo haciendo de ellos personas útiles para la sociedad. Martínez (1986) sostiene que el significado de la expresión ‘escuela patriótica’ se derivaba de los acontecimientos políticos que se vivían en España y sus dominios, y a su vez añade:

Se aprovecha la oportunidad de la lucha contra el invasor extranjero en España para abrir campos a nuevas propuestas. De allí el nombre de escuelas patrióticas, en referencia a las juntas que con ese mismo nombre funcionó en la península. De modo que eran patrióticas en ambos sentidos frente a la metrópoli, pero también por efecto de la coyuntura que se vivía frente a Francia. Aunque por momentos pueda parecer como ingenua la actitud, y en otros casos, contradictoria, la posición de los sectores avanzados obedeció a la postura que dichos sectores adoptaron frente al régimen y frente a la independencia. Pero queda claro que la mayor parte de las élites intelectuales siempre compartieron la idea de que la escuela era núcleo central para agenciar allí los ideales de la libertad y de la justicia. (Martínez 1986: 50)

El modelo de escuela patriótica en Venezuela fue el proyecto de la “Bascongada”, creada en 1775, cuyo espíritu no dejaba lugar a dudas: “[...] de que se infiere que esta escuela, no solo ha de cultivar los ramos esenciales de enseñanza general comunes a los colegios y a los seminarios, sino también a todos aquellos de enseñanza particular, que tengan relación más íntima con los intereses del reino y las circunstancias del país, como que su objeto es el criar ciudadanos y patriotas hábiles de todas clases”<sup>14</sup>. Este proyecto establece para las escuelas patrióticas cuatro divisiones en las cuales está la enseñanza general, la enseñanza particular, la regulación de maestros y fondos y la dirección de la escuela patriótica.

---

<sup>14</sup> La cita proviene del *Proyecto de una escuela patriótica presentado a la Junta general de la Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País por su junta de institución a 17 de septiembre de 1775*. En Vitoria: En la oficina de Robles y Navarro, Impresor de la misma Real Sociedad. Reimpreso en México en 1776.

**Cuadro 7**  
**Distribución de la escuela patriótica**

<p>1<sup>ra</sup> división La enseñanza general</p>	<p>Se centra en las generalidades de la enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La religión</li> <li>➤ Las primeras letras</li> <li>➤ Las lenguas</li> <li>➤ La humanidad</li> <li>➤ Los elementos matemáticos</li> <li>➤ La física</li> </ul>
<p>2<sup>da</sup> división La enseñanza particular</p>	<p>Se presentan las asignaturas o materias de aprendizaje para las personas que no sigan las carreras de la iglesia, la magistratura, el ejército y la armada y esta enseñanza se centra en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El comercio</li> <li>➤ Las ciencias matemáticas</li> <li>➤ La arquitectura pública</li> <li>➤ La agripericia</li> <li>➤ La política o ciencia del gobierno de pueblos</li> </ul>
<p>3<sup>ra</sup> división La regulación de maestros y fondos</p>	<p>Es este segmento se mostrarán la cantidad de maestros necesarios para transmitir la enseñanza a través de las asignaturas mostradas anteriormente y los fondos que deriva sus dotaciones, conjunto con los gastos de la escuela patriótica.</p>
<p>4<sup>ta</sup> división La dirección de la escuela patriótica</p>	<p>Se proponen los medios para la dirección y régimen de este establecimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Estatutos de la Real Sociedad Bascongada, al cargo de la Junta de instrucción de este cuerpo.</li> </ul>

Fuente: Proyecto de una escuela patriótica presentado a la junta general de la Real Sociedad Bascongada 1775

Leal (1968) y Mora (2004) han estudiado la historia de la primera Escuela Patriótica en Venezuela. esta se fundó bajo la orden del Canónigo merideño Francisco Antonio Uzcátegui en 1788, concretamente en la ciudad de Mérida-Ejido, a costa de su patrimonio personal. Esta institución estaba basada en el aprendizaje de las artes y oficios en donde instruían a futuros maestros principalmente en carpintería y herrería, por ser oficios que se advierten de mayor necesidad. Mora explica

[...] la escuela contaba con edificio propio, construido en un terreno de tres mil varas que el padre Uzcátegui compró a doña María Francisca Rodríguez. Los buenos resultados alcanzados en las labores docentes llevaron al padre Uzcátegui a solicitar del Monarca permiso para extender la escuela patriótica a los quince pueblos de indios de la jurisdicción de Mérida. (Mora 2004: 316)

Volviendo a la ciudad del Espíritu Santo de La Grita, la primera escuela patriótica de esta villa se fundó en 1805, gracias a las visitas pastorales del Obispo Santiago Hernández Milanés quien ordena que se tomen las áreas que servían de establecimiento al antiguo Convento de San Francisco y se acondicionen para empezar las actividades escolares de la nueva escuela patriótica. Asimismo, el obispo transmite al Cabildo su iniciativa de requerir asistencia para el mantenimiento, de dicho centro, el cual consiente a dicha ayuda dándole unas rentas que provenían de las arcas municipales.

Castillo (1998: 330-331) constata que la escuela patriótica de La Grita emprendió su andadura en 1807 con Juan José Morales como el primer maestro. También destaca que la economía desde sus inicios incomoda a la nueva escuela, ya que el estipendio del maestro no formaba parte de las rentas del fondo municipal; un año más tarde el cabildo comunica la poca existencia de medios económicos para la subsistencia de la escuela gubernamental y es en este momento donde se lleva a la práctica lo que ordenó el Obispo, es decir, transferir la responsabilidad al eclesiástico y teniente Justicia Mayor, cediéndole los derechos y la administración de la renta del pósito destinados a dicha escuela.

La escuela Patriótica funcionó pues interrumpidamente, incluso hasta el inicio de la emancipación. Después de todo el proceso independentista, esta escuela abrió nuevamente sus puertas para impartir la enseñanza por mandato del Cabildo. En marzo de 1816, debido a las crecientes dificultades económicas, la escuela cerrará sus puertas, pero, en 1821, el Cabildo republicano reabre la Escuela Patriótica, designando como maestro al insigne José Antonio Quintero, advirtiéndole este que sea el mismo cabildo quien exija a los progenitores que acarreen a sus hijos a la escuela.

Según Lucas (1998), en las principales ciudades del país existían, a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX, las escuelas de artes y oficios, herederas de las escuelas

patrióticas. No obstante, una vez más son los blancos los privilegiados por esta formación, faltando a pardos y morenos, como constata el propio maestro don Simón Rodríguez:

[...] ellos no tienen quien los instruya; a la escuela de 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 aún sino discípulos. (*Inventamos o erramos*: XXXIX)

## 5.6 Método lancasteriano

Ya hemos hablado del método lancasteriano que tuvo una importancia particular en Venezuela gracias a la intervención directa de Simón Bolívar que vio en esta novedosa pedagogía la posibilidad de una transformación de la educación en los territorios liberados. En la última década del siglo XVIII, según Martín (2016), en la ciudad de Londres, de la mano de Joseph Lancaster, o José Lancaster como se le conoce en tierras novohispanas, se inicia una aventura que constituye uno de los episodios más notables de la historia de la educación occidental.

El cuáquero<sup>15</sup> Joseph Lancaster (1778-1838), un inglés del sur de Londres, humilde, fundó en 1798 una escuela primaria en Borough Road, Southwark, aprovechando algunas ideas del método de enseñanza mutua instaurado por el gran Andrew Bell. Esta escuela estaba consagrada principalmente a la educación de niños pobres, con la finalidad de enseñar a leer, escribir y contar en el menor tiempo posible para hacer de esos infantes futuras personas autónomas y trabajadoras. Con este método, Lancaster pretendía que toda la metrópoli británica consiguiese tener acceso a una enseñanza básica y gratuita (Sanabria Munévar 2010).

La antigua escuela de Lancaster estaba establecida en la ciudad de Londres, y se mantenía con el apoyo de algunos convenios populares, cuando por fin obtuvo el patrocinio de su majestad el Rey Jorge III a finales del siglo XVIII, permitiendo el funcionamiento de esta

---

<sup>15</sup> La Sociedad Religiosa de los Amigos, generalmente conocida como los cuáqueros o amigos, es una comunidad religiosa fundada en Inglaterra por George Fox (1624-1691), dedicada a predicar el pacifismo y la filantropía, sobre todo en el campo de la educación. Aunque ellos mismos se llamaron hijos de la luz, el pueblo los llamó *quakers* o tembladores. Voltaire fue en Francia su ardiente defensor (Para profundizar en los estudios sobre la historia de los cuáqueros en la educación, véase la bibliografía actualizada hasta 1998 por Chijioke y Silva 1998: 66-72).

escuela y otras protecciones, así como el levantamiento de una edificación nueva que tendría tres plantas para ampliar la capacidad del alumnado. Corts y Calderón (1995: 270) sostienen que, pasado un corto tiempo, germinó la nueva Royal Lancasteriana Society, que fue lo que provocó la propagación del método lancasteriano, reproduciéndose con rapidez su número de escuelas. El éxito del método del cuáquero radica principalmente en su adaptación a los nuevos tiempos pues el nacimiento de la era industrial necesitaba de una mano de obra bien formada, lo cual no existía hasta entonces (Corts y Calderón, *ibid.*). Por otra parte, está didáctica semi-invertida donde el discípulo puede convertirse a su vez en maestro de otro discípulo, permitía la economía de docentes, lo que, sin duda, y como ya hemos afirmado con anterioridad, influiría en el éxito de recepción en tierras venezolanas donde uno de los graves problemas, como hemos visto, era la falta de maestros y maestras.

Durante el proceso independentista, Joseph Lancaster estuvo presente en América Latina, específicamente en el año de 1818, pues fue invitado personalmente por el libertador Simón Bolívar. En poco tiempo, las nuevas repúblicas y los espacios coloniales españoles aceptaron el método en las escuelas públicas ya existentes y, copiando las estrategias de la gran Europa, originaron materiales propios de trabajo para su propagación y mejor utilidad.

Vega (1999) señala que uno de los lugares en Latinoamérica donde mejor se implantó el método lancasteriano fue México, donde se editó “la cartilla lancasteriana”<sup>16</sup> junto con los manifiestos de Lancaster traducidos al castellano. En estos escritos se difundía el antecedente más antiguo de una guía didáctica o de una sistematización pedagógica, suministrando además los contenidos de las asignaturas a impartir. En el escrito de José Lancaster se presentaban las instrucciones de cómo adoctrinar o difundir los saberes, además se establecían indicaciones arquitectónicas con el fin de construir los espacios de aprendizaje, igualmente su mobiliario,

---

<sup>16</sup> Para profundizar en el tema, podemos consultar el sintético artículo de Vega Muytoy, M. Isabel (1999). “La Cartilla Lancasteriana”. *Tiempo de Educar*, 1(2): “El método también llamado sistema de enseñanza mutua o sistema lancasteriano” [fecha de Consulta 12 de noviembre de 2019]. ISSN: 1665-0824. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311/31100208>.

los materiales escolares, las indicaciones para la distribución de la escuela, los horarios, los registros de asistencia, entre otros; este escrito también facilitaba un cronograma del progreso del método, permitiendo a su vez demostrar cómo en tan solo poco tiempo, los alumnos aprendían a leer y escribir de manera idónea.

A finales del período colonial, el libertador Simón Bolívar sostiene, según Jáuregui (2003: 225), que el sistema lancasteriano era el único método de impulsar rápida y eficazmente la enseñanza pública, y ordena que se instauren en las capitales de cada departamento una escuela normal donde se enseñe a los futuros maestros la puesta en práctica el sistema de Lancaster. Este método disfrutó de su popularidad durante las décadas de 1830 y 1840, período en el cual comenzó a ser desplazado por conveniencias pedagógicas más novedosas. Insistiremos de nuevo en el hecho de que Rodríguez se mostró desde un principio escéptico con respecto al método lancasteriano.

Rojas (1972: 52) testifica la presencia de Lancaster en Caracas a día de 15 de mayo de 1824, donde será bien recibido y podrá presentar su método en las distintas escuelas públicas de la capital. Lancaster propuso además el proyecto de un Jardín botánico en un terreno a las afueras de la capital que agrupara plantas endémicas del país y otras venidas del extranjero. Además, propuso la apertura de una biblioteca para los estudiantes jóvenes que prontamente serían capacitados para ejercer el cargo como maestros, así como la habilitación de laboratorios y talleres, para lo cual solicitaba algunos materiales instrumentales de laboratorio, ópticos y físicos. También hace la lucrativa solicitud de una cantidad de tres a cuatro mil pesos los cuales serían necesarios para la propagación del sistema.

La administración del Cabildo caraqueño, según Rojas (1972: 58) acogió desfavorablemente las peticiones del inglés debido a la difícil situación en que se hallaba el fondo público en ese entonces, por lo que los ambiciosos proyectos del cuáquero quedaron suspendidos. Lancaster escribe una carta al libertador formulando amargamente su descontento

el 7 de junio de 1826 donde le notifica que el Cabildo de Caracas se había planteado desbaratar y arruinar lo que los antecesores ilustrados habían alcanzado a establecer hasta entonces, y que dicha institución le impedía llevar a buen término su proyecto, negándole todos los materiales de instrucción e inmovilizando parte de su salario.

A pesar de todo lo sucedido, Rojas (1972) señala que el método lancasteriano ya había ingresado silenciosamente en Colombia, gracias al decreto aprobado por Santander en 1826, reproducido integralmente por Garmendia (2013: 231). El artículo 4 reza como sigue:

**Artículo 4.** Para el día 19 de abril de 1827 se hallarán establecidas escuelas de enseñanza mutua en todas las parroquias de las capitales de provincia; para el 20 de julio del mismo año en todas las de las cabeceras de cantón; para el 25 de diciembre del mismo en todas las demás parroquias de la República. La elección de maestros se hará por consiguiente con la debida anticipación; y establecidas en cada parroquia las escuelas de enseñanza mutua, a ninguno será permitido tener ninguna abierta donde se enseñe conforme al antiguo vicioso método.” (Decreto 1º de 1826, “Sobre el plan de estudios”. Francisco de Paula Santander. En Garmendia 2013: 231)

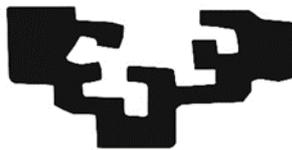
El clérigo Fray Sebastián de Mora, que se había preparado para impartir el método lancasteriano en España, obtuvo el honor de fundar en el nuevo mundo la primera escuela lancasteriana en la disimulada y apartada población de Capacho, ubicada en el estado Táchira de Venezuela. Rojas (1972: 55) resalta que el general Santander, al enterarse de la eficiencia del método, traslada al sacerdote Mora directamente a Bogotá, donde lo nombra director de la primera escuela mutua y a su vez le ordena propagar el sistema por los departamentos de Cauca, prontamente Ecuador, Guayaquil y otros lugares, e inmediatamente después por toda América. Como ya hemos dicho, el método lancasteriano no conocería nunca esa prosperidad y acabaría decayendo frente a otras pedagogías más modernas.

De toda la historia educativa en tierras venezolanas podemos destacar que las órdenes religiosas predominan durante toda la época colonial hasta la expulsión de los jesuitas, momento en el que en tierras hispanas y novohispanas el poder se planteó la necesidad de contemplar una educación no religiosa, además de una generalización de la enseñanza, no solo entre criollos sino también entre las clases más populares, incluidos negros y mestizos, esclavos o trabajadores, y entre las mujeres. Ello se debía a una voluntad de adaptar la educación a las

nuevas necesidades económicas, así como a la influencia del pensamiento ilustrado que entiende que el progreso se basa en la educación de pueblo, ajustando la enseñanza a los distintos oficios. La educación popular se centra así a finales del siglo XVIII y a principios del siglo XIX en las Escuelas de Primeras Letras y la de las élites en las Universidades, que se fundan en el último cuarto del siglo de las Luces. En este momento crucial de transformación de la educación en Venezuela, emerge la figura de Simón Rodríguez quien, por su formación, su talante y su iniciativa, contribuirá de manera capital en el fomento de una nueva educación en Venezuela. La defensa de la figura del maestro, la inclusión de las clases, el sexo y las razas más desfavorecidas en este proyecto educacional por parte de Rodríguez, será crucial para ubicar Venezuela en la primera fila de la innovación pedagógica decimonónica, atrayendo a otros visionarios de la enseñanza como Lancaster, que también encontró fortuna en la geografía venezolana.

**CAPÍTULO IV  
MARCO TEÓRICO  
FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS**

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*"El título de maestro no debe darse sino al que sabe enseñar, esto es al que enseña a aprender; no al que manda a aprender, ni al que aconseja que se aprenda. El maestro que sabe dar las primeras instrucciones sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende después, porque enseñó a aprender"*

**Simón Rodríguez**

## **CAPÍTULO IV**

### **FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE SIMÓN RODRÍGUEZ**

#### **1. Contextualización de la producción de Simón Rodríguez**

Este capítulo de la investigación tiene como finalidad crear un cuerpo unificado de criterios que sean útiles para comprender y analizar el tema propuesto; asimismo, sintetizar las teorías y conceptos que sirvan de fundamento teórico al tema estudiado. Su objeto primordial es, pues, analizar los planteamientos teóricos de diferentes autores en relación con la evolución histórica de la pedagogía influenciada por Rousseau y sus seguidores; y con esto, establecer un marco referencial que permita una construcción teórica por nuestra parte, donde se integren los aportes de varias teorías ya existentes a este respecto, y así asentar la problemática de nuestra investigación dentro de un conjunto de definiciones y conocimientos ya existentes.

Todo pensar y hacer pedagógico se realiza en un terreno determinado por numerosos factores como: lo espiritual, lo cultural, lo social, lo político, lo educativo. Ello nos lleva a contextualizar las ideas del maestro Rodríguez, pedagogo latinoamericano que configura su quehacer educativo como maestro de primeras letras en Caracas, a la vez que propone ideas para una nueva educación de fundamento social. Pedagogo, filósofo, sociólogo, profundo conocedor de la sociedad hispanoamericana que, en su momento, aportó a la sociedad una educación para todos, donde se estimulara al niño o a la niña en el deseo por aprender, así como a considerar sus intereses y capacidades.

En este sentido, Cúneo (2004) asevera que el caraqueño es considerado como filósofo idealista, hombre de interrogaciones completas, con una cabeza alborotada y llena de ideas nuevas; también lo señala como un hombre de variados y amplios conocimientos, es decir, no solo instruido sino sabio, según expresa Sucre en carta a Bolívar en 1826.

Simón Rodríguez, según Márquez y Vilorio (2012), transmitió a los cuatro vientos, no solo en su país y en su continente sino en todo el orbe, un trascendental concepto de la vida, de

la sociedad, del hombre y del mundo, basado en una educación social a cargo de las instituciones públicas. Y ello, fundamentando la idea de república desde el bien común, intrínsecamente relacionada con la razón, la cual es considerada como la autoridad de la naturaleza, es decir, la figura abstracta de la facultad de pensar en consonancia con el mundo que nos rodea.

Dentro de esta perspectiva, Simón Rodríguez, como señalan los autores antes citados, soñó con una República basada en la igualdad, la tolerancia y la libertad; una sociedad sin casta ni clases dominantes, es decir, donde todas las personas obtengan por igual el disfrutar de una comunidad de bienes y servicios, y de un bienestar, donde los pobladores residan en sociedad para consultarse sobre los medios de satisfacer sus deseos. El caraqueño también propuso, además de una revolución política, una revolución de carácter socioeconómico.

Por consiguiente, Márquez y Vilorio (2012) sostienen que el pensamiento educativo de Simón Rodríguez sintetiza la extensión educativa como la labor del colectivo humano, es decir, como una cadena de instrucción general donde el maestro tiene una responsabilidad individual, igualmente la familia y en consecuencia la misma sociedad. Asimismo, el caraqueño describe unas series de experiencias y vivencias como maestro del libertador Simón Bolívar, ya que, además de reforzar la formación de su discípulo, le develó nuevas formas de pensar, las cuales consolidaban no solo su pensamiento, sino que fortalecieron el ímpetu de su modus operandi político en el tránsito entre los siglos XVIII y XIX.

Por otra parte, la producción pedagógica más significativa del venezolano Simón Rodríguez se impulsó en las siguientes obras, según Cúneo (2004):

**Cuadro 8**  
**Producción pedagógica del maestro Simón Rodríguez**

✓ <i>Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela (1794)</i>	Reflexiones sobre los defectos de la Escuela de Primeras Letras de Caracas y los medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento. Simón Rodríguez critica en esta obra que dicha institución no está diseñada para instruir al pueblo. Así, reclama su reforma exigiendo que “los artesanos y los
--	--

	<p>labradores es una clase de hombres que debe ser atendida como lo son sus ocupaciones. El interés que tiene en ello el Estado es bien conocido; y por lo mismo excusa de pruebas”. Y añade, contundente: “¿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?”</p>
<p>✓ <i>El Libertador del mediodía de América</i> (1830)</p>	<p><i>El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas, defendidos por un amigo de la causa social</i> es un escrito de 159 páginas publicado en Arequipa, en enero de 1830, en defensa de Bolívar. En una nota preliminar, Rodríguez especifica que la escribió en Bolivia en 1828, donde se difundió en forma manuscrita. En estas páginas se alaba la labor político-social del libertador y también sus inquietudes sobre educación popular, lo que le habría inculcado su maestro, el propio Rodríguez.</p>
<p>✓ <i>Luces y Virtudes sociales</i> (1834 y 1840)</p>	<p><i>Luces y Virtudes sociales</i> (1834). Obra publicada por primera vez en Concepción, en el sur de Chile. En la segunda edición de Chile de 1840, Rodríguez suprime el “Galeato” porque ya no tiene razón de ser, y el “Aditamento” donde la emprendía contra los jesuitas, algo que ha dejado de ser prioritario también. Esta obra recoge objeciones a la educación tradicional. En la segunda objeción puede leerse: “Será un letrado superior en todo á un zapatero; ménos en el arte de hacer zapatos”.</p>
<p>✓ <i>Sociedades Americanas</i> (1828, versión definitiva, 1842)</p>	<p>En Arequipa, en el año de 1828, surge lo que su autor llamaría pródromo de su obra <i>Sociedades Americanas</i>. Ahí afirma: “En la América del Sur las Repúblicas están establecidas, pero no fundadas” e inicia el voto que correrá en todos sus papeles: “La causa pública está en ocasión de hacer época, y ésta es la de pensar en un gobierno verdaderamente republicano. La América es el único lugar donde sea permitido establecerlo”. En 1842, aparece en Lima la versión definitiva.</p> <p>En esta obra de carácter político y de defensa del estado republicano, defiende la educación social como el mecanismo gracias al cual podrían construirse las nuevas Repúblicas americanas. Sostiene que el fundamento de la escuela es consolidar la civilización de la nación y que la función de la escuela es fomentar la sociabilidad. Desarrolla aquí además la idea de la escuela para todos, independientemente de su raza y su sexo,</p>

	puesto que todos (y todas) son ciudadanos republicanos.
✓ <i>Extracto sucinto de mi Obra sobre la Educación republicana</i> (1849)	En Bogotá, el neogranadino publica en tres ediciones de abril y mayo de 1849 la exposición con que Simón Rodríguez reitera sus criterios sobre educación ante el gobernador de la provincia colombiana de Túquerres, el coronel Anselmo Pineda. En este extracto, el autor afirma que la educación es principio y fin de la República: “La autoridad se afirma en la educación, se desarrolla en las costumbres y vuelve a la educación”.
✓ <i>Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga</i> (1851)	Este manuscrito de Simón Rodríguez permaneció inédito hasta la publicación hecha por el Padre jesuita Aurelio Espinosa Polit, S.J. en el Boletín de la <i>Academia Nacional de Historia</i> , N° 83, Quito, en enero-junio de 1954. La razón puede estar en la orden que Rodríguez le da al rector: “No haga Usted imprimir mi manuscrito”. En él subraya que la principal tarea del maestro es “instruir a los niños en los preceptos sociales”.

Fuente: Barillas (2019)

Aunque tendremos ocasión más adelante de diferenciar y analizar las obras del caraqueño, es importante subrayar aquí la evolución que de unas obras a otras va conllevando el pensamiento de Simón Rodríguez. El primer texto de Rodríguez, *Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela* (1794, también titulado, en sus *Obras Completas, Estado actual de la Escuela y nuevo establecimiento de ella*), es obra de un maestro innovador e inquieto por la situación de las recientes Escuelas de Primeras Letras. Con una independencia que ya asoma en el horizonte, el pedagogo critica una Escuela que, con no ser religiosa, sigue manteniendo muchos de los prejuicios educativos de la época colonial. Aquí, aún, Rodríguez se significa únicamente como pensador de la pedagogía, emulando al Rousseau del *Emilio*, sin atreverse a imitar al autor de los *Discursos*. Seguiremos con *Sociedades Americanas* pues, aunque su versión definitiva sea posterior, es el primer escrito político de Rodríguez. La fecha es clave: 1828. En esa fecha Venezuela ya no es colonia, pero es un departamento de la República Federal de la Gran Colombia, desde 1821. Solo en 1830 consigue la independencia total como país autónomo. Sí pues, Rodríguez, con Bolívar, está en pleno proceso de concepción de una

organización política. Por lo tanto, el escrito es fundamentalmente político, si bien, como Rousseau, el caraqueño no puede distinguir la construcción del Estado soberano y una educación pública de la nación. Por ello, si la obra responde a una estructura de concepción política, esta se ve fundamentada en los distintos pilares de una nueva educación: la instrucción social, la educación para todos, la educación para hacer de todos los ciudadanos y las ciudadanas buenos republicanos y buenas republicanas. Con un país en ciernes, se entiende esta inquietud de Simón Rodríguez, el maestro del libertador, que ya despunta como *homo politicus*, acercándose más a la figura de pensador global del ginebrino, que nunca diferenció la reforma educativa de una reforma total de la sociedad. *El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas, defendidos por un amigo de la causa social* es de la misma fecha, pero tiene una finalidad distinta: ensalzar al libertador, al futuro gobernante de Venezuela. Esta obra, de carácter esencialmente político y panfletario, posee la originalidad de haber sido compuesta desde la perspectiva de “un amigo de la causa social”. El guiño a Marat (*L’ami du peuple*) es claro, pero “el pueblo” se transforma aquí en “la causa social” para situar la escuela en el centro del debate. La siguiente obra, *Extracto sucinto de mi Obra sobre la Educación republicana* (1849), está escrita veintiún años después. La fecha también es emblemática. Se publica un año después del atentado al Congreso en 1848, una vez que los liberales, de mano de José Tadeo Monagas, consiguen imponerse a la oligarquía conservadora de Páez. El momento es idóneo para defender, nuevamente, una instrucción popular como base de la estabilidad de la República. De ahí que Rodríguez aluda directamente a la relación autoridad/educación. Su última obra, *Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga* (1851), vuelve a ser una obra más de didáctica que de política. Retorna así Rodríguez a sus inicios de exposición de sus ideas en torno al magisterio, en un momento donde la reforma educativa es posible, bajo un gobierno liberal de Monagas. Así pues, vemos cómo el

pensamiento pedagógico del caraqueño va evolucionando en función de los acontecimientos históricos y del contexto sociológico.

### **1.1 Relevancia de la vida de Simón Rodríguez en su formación y sus escritos**

Evocar a Simón Rodríguez nos lleva a ensamblar la memoria de una educación popular latinoamericana nacida en los conflictos por las luchas de la liberación del colonialismo, un colonialismo basado en la adaptación y sumisión de los habitantes del nuevo continente a una cultura dominada por unos principios religiosos fundamentados en el catolicismo. Contrario a esta posición, Rodríguez asumía una postura para su época revolucionaria, proponiendo una educación liberadora, en primer lugar, laica, luego, desprendida del paternalismo colonialista y, por fin, que incluyera la enseñanza del trabajo a la par del desarrollo del pensamiento analítico. Sus propuestas educativas le trajeron además de grandes enemigos, ser señalado como subversivo.

Rodríguez partía de la idea de que la escuela debía estar integrada a la política, el trabajo y la economía, por lo que era importante que estos tres aspectos estuvieran presentes en la escuela-taller. A este respecto, Puiggrós (2011), señala que la escuela-taller existiría como un lugar de enseñanza tanto ilustrado como práctica y recreativo, donde el residente poseyera conocimiento de sus derechos y aprendiera no solo a repetir y memorizar, sino también a pensar en el contexto y a socializarse.

Para Rodríguez, el sujeto de educación era el pueblo y la escuela el recinto para propiciarla. Además, propuso insistentemente una educación sin distinción de raza, clase social ni dogmas. Planteó que no solo la enseñanza de las materias elementales, como gramática, lectura y escritura formarían al republicano, sino la necesidad de vincular a este al aprendizaje de un oficio. Así, la población desfavorecida e inculta no solo aprendería a leer y escribir sino también un oficio; se trataba de capacitar a los varones como albañiles, carpinteros y herreros y a las mujeres como costureras, hilanderas y tejedoras. Una educación liberadora de la

opresión política y jerarquizada que imperaba en ese entonces, es decir, una escuela abierta al conocimiento desde y para el saber colectivo.

Su pensamiento radical y contrapuesto a los intelectuales de su época lo llevan a renunciar a su primer cargo oficial como maestro de la escuela de primeras letras en Caracas, ciudad natal, allí presenta su primer proyecto pedagógico, el cual contenía detalles de la organización de las escuelas, su dirección, supervisión y responsabilidades del maestro, admisión de pardos y morenos, entre otras propuestas. Las mismas no fueron aceptadas por las autoridades coloniales, arrojando la renuncia irrevocable del maestro.

Esta atmósfera cultural y social de inicios del siglo XVIII caracterizada por la dominación colonial, pero en donde se debaten procesos de orden social y político, mantienen activo al maestro a través de sus escritos y publicaciones, cuyas ideas se plasmaron también en tierras lejanas, desde su éxodo a Jamaica, viajando por Norteamérica, Inglaterra y Europa, hasta que, tras veintiún años, pisó nuevamente América.

En sus publicaciones configuró la visión de una sociedad edificada con cimientos educativos sólidos, integrales e inclusivos para todos y todas, que solo después de su partida física serán tomados en cuenta para construir las bases filosóficas y pedagógicas de una educación por y para la emancipación del ciudadano, aún referentes en nuestra época.

## **1.2 Esbozo biográfico del maestro**

“El Sócrates de Caracas”, “filósofo Cosmopolita”, “el hombre más extraordinario del mundo”, ... Epítetos todos estos acuñados por el Libertador Simón Bolívar para denominar a quien fuera su maestro, Simón Rodríguez. Simón adoptó el apellido materno de su madre Rosalía Rodríguez debido a su orfandad<sup>17</sup>. Huérfanos, él y su hermano, a muy temprana edad, quedaron

---

<sup>17</sup> Su orfandad ha sido discutida, y parece ser que sus contemporáneos conocían al autor de sus días. Con todo, él así se consideró pues adoptó el apellido materno por tal razón, a pesar de que su nombre de pila fuera Simón Narciso de Jesús Carreño Rodríguez, como así consta en su partida de bautismo (14 de noviembre de 1769), donde se afirma que el niño nació en Caracas un 28 de octubre de 1769. Según sus biógrafos, Simón fue cedido en adopción a un orfanato y criado por el sacerdote Alejandro Carreño. Tras la tutoría de este sacerdote, sería su tío José Rafael Rodríguez, el hermano de su madre, quien haría las veces de tutor de él como de su hermano. Véase,

bajo la tutela del tío, el presbítero José Rafael Rodríguez, sacerdote muy respetado y de gran saber.

Simón Narciso Jesús Rodríguez nace en Caracas, el 28 de octubre de 1769, bautizado en la Parroquia de la Candelaria como niño expósito, es decir, de padre desconocido, el 14 de noviembre del mismo año. Tal y como lo reseña Rumazo (2005), el maestro tenía una personalidad bien definida, con dotes muy altas de intelectualidad, de carácter altivo, duro e independiente; con ideas y costumbres particulares.

Según el autor ya citado, en el año de su nacimiento, Caracas se aproximaba a los 25.000 habitantes con una estratificación étnico-social en todo el país clasificada por el 20,3% de blancos peninsulares, criollos y canarios 61,3% pardos, negros libres, manumisos y negros esclavos y 18,4% negros cimarrones, indios tributarios y no tributarios, y población indígena marginal.

Asimismo, una breve representación del maestro nos lleva a darle vida e imaginar su aspecto físico y personalidad... tal descripción la hace el historiador Lozano y Lozano en su libro *Maestro del Libertador*, citado por Rumazo (1976: 31):

Sin ser alto de cuerpo, tenía aspecto atlético; sus espaldas eran anchas y su pecho desenvuelto; sus facciones angulosas eran protuberantes; su mirada y su risa un tanto socarronas - ¡el volteriano esencial! -; sus piernas algo separadas, como las de un marinero". Mira siempre de frente (usará anteojos hacia los cuarenta años, por miopía, y tomará la costumbre de echarlos sobre la frente cuando no lee); a veces, emplea el desplante. Nada pide, sino en caso extremo de hambre o miseria: fue pobre siempre, con frecuencia paupérrimo, "de la cuna a la tumba". No tolera que se le contradiga en sus opiniones, discute, refuta, apabulla con argumentos; pero, como varón culto que es, respeta el criterio de los demás; tolera sin ceder, sonrío a veces con mordacidad. Ni enfático, ni obseso, sábese muy seguro de sí.

Por lo antes descrito, no ha de extrañar las pinturas que representan a un Rodríguez solemne, afable e intelectual de referencia obligada en las instituciones educativa, siendo uno de los más grandes pensadores sobre la necesidad y las virtudes de la escuela. Ahora bien, en

---

además de sus biografías: <https://bicentariobu.wordpress.com/tag/simon-rodriguez-huerfano/> [consultado el 28 de enero de 2020].

relación con su formación moral, Rumazo (1976) refiere que el niño Simón Narciso fue criado en medio de rezos y adoctrinamientos de la fe cristiana modelando su carácter en la severidad y la disciplina, sometido a horas exactas y ejercicios rutinarios, de suerte que su formación erudita la debe a sí mismo, a su personal esfuerzo, propio de un autodidacta, andando entre libros, leyendo desde muy temprana edad.

Su natural tendencia era, primero aprender, y enseguida enseñar, según confiesa él mismo en todos sus escritos. Ciertamente, su pobreza le exigía trabajar, pero las lecturas lo habían enrumado, y es así cómo el educador venezolano de finales del siglo XVIII y mediados del siglo XIX, tiempos de la Ilustración, de la Revolución Francesa, del imperio británico y del naciente imperialismo norteamericano, inicia su peregrinar docente como ayudante del educador Guillermo Pelgrón, maestro principal de primeras letras. Luego, Pelgrón lo recomienda ante el Cabildo de Caracas para que sirva como maestro, fundamentado en su conducta, integridad y habilidades con los niños. Con fecha de 23 de mayo de 1791, fue expedido el título de maestro a favor de don Simón Rodríguez y nombrado maestro de la escuela de primeras letras. Es así como, a sus escasos veinte años de edad, inicia su experiencia docente en una ciudad donde nadie preparaba a educadores.

En tal sentido, la historia lo ha consagrado con el título privilegiado de “Maestro del Libertador”, pero maestro innovador, ya que el mismo Bolívar expresó de su maestro que “enseñaba divirtiendo”. Lo que deja claro su método de enseñanza poco tradicional para su época, pues este rompía las rígidas costumbres del colonialismo español previstas de una práctica educativa excluyente, heteropatriarcal y escolástica. La enseñanza de Rodríguez se fundamenta en la insistencia en la educación infantil, pero también en la adolescencia y en los umbrales mismos de la edad adulta.

La vocación de Rodríguez como educador de los y las jóvenes de su país y países vecinos fue tal que poco tiempo tuvo para devaneos. En lo relativo a su vida amorosa, para Rodríguez

no tuvo especial significado el amor, expresado así por el historiador Rumazo (1976), dentro o fuera del matrimonio; no obstante, se casará dos veces y es posible que tuviera alguna amante, por la expresión “vivir mal” a la que el propio Rodríguez alude, que entonces, en el lenguaje popular, significaba la presencia de una concubina en la vida de un individuo. Sin embargo, y a pesar de estas relaciones que no hacían sino constatar su vitalidad, su encuentro diario, tenaz y ascendentemente luminoso, era con las ideas. No fue, pues, varón enamorado sino razonador poderoso, hombre de inmensa inteligencia, la cual desarrolló por la vía de la lógica, pensador notable que no se distrajo en divagaciones. Con todo, cabe señalar que Rodríguez tuvo un hijo con su última esposa, de nombre José Rodríguez, y de quien la historia no hace mayores señalamientos, por lo que no parece que convivieran. Algo paradójico y que lo asocia a Rousseau, pues el ginebrino también tuvo hijos, pero los abandonó en la infancia. Los mejores teóricos de la pedagogía infantil no tuvieron pues la oportunidad de poner en práctica sus ideas con sus propios vástagos.

Ahora bien, algunas contingencias de vital importancia para la vida del maestro lo llevaron a dejar el país. En efecto, siendo acusado de participar en la conspiración de Gual y España huye a toda prisa hacia La Guaira para embarcarse en un buque norteamericano con destino a Jamaica. Así, como explica Rumazo (1976), Rodríguez busca en otra parte la libertad de pensamiento y de acción que no se toleraba en su país. Acontecimiento por el cual toma la decisión de llamarse Samuel Robinson. Jamaica sería entonces el puerto de inicio de una aventura de más de veinte años en el exilio.

Según Salazar (2015), el primer nombre escogido de su seudónimo se debió a que Rodríguez fue un admirador del profeta bíblico Samuel; esto lo llevó a asumir el papel de profeta republicano en aquellos tiempos en que Venezuela buscaba su independencia y su identidad, como lo hizo la nación israelita. Contrario a esto, Rumazo (2005) señala que el nombre Samuel era muy común en Norteamérica y por ese hecho lo adoptó.

En relación con el segundo nombre del seudónimo, Robinson, Salazar (2011) y Rumazo (2005), coinciden en señalar que adopta este por la novela Robinson Crusoe ya que, teniendo que huir del país para salvar su vida en un barco de vela, se asemejó a los eventos narrados en la novela de Defoe cuando Crusoe salió de Brasil. Se sintió Rodríguez un náufrago de aquella tempestad que abatió a Venezuela y, como Robinson Crusoe, había llegado a la isla de Jamaica pobre y mísero.

Ahora bien, en esta colonia británica de Jamaica, de población mayormente negra y menos desarrollada que Venezuela, estudia inglés, lengua que le resulta fácil de aprender. Años más tarde, sabrá perfectamente, además del inglés, francés, alemán, italiano, portugués, polaco y tal vez ruso. Rodríguez fue, además de maestro, escritor, filósofo y políglota, condición que, según afirmó él mismo, le resultó muy cómoda de adoptar por su facilidad para el aprendizaje en general y de las lenguas en particular.

Más tarde, en la ciudad de París, se inscribiría en el registro de españoles como Samuel Robinson, hombre de letras, nacido en Filadelfia, de treinta y un años; y esta identidad la mantendría por un cuarto de siglo de su vida en el viejo continente. Así, de Robinson, aparecerá en Jamaica, los Estados Unidos y Europa, hasta el día de su retorno a la América.

Animado por las noticias que le llegaban de América, Simón Rodríguez emprendió viaje de regreso en 1823. En su largo exilio había madurado cada vez más sus ideas en torno a la educación y la política, identificándose con las ideas de la Ilustración, las cuales utilizó como referencia de un estilo propio de hacer y contemplar la educación. La vocación que mostraba Rodríguez por la educación se manifiesta también el esmero que prestaba a los nuevos conocimientos; se encontraba sediento por aprender, al tiempo que diseñaba y ensayaba a su paso nuevos métodos de enseñanza.

Es así como, siendo muy joven, Simón Rodríguez, poseedor del hábito de la lectura, ya había leído a Jean-Jacques Rousseau y su obra *Emilio o De la educación*, además de la

*Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*. Como muestra de la avidez de su aprendizaje y de la profundidad de sus discursos reflexivos, presentó ante el ayuntamiento de Caracas en 1794, un estudio titulado *Reflexiones sobre los efectos que vician la escuela de primeras letras y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento*, formalizando así la necesidad de la educación pública a través de la formación buenos maestros y creación de nuevas escuelas no excluyentes, es decir incorporando alumnos pardos y negros, así como a las muchachas, sin obviar la necesidad de la mejora salarial de los profesores, garantía de calidad, según él.

De manera extraordinaria se integran pues en Rodríguez el educador, el hombre de ideas y el escritor. Sus aportes fueron de mucha importancia, aunque en aquella época no todos lo vieron de esa manera, razón por la cual fue incomprendido, juzgado indebidamente y tildado de loco, dejando claro que sus ideas eran muy avanzadas para aquel tiempo. Estos aportes reflejaban la manera de organizar mejor la educación, y cómo lograr implantarla en Venezuela con las mejores bases para que así los niños pudieran recibirla desde muy temprana edad. Sus ideas pedagógicas se nutren, ciertamente, del pensamiento de Rousseau, como hemos demostrado en esta tesis, pero este fundamento le sirvió para configurar la suyas propias, acordes a las necesidades y contexto de la Hispanoamérica del siglo XIX, liberada por fin del yugo de la colonización.

Así, el ilustre maestro visionario había discernido con toda claridad la necesidad de una educación republicana democratizadora, sin distinciones de clase, religión, color, o sexo, lo que resultaba bastante audaz, si consideramos la existencia de una sociedad aristocrática, donde la estratificación racial y económica eran muy marcadas.

“Yo no dejaré que me lleven a cuestras sino después de muerto” son palabras en tinta del ilustre maestro a sus setenta años de edad, y que trece años más tarde le harían honores. El maestro Simón Rodríguez muere viejo, pobre y solitario en el pueblo de San Nicolás de

Amotape en Perú, el 22 de febrero del año 1854, a la edad de 83 años. Lo enterraron en la iglesia de San Nicolás de Bari. Un siglo después, en 1954, sus restos fueron llevados a Caracas, en donde reposan en el Panteón Nacional.

### **1.3 Pensamiento de Simón Rodríguez**

El auge de las variadas formas del pensamiento ilustrado en sus distintas vertientes, desde el inicio del siglo de las Luces, impulsó de modo muy particular a numerosos ilustres venezolanos a la búsqueda de nuevos modelos que respondieran a las necesidades sociales, políticas, económicas y educativas. Todo esto durante una época de revoluciones y revolucionarios, es decir cuando las luchas por la Independencia removieron en sus más profundos cimientos las organizaciones sociales establecidas en ese tiempo, desarrolladas según las circunstancias, definidas por los acontecimientos y ajustes procedentes de las crisis y transformaciones, a través de las que se buscó el camino para una mejor vida social en el seno de naciones por fin independientes.

Uno de estos insignes próceres fue, como ya hemos dicho a lo largo de las páginas precedentes, Simón Rodríguez cuyas ideas se calificaron en su época, según Márquez Ramírez y Vilorio Asención (2012), como avanzadas, pero también controvertidas. En la actualidad puede ser considerado como un filósofo, un político, un pedagogo excepcional o como el gran Maestro del Libertador, pero este protagonista fue sobre todo un gran soñador internacional. En otras palabras, el caraqueño se adelantó a su siglo por la originalidad de sus ideas pedagógicas, por sus proyectos educativos, pero sobre todo por haber sabido integrar dicho pensamiento en una ideología de corte progresista que proponía soluciones globales a las sociedades emergentes americanas.

Manteniendo la misma línea de ideas, insistiremos en el hecho de que el pensamiento de Rodríguez se fundamenta en torno a la compleja combinación de Educación y República preexistente en su planteamiento, por ello mismo, así lo pensamos nosotros, de herencia

rusoniana. Esta combinación le conduce a su concepción de las sociedades americanas como originales; asimismo, le lleva a conceptualizar la noción de interdependencia como principio de la vida social y virtud política y republicana; y también, a percibir la escuela como estrategia para preconizar vida política en las nacientes repúblicas americanas.

En algunas de sus publicaciones Rodríguez (1975) argumenta, la necesidad de aumentar el número de escuelas; asimismo, insiste en el predominio de las actividades prácticas sobre los modos tradicionales de aprendizaje; también en la necesidad de contratar maestros capacitados y certificados con su adecuado estipendio; además propone que la educación sea pública, universal e idéntica para niños blancos, pardos y negros, y que las niñas tengan cabida dentro de la escuela pública.

En su libro *Sociedades Americanas*, Rodríguez (1828, 1842) se muestra portador de un proyecto: fundar las Repúblicas de América del Sur a partir de la visión de una educación popular, es decir, en la medida en que el primer deber de un republicano consiste en saber sus obligaciones sociales, en el ejercicio de su trabajo útil a la sociedad y, a la vez, en la aspiración fundada a la propiedad, la cual habrían de ser la insignia para una verdadera sociedad (aquí Rodríguez discreparía de su maestro Rousseau).

Pensador para América, como lo señala García (1981), con sus ideas y con capacidades intelectuales muy singulares, suscitó el ensayo de una escuela social, instaurada a partir de preceptos sociales. En realidad, ese el objetivo primordial de su pensamiento y obra, como lo relata en su escrito *Consejos de Amigo dados al Colegio de Latacunga* (1975), donde sus “consejos” insisten en la importancia de la adquisición de un saber, para renegar de y romper la ignorancia y poder así incrementar en los pueblos americanos, entre los indígenas de quien él se consideraba parte integrante, el grado de civilización.

Se planteaba entonces, según Murguey (2006), que educación y escuela formaban las columnas principales para comenzar la reforma educativa que concluyera en la transformación

del modo de existir, vivir y convivir, de pensar, hacer y actuar de todo un continente. Así se conseguiría satisfacer las necesidades sociales, al asegurar los medios de adquirir, de saber y aprender. Con ello se lograría la formación para el trabajo y la adquisición de nuevos hábitos que posibilitaran las relaciones sociales propias de un sistema republicano.

Por lo tanto, y como expresa Esteves (2006: 8), se mantiene en plena vigencia el pensamiento de un educador del mundo como lo fue el maestro Simón Rodríguez; un pensamiento reflejado en estas palabras que hoy queremos hacer nuestras: “Los gobiernos deben ver en la primera escuela el fundamento del saber y la palanca con que han de levantar a los pueblos hasta el grado de civilización que pide el siglo. Enseñen, y tendrán quien sepa; eduquen, y tendrán quien haga” (*Extracto sucinto*, s.p.).

Uslar (1978) lo considera como un idealista y pensador único; también afirma que Rodríguez fue el protagonista del impulso para la constitución de una nueva sociedad, bajo el signo de un mandato republicano y de una educación social para los pueblos que se enarbolaban en nación. Asimismo, el propio Rodríguez describe, en su obra *Sociedades Americanas*, la educación y la escuela, que se exteriorizan y se representan como el medio para enseñar a la población a vivir y a su vez que aprenda el sentido de la vida republicana, todo esto para atender la enseñanza y frenar el estado de ignorancia, que es causa de todos los males que el hombre se hace y hace a otros, como diría el maestro ginebrino.

#### **1.4 Vía pedagógica de Simón Rodríguez**

Evocar a Simón Rodríguez nos lleva a ensamblar la memoria de una educación popular latinoamericana nacida en los conflictos por las luchas de la liberación del colonialismo. Este se concentraba en la adaptación y sumisión de los habitantes del nuevo continente a un sistema de Antiguo Régimen con una mentalidad rígidamente estratificada debido a los severos principios del ultracatolicismo. Rodríguez fue uno de los que supieron resistir a este estado de cosas e intentó rebelarse, como ya hemos dicho, con sus hechos y con sus obras,

fundamentalmente de carácter pedagógico. Él pensaba, como Rousseau, que mediante la reforma educativa podía alcanzarse la transformación de la sociedad.

Rodríguez partía de la idea de que la escuela debía estar integrada a la política, el trabajo y la economía, por lo que era importante que estos tres aspectos estuvieran presentes en la escuela-taller. A este respecto, Puiggrós (2011) señala que la escuela-taller concebida por Rodríguez sería un lugar de aprendizaje tanto intelectual como manual y recreativo, donde el ciudadano tuviera conocimiento de sus derechos y aprendiera a pensar en la realidad y a socializarse. En suma, una escuela radicalmente opuesta al pensamiento pedagógico caduco de los jesuitas directamente importado del viejo continente.

Para Rodríguez, el sujeto de educación era el pueblo y la escuela el recinto para propiciarla, de suerte que, como ya hemos dicho, propuso insistentemente una educación sin distinción de raza, clase social ni dogmas. En este sentido, planteó que no solo la enseñanza de las materias elementales, como gramática, lectura y escritura formarían al republicano, sino también la necesidad de vincularla al aprendizaje de un oficio; así, la población desfavorecida e inculta no solo aprendería a leer y escribir sino también un trabajo que le permitiera incorporarse al mercado y ser útil a la patria.

Su pensamiento radical y contrapuesto a la inercia de su época lo llevan a renunciar a su primer cargo oficial como maestro de la escuela de primeras letras en Caracas, su ciudad natal. Allí es donde presenta su primer proyecto pedagógico, el cual contenía detalles de la organización de las escuelas, de su dirección, su inspección y, de manera particular, acerca de las responsabilidades del maestro. Estas propuestas no fueron aceptadas por las autoridades coloniales, lo que condujo la renuncia irrevocable del maestro, que proseguiría a partir de entonces un camino de teorizador en las obras que pasamos a detallar.

## **2. Corpus: Obras pedagógicas del maestro Simón Rodríguez**

Muchas son las historias que se cuentan sobre el venezolano don Simón Rodríguez (1771-1854), quien en varias épocas insistió en la educación popular, poniéndola en práctica en las escuelas que abrió en diferentes países como Venezuela, Perú, Colombia, Bolivia, Chile y Ecuador, etc., y cuyo alcance ilustró mediante varios textos, en especial sus escritos pedagógicos.

No obstante, las obras pedagógicas del venezolano Rodríguez, como plantea Murguey (2006), no solo contienen su pensamiento educativo, sino que, en correspondencia con este, expresan las ideas políticas y sociales que buscaban afianzar la libertad de los pueblos de América y constituir sus Repúblicas. Con todo, este autor subraya el hecho de que estas ideas políticas y sociales expuestas en los escritos pedagógicos, no pretenden entrar en un debate de ilustrados de la época, más teórico que práctico, sino que quieren alcanzar al propio pueblo, mediante una expresión clara y sencilla que consiga dar a entender a todos y a todas que hay que ser independientes y republicanos y vivir en paz e igualdad social y que, para ello, es importante instruirse. Por ello expresa Rodríguez en su obra *Sociedades Americanas en 1828* “[...] esta es una obra para instruir al pueblo; debe, por consiguiente, ser clara, fácil, exotérica como decían los antiguos y como nosotros diríamos, exterior” (Rodríguez 1975, p. 263)

### ***2.1 Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela (1792)***

El modelo pedagógico para las escuelas de primeras letras en Caracas fue el de las Reales Escuelas de primeras letras de Madrid. Ocampo (2007) certifica que este modelo consignaba objetivos para las escuelas y técnica de enseñanza para la lectura, la escritura y las matemáticas. Asimismo, el autor afirma que fue de gran interés el envío de un paquete de libros que hizo don José Monteverde y Molina desde España con destino al Ayuntamiento de Caracas, el cual contenía obras de los Ilustres españoles, cartillas o silabarios para que se establecieran en la escuela pública de Caracas.

En consecuencia, los libros fueron entregados al Cabildo de Caracas y repartidos a los maestros entre ellos al criollo Rodríguez. Esas obras le sirvieron como base para la elaboración de sus *Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de Primeras Letras de Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento*, título del primer proyecto de reforma educativa del caraqueño, en el cual asevera que los maestros ilustrados en esa época consideraron que era necesario fortalecer las escuelas públicas de primeras letras para las mayorías, con igualdad para todos, sin tener en cuenta posición social y económica, ni tampoco discriminación racial. Fue entonces cuando el maestro Rodríguez tuvo el convencimiento de que la educación en Caracas estaba viciada y necesitaba de una reforma integral.

Rodríguez estaba convencido, con los ilustrados europeos y españoles, de que las clases altas eran ociosas e ignorantes, y vivían regidas por prejuicios anacrónicos; es decir, nadie estudiaba lo que debía saber y nada aprendían para mejorar su vida. El maestro aseveraba que todo el trabajo productivo estaba siempre en manos de los pardos. Con todo esto, en el año de 1794, presentó un plan de reforma de la educación primaria al Cabildo de Caracas; dicho plan fue estudiado, pero no fue aprobado por la Real Audiencia. Por ese motivo el maestro Rodríguez renuncia a su actividad como docente en la escuela de primeras letras de Caracas. El Ayuntamiento de Caracas aceptó su renuncia y le hizo un reconocimiento por su labor de educador.

Manteniendo la misma línea de ideas, Cúneo (2004) afirma que el maestro caraqueño de la escuela de primeras letras de Caracas impugna las deficiencias de la enseñanza en la ciudad. Es decir, lo hace en una solicitud ante el Cabildo en mayo de 1794. Asimismo, insiste en junio de 1795. El plan de reforma educativa fue entregado a los capitulares quienes lo trasladaron a la Real Audiencia. Durante un tiempo no hubo ninguna información más sobre su suerte, aunque cabe suponerla por la respuesta del maestro quien renuncia en octubre del mismo año a su cargo de maestro.

Dentro de las reflexiones del maestro Rodríguez, según Ocampo (2007) señala, la educación en las materias que antes hemos señalado debería estar conectada con los juegos, la diversión y los paseos. En esto, una vez más, el pedagogo venezolano coincide con Rousseau, quien da una importancia primordial al desarrollo del cuerpo del infante siempre en contacto con la naturaleza, que ha de estudiar mediante la contemplación y el reconocimiento, siempre con un espíritu lúdico.

La praxis ocupaba pues un papel fundamental en la pedagogía de Rodríguez, pues el desarrollo corporal mediante gimnasia y paseos se completaba con la práctica artesanal, de suerte que la educación manual era también parte capital dentro de la formación de los niños y las niñas en la escuela pública y para todos que proyectó el prócer caraqueño.

De esta manera, siguiendo los parámetros del Racionalismo y la Ilustración, Rodríguez confiere mucha más importancia a los estudios naturales, como Rousseau en el *Emilio*, de ahí que quisiera experimentar estas nuevas ideas a través de una reforma de la educación en la escuela de Caracas a finales del siglo XVIII.

La institución pedagógica: la escuela pública para Rodríguez: En esta obra se centra Rodríguez en la situación de las escuelas en Caracas y la posibilidad de reformar dicha institución pedagógica. En cuanto a la institución en sí y su funcionamiento, el maestro, como bien subraya Ocampo (2007), entiende que la escuela es la unidad básica de enseñanza, discrepando aquí del ginebrino, que, como bien sabemos, proyecta en el *Emilio* una docencia a cargo exclusivo de un preceptor, lo que, de entrada, excluía la idea de una educación para todos y todas. Pues bien, en este centro de docencia y aprendizaje, habría un director que también cumpliría las funciones de inspector.

Teniendo en cuenta el estado de la escuela de primeras letras de Caracas en el año de 1794, puntualizó la importancia de instaurar cuatro escuelas, una para cada una de las cuatro feligresías o parroquias que formaban Caracas. Asimismo, señaló el nombramiento de cuatro

maestros de número y doce pasantes quienes constituirían el grupo de educadores de primeras letras en Caracas. Rodríguez también apuntaba que uno de los maestros de números sería el director o regente general, quien los últimos días de todos los meses debería establecer una reunión con todos los maestros para evaluar lo elaborado durante el mes, repasar y ajustar los aspectos económicos de la escuela y crear la programación para el mes venidero.

En este mismo orden de ideas, el caraqueño propuso la incorporación de los alumnos en las escuelas con coste a cuenta del erario y con un sistema de becas que permitiera la educación totalmente gratuita. Contempló también las retribuciones de los docentes, así como otros gastos comunes de material y libros, la construcción de muebles, la gratificación para los pasantes. De la misma manera, indicó la necesidad de un horario establecido para la práctica educativa, para las actividades públicas de religión, para los descansos, los recreos, los exámenes. Propuso un sistema de recompensas para incentivar a los alumnos mediante premios y distinciones. Ideó fijar unos días festivos no necesariamente coincidentes con el santoral, así como fiestas escolares dentro de los días laborables. Rodríguez además estableció en estos escritos cómo debían ser nombrados y destituidos los pasantes, las condiciones de admisión de los discípulos de las escuelas y las dotaciones.

Granda (2011) señala que, subraya la intención reformista del maestro Rodríguez que, en Caracas, en 1794, presentó un documento que llamó *Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras de Caracas y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento*, en el cual relataba el escaso aprecio que se tenía al nombrado establecimiento y a su vez formulaba la trascendencia de educar al pueblo. El maestro entre otras cosas acotaba que:

Los artesanos y los labradores es una clase de hombres que debe ser atendida como lo son sus ocupaciones. El interés que tiene en ello el Estado es bien conocido; y por lo mismo excusa de pruebas.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> No daremos referencias de páginas a las *O.C.* de Simón Rodríguez, puesto que la versión que hemos utilizado, y que tiene a su disposición la lectora y el lector de estas páginas, se halla ya digitalizada, y la búsqueda se hace por palabras y no por páginas.

También insistía en:

¿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?

Al mismo tiempo Rodríguez propone cómo se debe contar con educadores y pasantes apropiados para el cargo y bien preparados, algo imposible en la fecha en la capital venezolana pues no existían aún las Escuelas Normales, algo que preconizaba igualmente el prócer como medio de garantizar la formación adecuada de los docentes. El seguimiento de la docencia y del aprendizaje es fundamental para Rodríguez, adelantándose a su tiempo y anunciando una educación más cercana a los siglos XX y XXI. Así, dice, que sirva

[...] para tener un principio seguro en que fundarse, y una noticia ordenada de las materias que deban tratarse. Escribiéndose a continuación todos los descubrimientos, progresos, y limitaciones que se vayan haciendo.

En este escrito, el maestro Simón Rodríguez expone los “problemas” (así los denomina y enumera) que existen en la escuela de su país, que hemos sintetizado así:

➤ **Primer problema: La escuela no es de todos:** no es una institución general para todos los niños y niñas del país; los centros son escasos, los docentes mal formados y la enseñanza es anacrónica, colonialista y clasista.

➤ **Segundo problema: La escuela sin estima:** La escuela no tiene la estima que merece; Rodríguez asevera que la educación en este periodo atraviesa por muchas limitaciones que la hacen casi inservible e invisible. El maestro insiste en la necesidad de la generalización y reforma de la Escuela de Primeras Letras, única manera de aprender las bases de un saber general, de unas primeras luces pues sin ello el ciudadano es una persona ciega para los demás conocimientos. Para las ciencias, para las artes, para el comercio, para todas las ocupaciones de la vida, la educación básica es indispensable, según Rodríguez, algo que no asegura la escuela en la situación de finales del siglo XVIII en tierras novohispanas. El caraqueño apunta en *Reflexiones sobre los*

*defectos que vician la escuela de primeras letras de Caracas y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento:*

¡En qué olvido se ve sepultada respecto de otras cosas que sucesivamente se adelantan y mejoran: cuántos hombres juzgan más decoroso que ella el empleo más privado y menos útil: cuántos tienen este ministerio por anexo a la vejez, y a la baja suerte; y cuántos se desdeñan de aplicarse a fomentarlo y elevarlo!

➤ **Tercer problema: La inutilidad de la escuela:** Debido a la situación actual de la escuela, pocos conocen su utilidad; ello se debe a dos motivos principales: por temeridad o por ignorancia; además, la necesidad ha obligado a muchas personas a reemplazar la falta de escuela de primeras letras por la ayuda de un preceptor que facilite el estudio privado. Rodríguez señala que estos instructores rara vez son como el de Emilio, una especie de doble de Rousseau, sabio y buen pedagogo. La práctica nos enseña que estos personajes suelen defender la formación anacrónica y elitista, y critican la novedad. También califican de poca utilidad la escuela de primeras Letras por interés personal, defendiendo la enseñanza preceptiva basada en el estudio del latín.

Afirma Rodríguez que:

Apuren enhorabuena los unos toscamente las letras, y entiendan regularmente un libro para seguir las ciencias; esperen los otros mejor edad para aplicarse, y respóndanme los primeros si es cierto que en las clases de latinidad gastan todo el tiempo que habrían de haber gastado en la de Primeras Letras, aprendiendo la doctrina cristiana, a leer y escribir, en las de Filosofía aprendiendo a formar el guarismo y a conocer los números; y en todas a fuerza de reprensiones y bochornos los preceptos de urbanidad; y si es para esto necesario que los catedráticos quieran tomar-se por puro celo un trabajo que no les pertenece. Díganmelos segundos si es verdad que cuando en la juventud vuelven sobre sí, y conocen su ineptitud reparando al mismo tiempo en los niños más tiernos la instrucción que a ellos les faltara, procuran ocultar su defecto: si se les hace insuperable el estorbo que la vergüenza les opone: si ceden muchos a su fuerza, y permiten más bien quedarse en la ignorancia que vencerla. Yo tengo de esto muy buenas pruebas.

➤ **Cuarto problema: Los maestros no tienen una educación específica y apropiada:** Todas las personas que saben leer y escribir, aunque sea medianamente, se consideran capaces de ser maestros, porque no tienen que saber latín ni filosofía. Ello abunda en el menoscabo de la escuela. Un maestro de Primeras Letras necesita la misma

formación que un filósofo, pues no es lo mismo saber leer y escribir que saber enseñar a leer y escribir. Rodríguez reflexiona:

Esto mismo puntualmente sucede con casi todos los hombres respecto de leer y escribir. Con dificultad se encontrará uno que diga que no es capaz de enseñar las primeras Letras; por el contrario, pocos confesarán abiertamente habilidad para el desempeño de una cátedra de Elocuencia, Filosofía, etc. Prueba bien clara de que el estudio de estas facultades pertenece a pocos, y que el conocimiento completamente instruidos si no satisfechos de que lo están por la grande facilidad que encuentran en enseñar una cosa que juzgan de poco momento.

Con todo, el maestro reconoce la utilidad de que un vecino, un pariente pueda ayudar al niño en su aprendizaje de las primeras letras. Pero esto no puede sustituir la enseñanza de un maestro, ni dejar de considerar su importancia. Rodríguez certifica:

¡Ah! De qué modo tan distinto pensarían si examinaran cuál es la obligación de un Maestro de Primeras Letras, y el cuidado y delicadeza que deben observarse en dar al hombre las primeras ideas de una cosa.

➤ **Quinto problema: Los niños no aprenden:** Se cree que los niños no pueden aprender bien, pero si es así es porque se les contempla demasiado, se es indulgente con ellos en la familia, las madres, sobre todo, por ser sus hijos unos seres inocentes y débiles. Por eso precisamente es tan valiosa la labor del maestro, ajeno al entorno allegado. Rodríguez admite que la primera edad del hombre tiene estas características: “Así como es propio carácter de la infancia y puericia el ser inocente, lo es también el ser delicada, y penosa, tanto por su debilidad, cuanto por el desconcierto de sus acciones”, pero entiende que el maestro tiene que guiar en la instrucción al niño. Solo puede consultarle en las cuestiones lúdicas, donde puede darle una mayor libertad de elección. Esto también es necesario para contentar a los padres:

Le toca al Maestro de primeras Letras la peor parte de la vida del hombre; no por su travesura, por su complexión, ni por su distracción, sino por la demasiada contemplación e indulgencia que goza en esta edad. Si ésta se dispensase racionalmente por los padres como es debido, nada habría que decir; pero sucede al contrario regularmente: (hablo en esto y en toda con la excepción que debo). Es preciso que el Maestro al tiempo que trata de rectificar el ánimo y las acciones de un niño; y de ilustrarle el entendimiento con conocimientos útiles, trate también de consultarle el antojo sobre las diversiones, juegos y paseos que apetece, si no quiere hacerse un tirano a los ojos de sus padres”.

➤ **Sexto problema: La falta de material escolar:** Aun cuando el maestro sea una persona bien formada, poco eficaz puede ser la escuela si aquel no cuenta con los manuales y el material necesario para impartir las clases y que estas se desarrollen correctamente:

No se hacen cargo que son indispensables principios para leer con propiedad el conocimiento de los caracteres, la buena articulación y la inteligencia de las notas, y que no puede un maestro enseñarlo, sin tener en la mano ejemplares propios de cada cosa; que para instruir en el método y reglas de formar las letras, necesita igualmente de materiales acondicionados, que al paso que faciliten al discípulo la ejecución, la hagan conocer las circunstancias que constituyen su bondad para que los distinga.

➤ **Séptimo problema: Los padres no respetan a los maestros:** El poco respeto que los padres tienen por los maestros, los lleva a inmiscuirse en las cuestiones de dicha institución, penetrando en ella e interviniendo, como si les perteneciera:

Como esto de hacer maestro de niños a cualquiera ha sido libre facultad de cada padre de familia respecto de sus hijos, no ha sido menos libre la acción que se han reservado para disponer de la escuela a su arbitrio como fundadores.

Todas esas reflexiones del maestro Simón Rodríguez, sintetizadas en esta obra de forma clara y contundente, supusieron un replanteamiento de la escuela y fueron el germen de su reforma y reorganización en tierras latinoamericanas. Podemos decir que lo que Rousseau había conseguido en el viejo continente, Rodríguez lo logró en el nuevo, con la doble faceta de crítico de la educación caduca, tal como hiciera el ginebrino en el *Emilio* años antes, y de reformador que propone una nueva pedagogía. Como el ginebrino, también, el caraqueño insiste en la importancia de atender a la psicología del niño, para guiarlo en lugar de imponerse, para dejarle que tome la iniciativa siempre y cuando esté bien encuadrado. Así y solo así se harán ciudadanos instruidos, críticos y libres. De ahí su permanente disposición de trabajar por una educación popular ya que la considera como el camino más firme para guiar al hombre al disfrute de su libertad, proponiendo finalizar con los largos años de detestable discriminación, y así hacer de la enseñanza un patrimonio común para todos los ciudadanos de una República formada por hombres libres. La educación del hombre en la ciudadanía debe estar a cargo de unos padres responsables y del maestro, que ha de ser respetado y respaldado por aquellos; de esta manera Rodríguez testimonia:

Los principales obligados a la educación e instrucción de los hijos son los padres. No pueden echar su carga a hombros ajenos sino suplicando, y deben ver al que la recibe y les ayudan con mucha atención y llenos de agradecimientos.

Aunque, de facto, añade la formación privada por parte de preceptores o en instituciones religiosas privadas, como era el caso en el Antiguo Régimen, insiste en la necesidad de una escuela pública obligatoria en su primera etapa, sola garantía de una igualdad de oportunidades.

Por ello precisa:

El establecimiento de las escuelas de primeras Letras no ha tenido, ni tiene otro fin, que el de suplir sus faltas en esta parte, ya sea por ignorancia, ya sea porque no se lo permitan sus ocupaciones. Para esto las ponen los Señores Jueces al cargo de sujetos que pueden desempeñarlas con el acierto que corresponde. El que no las necesita porque puede hacerlo si está bien libre de que les apremien; pero el que las necesita debe conformarse en todo con sus preceptos, con su método, con sus constituciones. Lo primero porque tienen aprobación, y lo segundo recibe en ello beneficio.

Aquí vemos su afán por proponer la ampliación de la enseñanza para todos los individuos a los que, por su origen social y económico, la sociedad los había tenido excluidos.

## ***2.2 El Libertador del mediodía de América (1830)***

Este escrito, según Murguey (2006), traduce la fuerza de la amistad entre el maestro y su discípulo, pero también el rigor del escritor que relata con exactitud las hazañas del Libertador Simón Bolívar. Se publica en Arequipa, Perú, en enero de 1830 y es una defensa racional, con alegatos políticos y jurídicos en pro de la causa de los pueblos americanos, de la persona de Bolívar. El título completo es *El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas, defendidos por un amigo de la causa social*.

Don Simón Rodríguez, como así lo llamaba su alumno, el joven Bolívar, despierta en el futuro libertador las ideas que le llevarán a convertirse en héroe nacional y de toda América del Sur. Ambos compañeros, pues en eso se convirtieron, van a realizar un viaje juntos por el viejo continente, visitando España, Francia e Italia. En Milán asisten a la coronación de Napoleón como Rey de Italia, y después se trasladan a Roma. Bolívar, decidido a liberar las colonias hispanoamericanas del yugo español, pronuncia en Roma el Juramento en el Monte

Sacro, el 15 de agosto de 1805, en presencia de quien fue su preceptor, Simón Rodríguez. En ese lugar, con tan solo 22 años, Bolívar, pronuncia las siguientes palabras:

¡Juro delante de usted, juro por el Dios de mis padres, juro por ellos, juro por mi honor y juro por la patria, que no daré descanso a mi brazo ni reposo a mi alma, hasta que no haya roto las cadenas que nos oprimen por voluntad del poder español!

En esta obra, el maestro habla admirativo de ese momento, y de cómo su discípulo cumplió con su palabra. Si habla de Napoleón es justamente para señalar la gran distancia entre uno y otro, ya que Bolívar tenía la idea de libertar y no la de conquistar, como Bonaparte. Si Rodríguez escribe esta obra es por dos razones: al fallecer Bolívar la mañana del 17 de diciembre de 1830, en la Quinta de San Pedro Alejandrino, Santa Marta, Colombia, su memoria es calumniada por los mismos hombres cuyos pueblos ha liberado. De hecho, el desprecio ha comenzado ya en vida del libertador. Por ello, Rodríguez, decepcionado, antes del fallecimiento del Libertador, escribe su defensa que titula “*El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas defendidos por un amigo de la causa social*”. Esta defensa la escribe en 1828, pero no será publicada sino hasta 1830, tras el fallecimiento del héroe. La segunda razón y no menos importante, y es el motivo por el que incluimos esta obra dentro de la producción que hemos calificado de orientación pedagógica del maestro, es que Rodríguez quiere demostrar que una educación esmerada, como la que él ha sabido dar a su discípulo, incluyendo el “Tour” por Europa, obligado para todo ilustrado, es capaz de hacer de un hombre un héroe. Son, en efecto, las ideas que Rodríguez inculca a su discípulo, las que encienden la llama en el corazón del Libertador.

La obra que tiene por título: *El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas defendidos por un amigo de la causa social* empieza con un preámbulo haciendo referencia a la labor de liberación desempeñada por Bolívar, que ha introducido la política republicana, y con ella la libertad en un país donde antes gobernaban los españoles y los demás callaban. Simón Rodríguez lo explica así:

Si algunos hombres que, ahora pocos años, erraban en las tinieblas, gozan hoy de la inesperada fortuna de figurar en el mundo político: ... Si otros, que la suerte condenaba a un olvido perpetuo, ven sus nombres contados entre los materiales de la historia de América: Si tantos, de los que, ni en secreto se atrevían a decir lo que pensaban, hablan hoy, sin pensar e IMPUNEMENTE, más de lo que la decencia permite: ... Si los que creían morir pensando, tienen hoy la libertad de publicar impresas sus ideas... ¿a quién deben estas satisfacciones? ... ¿por quién, las insípidas tertulias de seminario y de convento, se han convertido en sociedades pensantes?, ¿por quién, los claustros se han transformado en asambleas políticas?... ¿por quién, tantos hombres, perdidos en ocupaciones insignificantes, se ven hoy reunidos en congreso, tratando del bien público? ¿Quién los sacó de su mediocridad, para elevarlos a la dignidad de legisladores? ... en fin ... ¿quién ha obrado el prodigio de hacer hablar de política... ¡¡EN LAS COLONIAS ESPAÑOLAS!!! Responded, militares, ¡hombres estimables!, ¡dignos compañeros del ilustre Bolívar.

¡Oh jóvenes generosos! El entusiasmo, que inspira una causa noble, os hizo abandonar cuanto agradable hay en el mundo. Disfrazados con las canas de la senectud, os retiráis de los campos donde vencisteis, buscando en los poblados. ... no los honores del triunfo... sino los brazos de vuestros compatriotas, y... tal vez. ... el corazón de vuestras amantes.

¡Oh!, volved los ojos hacia esos retratos que dejasteis al despediros, y preguntad por qué causa habéis salvado, sin sentirlo, los floridos años de vuestra vida. Y ... ¡cuántos, entre vosotros, no se verán privados hasta de ese consuelo!

Rodríguez resalta las cualidades humanas del libertador, algo que ha hecho posible su educación. Una educación cívica que hace que Bolívar, convertido en líder, nunca se convierta en un tirano. Así resalta Rodríguez:

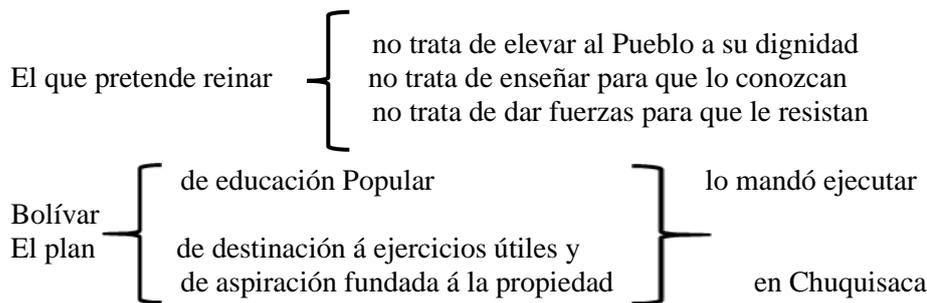
El que conozca las colonias españolas, no cesará de admirar a Bolívar, y nunca lo admirará bastante. Bolívar no se ha apropiado la parte que han tenido en su gloria muchos de sus compañeros; él ha sido el primero que les ha hecho, justicia a la faz del mundo, que ha premiado, y que ha recomendado sus servicios.

Rodríguez insistía en que la generosidad que Bolívar demostró para con los demás era fruto de esa esmerada educación por su parte, algo que sus compañeros desconocían y, por lo tanto, no correspondían con la misma moneda al líder, al que desprestigiaban injustamente, y ello basado en la opinión de personas que no lo conocieron; también puntualizaba que al desacreditar la imagen o el modelo del Libertador, no habría quien quisiera imitarlo, y si los gobernantes de las nuevas repúblicas no imitaban a Bolívar, la causa de la libertad sería, según el maestro, caso perdido.

Bolívar disfrutaba de muchas cualidades humanas, pero una de ellas, la que más resalta su maestro, por ser también fruto de su educación, la humildad; una humildad que le lleva a ser un hombre recto. Rodríguez señala que:

Califíquese al libertador de hombre perspicaz y sensible, y se contará con su razón; pero para esperar el suceso de una solicitud, consúltese el estado de su individuo y el de las causas que lo han hecho proceder. Todos los hombres que el vulgo llama rectos, no ofrecen estas ventajas al que tiene que tratarlos. En la inculpación que sus críticos le hacen resulta un ejemplo en favor de esta observación.

También el maestro Rodríguez subraya que en todo hombre que pretende gobernar, y no reinar, como Bolívar, hay un maestro. Hace así de su discípulo un maestro-gobernante que alza a su pueblo a la dignidad y al valor erigiéndose en modelo, no en tirano. Lo mismo que hace un maestro con sus alumnos:



Rodríguez, además, resaltaba en sus escritos que el Libertador había establecido un decreto en el cual indicaba que todos los niños y las niñas pobres fuesen recogidos y educados, como hizo en Chuquisaca. Y a su vez aclaraba:

[...] nó en Casas de misericordia á hilar por cuenta del Estado, nó en Conventos á rogar á Dios por sus bienhechores, nó en Cárceles á purgar la miseria ó los vicios de sus padres nó en Hospicios, a pasar sus primeros años aprendiendo á servir, para merecer la preferencia de ser vendidos, a los que buscan criados fieles ó esposas inocentes.

Con lo antes planteado se deja claro que Rodríguez en su escrito expresaba que todos los niños y las niñas recogidos debían permanecer en placenteras viviendas y aseadas, algo necesario para poder rendir en la escuela. Asimismo, resaltaba que esas casas deberían tener salones consignados para los talleres, y todos los implementos necesarios para su ejecución; estos talleres habrían de estar dinamizados por buenos maestros y el maestro proponía que:

Los varones debían aprender los tres oficios principales, Albañilería, Carpintería y Herrería porque con tierras, maderas y metales se hacen las cosas más necesarias, y porque las operaciones de las artes mecánicas secundarias, dependen del conocimiento de las primeras. Las hembras aprendían los oficios propios de su sexo, considerando sus fuerzas, se quitaban, por consiguiente, á los hombres, muchos ejercicios que usurpan á las mujeres.

El maestro Rodríguez afirma que el propósito no era, como pensaban los críticos, llenar el país de artesanos competidores entre sí y miserables. La intención era instruir al prójimo y mantener el hábito del trabajo, formar hombres preparados y útiles, asimismo asignarles tierras y ayudarlos en su establecimiento. La idea del maestro Rodríguez en su escrito *Sociedades Americanas* era colonizar el país con sus propios habitantes y plantea:

Se daba instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyesen por necesidad, ni hiciesen del matrimonio una especulación para asegurar su subsistencia.

Rodríguez explica en el proyecto de educación popular que las instituciones que Bolívar y él propugnaban no tenía nada que ver con las de caridad ya existentes y degradantes. Así, dice:

Las fundaciones son todas piadosas. . . Unas para expósitos — Otras para huérfanos — Otras para niñas nobles — Otras para hijos de militares — Otras para inválidos...en todas se habla de caridad: no se hicieron por el bien general, sino por la salvación del fundador o por la ostentación del Soberano.

### ***2.3 Luces y Virtudes sociales (1834 y 1840)***

El maestro Simón Rodríguez escribió la obra conocida como *Luces y virtudes sociales*, cuyo título completo es “*Tratado sobre las luces y las virtudes sociales*”. Fue publicada en dos ocasiones Según Orozco (2001), la primera publicación fue en Concepción-Chile en el año 1834. La segunda publicación de la obra tuvo lugar en la ciudad de Valparaíso, en mayo de 1840, por la imprenta del Mercurio. Esta edición contenía la introducción de la primera publicación con modificaciones relevantes, y que traducen la evolución del contexto sociopolítico entre 1834 (apenas cuatro años después de la promulgación de la constitución venezolana y de su secesión de la Gran Colombia) y 1840: la supresión del “Galeato” o introducción explicativa, y la del “Aditamento”, texto antijesuítico (que seguramente el caraqueño ya no creyó necesario insertar tras la promulgación de la libertad de culto en el país, justo después de la primera edición), así como el añadido de tres secciones, de puño y letra del

maestro, que dignifican esencialmente la obra, a saber: “Forma que se da al discurso”, “Modos de presentar las cuestiones” y “Opinión del autor sobre la libertad de imprenta”.

En este escrito, Rodríguez insiste en que el Gobierno debe ocuparse de las funciones de padre común y generalizar la instrucción. También se pronuncia acerca de la libertad de imprenta, ejemplo de todas las libertades. No obstante, él mismo parece haberse autocensurado debido a presiones externas.

En efecto, en la edición de Valparaíso fueron eliminadas, además de las 36 páginas del Galeato, otras dos páginas que debían insertarse al final del primer párrafo de la página 6, antes de empezar el párrafo segundo. Pues bien, Simón Rodríguez estas dos páginas por el carácter supuestamente ofensivo de su pensamiento contra la educación jesuítica, y en general contra la educación de la Iglesia Católica. Esas dos páginas decían:

“Varios (medios de adquirir los conocimientos sociales) se les propondrán abran los ojos sobre ellos: he aquí algunos.

1° Reducir, a pocos artículos, las materias encerrarlas en cuadernillos de pocas hojas para que cuesten poco ponerlas en preguntas y respuestas, con el fin de que los niños tengan poco qué pensar, para responder; y salgan con lucimiento, a costa de poco trabajo... todo poco. (estos cuadernillos se llaman catecismos, y los hay sobre diversas materias; otro librito hay llamado compendio de todas las ciencias, o enciclopedia de los niños, excelente cosa para abreviar).

2° Cuando ya los catecismos no tienen salida, se hacen reimprimir los artículos de grandes páginas, con grandes letras, para pegarlos a las paredes y ahorrar, de un golpe, papel, paciencia y progresos.

3° Dar licencia (u orden, que es mejor) a los Prelados y preladas de los conventos, para abrir escuelas, y recoger en ellas a los niños pobres de los barrios. ¡Si la ignorancia fuera enfermedad mortal... ángeles al cielo! (debería decir el Gobierno) y dejar morir los muchachos, en lugar de curarlos de tal modo (no se expresaría este deseo, si los Prelados y las Preladas enseñasen en persona).

4° Establecer, en las capitales, las escuelas de vapor inventadas por Lancaster, a imitación de las sopas a la rumfort establecidas en los hospicios. Con pocos maestros y algunos principios vagos, se instruyen muchachos a millares, casi de balde, y salen sabiendo mucho, así como con algunas mermitas de Papin y algunos huesos, engordan millares de pobres, sin comer carne.

5° Declarar libre el comercio de enseñanza, como se ha declarado el de géneros; para que haya concurrencia, y se abarrotan los Colegios, como se abarrotan las aduanas. De

allí salen las artes y las ciencias a venderse, a todos precios, en diferentes casas llamadas Colegios! ¡Institutos! ¡Liceos! ¡Academias! ¡Estudios!... pero no Escuelas, así como salen los géneros a venderse, al baratillo, en diferentes puestos llamados Depósitos! ¡Almacenes! ¡Casas de cambio... de Jiro... de Comercio! Pero no tiendas. De ordinario, en estas ferias se compran, a precios muy cómodos, cosas que se desarmen entre las manos o no aguanten la primera lavada así también del baratillo de Profesores se sacan muchos, que van a aprender junto con sus discípulos, y algunos que dejan el Magisterio y vuelven al oficio que tenían alarmados de las preguntas que les acarrea su nuevo ejercicio.

6° Continuar (o establecer, a toda costa, donde se haya perdido) los Colegios jesuíticos con todas sus mamarrachadas y sus mojigangas..., decurias, centurias, bandos de Roma y Cartago entre combates entre estudiantes de dos Colegios, para excitar la emulación..., sabinas, exámenes, vales de a 6 de a 12 y de a 15 azotes; por confesiones y comuniones forzadas, pasar por conclusiones, por vejámenes..., en fin, grados, borlas y muceta para los graduados — procesiones con estandarte, mazos y otros embelecos para los graduados; y mientras se esté paseando el claustro de doctores, con todas sus insignias, las campanas de la Universidad estarán diciendo el motivo de la función...

ALICANTINAS, ALICANTINAS, ALICANTINAS

(por poco que se atienda el sonsonete que produce el repique, se oirá distintamente, en

tono y calidad, la palabra alicantinas perfectamente articulada) ... (se habla del repique usado en América).

7° En defecto de los Colegios Jesuíticos, crear, a toda prisa, CONCILIABULOS, varios en número y en atribuciones, con algunos aditamentos, para tener Predicadores, Letrados, Vecinos honrados y buenos patriotas (o realistas averiguados) que trabajen, con fervor, en hacer valer sus antiguos estudios; o desapruében toda innovación que no entiendan que pasan el año disputando entre ellos pidiendo informes, por un lado, dándolos al Gobierno por otro hasta hacer que las providencias se queden en el camino; si antes no han podido dar carpetazo a las solicitudes; en suma, disponer de lo que antes se hacía por uno, se haga por muchos, en juntas de varias denominaciones... calificadoras, revisoras, censoras, directoras, inspectoras, conservadoras... y más...; si con estas no basta... todas las acabadas en oras, para que rimen con demoras.

Las reflexiones del maestro Simón Rodríguez (1840) en torno a la educación, transcritas en *Luces y Virtudes Sociales*, van a contribuir a la comprensión de su pensamiento para impulsar la refundación de la república en base a la adquisición de las virtudes sociales, algo que, como ya hemos visto, había inculcado el maestro en el libertador Bolívar:

[...] adquirir luces sociales significa rectificar las ideas inculcadas o malformadas mediante el trato con la realidad, en una conjugación inseparable de pensar y de actuar, bajo el conocimiento de los principios de interdependencia y de generalización absoluta. Adquirir virtudes sociales significa moderar con el amor propio, en una conjugación inseparable de sentir y pensar, sobre el suelo moral de la máxima ‘piensa en todos para que todos piensen en ti’ que persiguen simultáneamente el beneficio de toda la sociedad y de cada individuo.

En esta obra insiste sobre lo que tiene que ser un gran maestro, idea que, a todas luces, obsesionaba al prócer. En este sentido, el venezolano afirmaba que debe ser merecedor del título de maestro el que sabe enseñar, es decir, el que enseña a aprender y aprende también él mismo a diario, y hay que negarle ese título al que manda aprender o indica lo que se ha de aprender si saber él ni buscar saber.

Rodríguez deja claro aquí que el maestro que sabe dar las primeras instrucciones es el guía de esa persona a la que ha enseñado, el resto de su vida, pues a partir de lo que se ha aprendido de pequeño, se sigue aprendiendo después. Define pues al maestro como aquel que, sabiendo para sí, es capaz de incitar a aprender ya que ninguno puede aprender si no lo desea y es esa su tarea, más que enseñar de memoria, incitar, hacer que los niños quieran aprender. El maestro caraqueño procura llevar a la población luces y virtudes en gran escala, formando al país como en una gran academia. Así, en su obra comenta:

El objeto del autor, tratando de las Sociedades americanas, es la EDUCACIÓN POPULAR, y por POPULAR...entiende...JENERAL; INSTRUIR no es EDUCAR, ni la instrucción puede ser equivalente de la Educación, aunque instruyendo se eduque.

Guevara (1954) insiste con razón en la dimensión robinsoniana (recordemos que la obra de *Defoe* es la única que permite leer a *Emilio* su preceptor en la obra de Rousseau) de la perspectiva educativa de Rodríguez, pues en este libro se aprende a desarrollar las luces en consonancia con la naturaleza y a despertar y afianzar las virtudes sociales. Por ello afirma el caraqueño:

Sujeto: de las luces y de las virtudes sociales: el hombre en SOCIEDAD; Objeto de la instrucción: LA SOCIABILIDAD; fin de la Sociabilidad: HACER MENOS PENOSA LA VIDA; Comunicación de las luces y de las virtudes sociales = métodos y modos de instruir. PROPAGACIÓN de la instrucción: ESCALAS, su manera, su organización.

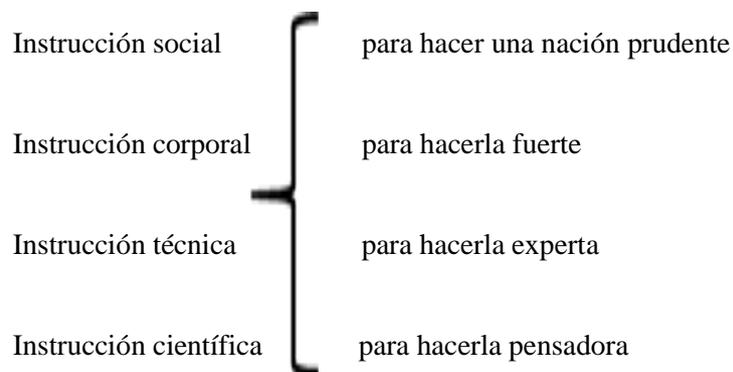
Insiste Rodríguez mucho, en esta obra, en la sociabilidad como factor fundamental en la instrucción de los primeros años del ciudadano:

Este libro no es para ostentar ciencia con los sabios, sino para instruir a la parte del pueblo que quiere aprender, y no tiene quien la enseñe a la que necesita saber que, entre los conocimientos que el hombre puede adquirir, hay uno que le es de estricta obligación... el de sus SEMEJANTES: por consiguiente, que la SOCIEDAD debe ocupar el primer lugar, en el orden de sus atenciones, y por cierto tiempo ser el único sujeto de su estudio.

Nuestro autor, una vez más, mezcla educación y política, puesto que de la misma forma que no entiende la primera sin libertad, tampoco la considera factible, en *Luces y virtudes*

*sociales* (1840), sin república. Aquí hace pues referencia a la contradicción entre monarquía y república, a favor de la segunda; pero también entre las viejas sociedades europeas y las sociedades americanas, a favor de estas últimas; entre la educación privada y la educación popular, por supuesto a favor de la segunda. De ahí deriva para él una clasificación, a las que era tan aficionado, por su condición de maestro, entre los diferentes tipos posibles de instrucción a toda una nación republicana:

Piénsese en las cualidades que constituyen la Sociabilidad, y se verá que, los hombres deben prepararse al goce de la ciudadanía, con 4 especies de conocimientos: por consiguiente, que han de recibir 4 especies de instrucción en su 1ª y 2ª edad:



El maestro Simón Rodríguez concluye que la educación social ha de ser, pues, utilizada como herramienta para la construcción de repúblicas.

#### **2.4 Sociedades Americanas (“pródromo”, 1828; obra, 1842)**

Es legítimo afirmar que la obra *Sociedades Americanas* en 1828 es el proyecto filosófico del gran maestro Simón Rodríguez. Parece que el proyecto de *Sociedades Americanas* estaba ya en la mente e incluso esbozado por escrito en 1828<sup>19</sup>. No obstante, Mondragón (2016) testimonia que el caraqueño no escribió en su totalidad la obra que lleva por título *Sociedades Americanas*

<sup>19</sup> “No necesito encerrarme a pensar, para decir lo que he recogido, en el espacio de 50 años: o lo tengo escrito, o puedo escribirlo al instante”. Simón Rodríguez a Roberto Ascázubi, Latacunga, 28 de julio de 1845. Carta editada por Álvaro Márquez-Fernández en *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Año 21, nº 75 (2016): 113-137.

en 1828 ya que, en esa fecha en Arequipa, Rodríguez solamente publicó un librito de treinta y cuatro páginas, que estaba constituido por el “Pródromo” o la disertación antepuesta a la que fue denominada por el propio autor “obra clásica”. Además, es muy probable que buena parte de la primera versión fuera escrita en Europa, ya que el maestro había vivido entre 1800 y 1823 en el viejo continente, pues le dijo a Simón Bolívar en noviembre de 1824: “Tengo muchas cosas escritas para nuestro país, y sería lástima que se perdiesen”<sup>20</sup>.

En el mes de septiembre del año 1828 hace su llegada el maestro Rodríguez a Arequipa, donde instaura una humilde fábrica de velas; durante esos días se le acerca un grupo de padres de familia solicitándole la ayuda para que instruya a sus hijos. Lozano (1954) afirma que después de obtener la necesaria licencia, el mentor Rodríguez abre una escuela en esta ciudad, y en ese mismo año, y en ese contexto, publicará su obra titulada *Sociedades Americanas* en 1828.

En las obras completas de Simón Rodríguez (1980: 298), nuestro pedagogo resalta que se trata del plan general de una obra equivalente en preparación, y por eso que lleva el subtítulo de “pródromo”. Esta obra contiene una defensa del derecho de cada persona a recibir educación, y señala la importancia de esta para el desarrollo político y social de los nuevos estados latinoamericanos. Sobre ella dirá Rodríguez (1975: 424) “Desde el año 23 empecé a proponer verbalmente medios de aprovechar de las lecciones que dan los trastornos políticos para evitarlos en lo futuro. [...] temiendo que otro se apareciese primero en público, hice imprimir el Pródromo de mi obra el año 28...”

Como resalta Grases (1981: 17), la primera parte de esta edición fue reproducida en la editorial El Mercurio Peruano al siguiente año, y continuada en la editorial El Mercurio de Valparaíso en noviembre y diciembre de 1829. Asimismo, en la ciudad de Lima, en la imprenta

---

<sup>20</sup> Simón Rodríguez a Simón Bolívar, Guayaquil. 30 de noviembre de 1824. Todas nuestras citas del epistolario se basan en la edición de RODRÍGUEZ, S. (1999). *Obras completas* de Simón Rodríguez. editadas por Álvaro Márquez-Fernández en *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Año 21, nº 75 (2016):113-137

del Comercio, se publica una nueva versión de *Sociedades Americanas* en 1828, donde una parte de la obra procede de la homónima suya publicada en Arequipa en 1828, y la otra está tomada de la versión de *Luces y Virtudes Sociales*.

En estas páginas, el maestro Rodríguez insinúa que la vida política de las naciones hispanoamericanas dependerá de la elección del camino y de su propio esfuerzo. Comienza escribiendo en su primera edición de *Sociedades Americanas*, en 1828, lo siguiente:

CÓMO SERÁN Y CÓMO PODRÍAN SER  
EN LOS SIGLOS VENIDEROS<sup>21</sup>

Queda claro pues que Rodríguez plantea una reforma social y política global, sin la cual no es posible la reforma de la educación, y viceversa, pues sin unos ciudadanos correctamente educados las futuras sociedades americanas no progresarán. En esta publicación de 1828, Rodríguez sigue un método expositivo que aúna ideas de la más diversa índole, de suerte que las teorías políticas y observaciones pedagógicas, los principios morales y económicos, las cuestiones de lingüística, historia o geografía, aparecen de la mano con temas sociológicos, de antropología, de religión, de botánica, etc. En este sentido podemos adivinar al aspirante a humanista o a hombre de las Luces de saber global, en este caso pretendiendo parecerse, más que a Rousseau, a Voltaire. La obra termina con un proyecto de ley, que aleja a nuestro pensador de toda postura utópica.

En el aspecto educativo, Rodríguez, en su obra *Sociedades Americanas*, resalta la necesidad de hacer pensar, pero también de hacer sentir; todos y todas han de saber vivir en República, por lo cual el maestro debe educar para la vida social. Una de las particularidades esenciales de la filosofía del maestro Simón Rodríguez es su propósito pedagógico; el preceptor que formó parte de la escuela de primeras letras en la Caracas colonial entre los años 1791-1795 lo marcará eternamente.

---

<sup>21</sup> Este es el texto de la primera edición de la obra, publicada en Arequipa el año 1828: “En esto han de pensar los americanos y no en pelear unos con otros”. Simón Rodríguez, *Pródromo a Sociedades americanas*, 1828: 47.

En *Sociedades americanas; cómo son y cómo deberían ser en los siglos venideros*, el maestro defiende constantemente el derecho de cada persona a recibir educación, señalando la importancia que esta tiene para el desarrollo político y social de los nuevos estados americanos.

Por García (1951) sabemos que Simón Bolívar, debido a esta obra, llamaba a su maestro Rodríguez “mi Sócrates”, “filósofo cosmopolita” y “el hombre más extraordinario del mundo”, o también “el Sócrates de Caracas” pues desde la humildad todo lo criticaba y de todo exigía la transformación. También lo trataba de cosmopolita por ser políglota, y de saber educar a los pobres; igualmente lo tildaba de extraordinario por creer posible lo que en su tiempo se veía como imposible, es decir, hacer de la América colonial y despreciable un conjunto de naciones de republicanos capaces de vivir armónicamente en sociedad.

Observador por excelencia, pero dotado de una teoría política que le permite profundizar, valorar y obtener conclusiones, observa que el tipo de sociedad existente no concuerda con el tipo de proyecto político que se han planteado los defensores de la libertad de los pueblos. El maestro informa al Estado dirigente, también a los intelectuales y políticos, lo formaliza en este texto y en los siguientes términos: “Las instituciones sociales no se sostienen por las tramas i artimañas, que hasta ahora se están llamando POLÍTICA; sino por el conocimiento jeneral de sus fundamentos i de su estructura, i por el convencimiento...jeneral también... de su utilidad”<sup>22</sup>. Se puede observar que el filósofo caraqueño hace una llamada a cultivar y desarrollar el conocimiento de lo político y a realizar bien la labor de organización social.

La proposición que expone Rodríguez en su obra *Sociedades Americanas* en 1842 es:

---

<sup>22</sup> Escrito por el maestro Simón Rodríguez en *Sociedades Americanas*, 1828/1842: 456.

los AUTORES, que obtienen privilegio de publicación,  
 PROTESTAN, en la primera hoja de sus libros,  
 PERSEGUIR, con todo el rigor de la ley,  
 a los CONTRAFACTORES de sus obras.

YO NO AMENAZO:

solo pido, a mis contemporáneos,  
 una declaración, que me recomiende a la posteridad,  
 como al primero que propuso, en su tiempo,  
 medios seguros de reformarlas costumbres.  
 para evitar revoluciones...

empezando

Por la ECONOMÍA social, con una EDUCACIÓN POPULAR,

reduciendo

la DISCIPLINA propia de la economía { a 2 principios } destinación a ejercicios ÚTILES, i  
 aspiraciones FUNDADAS a la propiedad

i deduciendo

de la disciplina

el DOGMA { lo que no es JENERAL. no es PÚBLICO  
 lo que no es PÚBLICO no es social

Rodríguez, Simón: *Sociedades Americanas 1842*

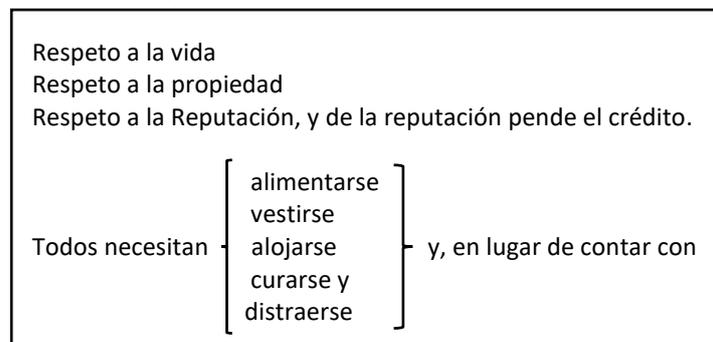
El criollo mantenía en su obra *Sociedades Americanas*, en su versión de 1842, que las costumbres que se requieren para vivir en República solo se pueden conseguir a través de una educación popular, de todos y para todos; también asevera que dicha educación no puede caer ni permanecer en manos de cualquiera. Ya que define la palabra “Popular” como algo general, público y social, por eso debe ser de suma importancia para el Gobierno. En el sistema republicano, dice Rodríguez, el Gobierno debe inculcar las virtudes republicanas en el pueblo a través de una educación social que, a su vez, requiere, para ser tal, esa autoridad pública, no una autoridad personal “monárquica”, sino una autoridad democráticamente elegida que se sostendrá por la voluntad de todos. Insiste el venezolano en que los hábitos son instrumentos precisos de la educación, porque educar es crear voluntades.

En esta obra, el caraqueño insiste en el hecho de que hay que educar a ciudadanos trabajadores que nunca estén ociosos. Además, en la sociedad que proyecta Simón Rodríguez

no existen competidores, sino simpatizantes y beneficiarios en igualdad de condiciones. El sistema que plantea Rodríguez en su obra *Sociedades Americanas* de 1842 es predominantemente ético ya que la satisfacción de las necesidades de las personas está en el principio del desarrollo de una vida virtuosa. En esto se apoya su idea de: “colonizar el país con sus propios habitantes” a la que ya hemos aludido con anterioridad.

Dentro de esas virtudes republicanas en las que deben ser educados los ciudadanos, se hallan nuestras obligaciones sociales, a saber, el trabajo para ser útiles y el reparto equitativo de las rentas. Sin llegar a tener un pensamiento comunista, pues Rodríguez insiste en la legitimidad de la vida privada, sí expone una conciencia social que permita a todos los ciudadanos vivir con holgura, dentro de un reparto equilibrado de la riqueza, y todo ello gracias a las virtudes republicanas adquiridas en la escuela. Por ello afirma, a modo de sentencia: “al que no sabe cualquiera lo engaña y al que no tiene cualquiera lo compra”.

En tal sentido, Rodríguez, en *Sociedades Americanas* de 1842, resalta la defensa de una economía que permita una aspiración razonable a la propiedad de cada familia, de esta manera la mayoría no dependerá de otros, principalmente de aquellos que ostentan el poder de disponer y mandar. El caraqueño reflexionaba: “poner la autoridad en manos de la multitud es reemplazar un despotismo llevadero con otro insoportable” (Rodríguez 1990, p. 68). Es obvio que el criollo quería dejar claro que su política social no pasaba por ciertos tipos de colectivismo que algunos teóricos europeos y americanos defendían. Asimismo, habla de los tres respetos que debe a su semejante:



Rodríguez, Simón: *Sociedades Americanas 1842*

[...] las facilidades que promete la Sociedad, cada uno teme por su vida; porque posee lo que otro busca, o le sirve de estorbo para adquirirlo—teme el engaño, la usurpación, el robo, la rapiña—teme la envidia que mueve la lengua a la detracción y a la impostura—perdido el buen concepto que necesita para obtener confianza, se abandona—desprecia a todos, porque todos lo desprecian, y acaba haciéndose despreciable.

A partir de sus afirmaciones, se puede deducir que Rodríguez tenía la seguridad de que una generación bastaría para hacer el cambio. Y a su vez insistía en que la escuela será quien conciba cambiar los conocimientos y los principios sobre los que “levantar a los pueblos hasta el grado de civilización que pide el siglo”. Directamente, la escuela hará posible la manera de cambiar el modo de pensar monárquico, reemplazándolo por el modo de pensar republicano, ya que en las escuelas las personas aprenderán, no a obedecer por miedo al preceptor, sino por respeto, de la misma manera que harán con su gobierno directamente elegido, y ello gracias a haber recibido en ese lugar una educación moral.

Es incuestionable que el maestro Rodríguez soñaba con una escuela que fuera motor del cambio social, ya que para el caraqueño la educación era el punto de partida para el desarrollo de un ciudadano capaz de convivir libre en igualdad y fraternidad, tal y como proclamaba la Revolución francesa de 1789. Asimismo, sería posible la eliminación total de las discriminaciones sociales existentes de manera mucho más aguda en las colonias ultramarinas, las cuales son sin duda alguna consecuencia de la ignorancia. El maestro pensaba lo que se debe enseñar en la escuela, es decir, los derechos y los deberes del ciudadano social, utilizando estas bases en la educación será la única manera de conseguir un verdadero progreso para la sociedad.

Así, las escuelas proporcionarán a América un ciudadano nuevo capaz de enfrentarse y desafiar al futuro. Este nuevo habitante poseerá valores y principios, manteniendo firme la solidaridad; a su vez aprenderá tanto a mandar como a obedecer; igualmente, será capaz de buscar su propio bien y el de los demás. El propósito de las escuelas será únicamente convertir en realidad la máxima esperanza de los hombres conscientes de su generación: ser capaces de

governarse a sí mismos. Dicho de otra manera, la escuela formará políticamente a sus alumnos poniendo en práctica los derechos y deberes del ciudadano social. El maestro, haciéndose portavoz de estos futuros ciudadanos a los que está educando, proclama en el proyecto de educación social:

Quieren vivir sin Reyes y sin Congresos, no quieren tener amos ni tutores, quieren ser dueños de sus personajes, de sus bienes y de su voluntad; quieren gobernarse por la Razón, que es la autoridad de la naturaleza.

En esta obra, como en otros escritos reformadores suyos, el caraqueño insiste en la importancia de una escuela única para todos los ciudadanos, igualmente obligatoria y sin distinción de clases ni de sexos; también propone en una escuela popular y gratuita, que estuviera en manos del Estado social.

### ***2.5 Extracto sucinto de mi Obra sobre la Educación republicana (1849)***

La obra *Extracto sucinto de mi Obra sobre la Educación republicana* 1849 llama la atención de Túquerres, quien publica, en los meses de abril y mayo de 1849 (nº 39, 40 y 42), en el periódico neogranadino de Bogotá, esta nota reverenciando a aquel que, desprendido, lo dio todo por la educación de sus semejantes más menesterosos:

Damos a la luz el extracto de una rara e interesante obra de educación hecha por su autor Simón Rodríguez, hombre extraordinario que obtuvo la merecida forma de ser maestro del Libertador Simón Bolívar, y que vive, anciano y retirado, en una de nuestras provincias, consagrando el resto de sus días a la enseñanza de los niños. Reproducimos en lo impreso el modo particular de distribuir las cláusulas que distinguen los escritos del señor Rodríguez cuyo singular relato veneramos, y cuya suma pobreza es la prueba más visible del desprendimiento y constante beneficencia de aquel patriarca de Colombia.

Una vez más, en esta obra el criollo anhelaba la disolución definitiva del modelo educativo, repetitivo e imitativo, del viejo continente, presentando un modelo renovado y específico para la identidad hispanoamericana.

Simón Rodríguez, en el *Extracto sucinto de mi obra sobre la educación republicana* (1849) expresaba que, para alcanzar la libertad y mejorar el sistema económico, político y social, es preciso considerar la educación como el pilar fundamental de una sociedad republicana. El maestro aseveraba que si se tiene un pueblo culto entonces seremos libres;

asimismo afirmaba que la educación es el principio de un gobierno republicano porque la misma va a dar lugar a ideas nuevas, y, por su parte, el gobierno republicano estará encargado de mantenerse gracias a ella, originando nuevos hábitos en sus habitantes, logrando además el bienestar general. Rodríguez enseña en su obra que, gracias a la educación, el cuidado es recíproco, del gobierno por los ciudadanos, y de los ciudadanos por el gobierno:

El hombre que gobierna Pueblos...en el día, debe decirse con frecuencia SOLO LA EDUCACIÓN impone OBLIGACIONES a la VOLUNTAD estas OBLIGACIONES son las que llamamos HÁBITOS; si queremos hacer república, debemos emplear medios TAN NUEVOS como es NUEVA la idea de ver por el bien de TODOS.

La misión de un Gobierno Liberal es cuidar de TODOS, sin excepción para que... cuiden de sí MISMOS después, y cuiden de su GOBIERNO.

Si la educación general, gratuita y obligatoria, es un deber del Estado, Rodríguez no excluye la presencia de los religiosos en el ámbito de la enseñanza. Ya hemos visto que era visceralmente antijesuita pues consideraba la enseñanza de la orden como un monopolio nefasto procedente del viejo continente. No obstante, legitima la figura del sacerdote en la enseñanza de la religión, a quien libremente la solicite (no estaría comprendida pues como disciplina obligatoria dentro de la escuela). Así pues, señala en esta obra que los clérigos deben enseñar religión, pero a su vez relacionarse con el pueblo, contribuyendo a ese acercamiento a la formación social.

Rodríguez insiste aquí en que los métodos y las maneras de instruir deben ser racionales, buscando que toda la población adquiriera la capacidad de pensar, discurrir y persuadir, y así se convenza y reconozca el valor del trabajo; el caraqueño afirma que la temprana edad es la más propicia para inculcar estos valores ya que el ser humano está en su estado natural y, por consiguiente, con mayor facilidad se puede cimentar y acondicionar su conducta contributiva al bien común. El maestro también, en consonancia con estas ideas, las siguientes aserciones:

Las cosas no son buenas ni malas sino cuando la experiencia ha enseñado a conocerlas.

De los viejos, nada nuevo puede esperarse.

De hombres puede esperarse algo.

De jóvenes puede esperarse mucho.

De niños puede esperarse TODO.

Quien los GUIE, piden los niños.  
Quien los dirija, piden los jóvenes.  
Que los TOLEREN, piden los hombres.  
Que los SOSTENGAN, piden los viejos  
Dése gusto a todos, que es justicia.  
Búsqese medios, que es obligación.

Es, pues, indudable observar que el caraqueño resalta que la temprana edad es la más indicada para que el ser humano aprenda con mayor habilidad ya que los prejuicios todavía no han penetrado ni su mente ni su cuerpo.

Asimismo, cuando Rodríguez hace mención en su obra *Extracto sucinto de mi obra sobre la educación republicana* (1849) a la democratización educativa, afirma que esta también está ligada a los métodos didácticos y pedagógicos. El filósofo caraqueño resalta que la parcialización de los saberes, propia de la pedagogía atrasada del Antiguo Régimen europeo, impide las miradas abarcadoras, base del pensamiento crítico.

Por otra parte, en esta misma obra, el autor asevera que la democratización verdadera de la educación demanda el apoyo de una filosofía y una política encaminadas al desarrollo de una democracia política, social, económica y cultural en todas las sociedades americanas. El criollo Rodríguez afirma, en suma, que:

La Instrucción Pública, en el siglo 19, pide mucha  
FILOSOFÍA:  
El interés general está clamando por una REFORMA»,  
y... la América!!  
está llamada, por las circunstancias, a emprenderla.  
Atrevida paradoja parecerá...  
no importa:  
los acontecimientos irán probando que es una verdad muy obvia:  
la América no debe imitar servilmente, sino ser ORIGINAL.

Igualmente alega que:

En las Repúblicas  
la Escuela debe ser POLÍTICA también; pero sin pretextos  
ni disfraces.  
En la sana política no entran mañas, tretas ni ardides.  
La política de las Repúblicas, en punto a instrucción,  
es formar hombres para la sociedad.

Simón Rodríguez señala en su obra *Extracto sucinto de mi obra sobre la educación republicana* (1849) que es crucial desarrollar el pensamiento creativo en los alumnos de los primeros grados de las escuelas. Tenía como objetivo desarrollar en los estudiantes la capacidad de afrontar situaciones para poder actuar frente a ellas.

Desde la perspectiva de Simón Rodríguez, en resumidas cuentas, la educación tiene por función capacitar a los ciudadanos para poder desenvolverse en sociedad. Para ello, el maestro indicaba que era necesario formar mentes lúcidas, con un conocimiento relacional, abarcador, flexible y capaz de abordar la complejidad de los procesos sociales y sus cambios; al mismo tiempo afirmaba que la enseñanza debía desarrollarse paulatinamente, sin saltos bruscos entre un curso y otro, como era lo habitual en la antigua pedagogía. Y siempre sin perder de vista que la educación de hoy es trabajo mañana. Por ello Rodríguez expone la siguiente proposición:

Enseñen, y tendrán quien SEPA.  
Eduquen, y tendrán quien HAGA.

El venezolano fue un auténtico enamorado de la enseñanza; propuso, no solo un arte de escribir, sino un arte de pensar y a este sometió la escritura, tal y como lo expresa con su singular y peculiar manera de escribir, manipulando varios tipos de plicas, tamaños de letras, signos, llaves, párrafos, ordenamientos numéricos, todo esto, un poco a la manera de D'Alembert en su "Discurso preliminar" a *La Encyclopédie*, para poder distribuir en el espacio la estructura del pensamiento.

Rodríguez escribió sus pensamientos pedagógicos distribuyéndolos en el papel a la manera de un muestrario caligráfico propio de una cartilla para aprender a leer y a escribir. Ni cuando teorizaba dejaba de ser maestro.

### ***2.6 Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga (1851)***

El maestro Rodríguez ambicionaba que la educación en América se impartiera con calidad, teniendo en cuenta el desarrollo personal de los individuos, su capacidad de comprender y analizar la sociedad en la que viven, asimismo su desarrollo humano conducente al progreso social y comunitario; inspirado en principios y valores como la igualdad, la equidad, la libertad,

directamente venidas de 1789, el caraqueño soñaba con una educación que permitiera a cada individuo desenvolver en su totalidad sus capacidades para formarse como persona y ciudadano solidario.

La idea de base del criollo en este escrito es que se le enseñe al individuo a ser, a convivir, a aprender y a trabajar, en otras palabras, a crecer y desarrollarse como persona, también a preocuparse por su entorno social con valores positivos y principios basados en la búsqueda del progreso de la sociedad; formar individuos que afronten el mundo, tomando en cuenta sus destrezas y habilidades; de esta manera, conformar personas pensantes que desarrollen el amor al trabajo.

*Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga* sería la última obra conocida del venezolano Simón Rodríguez, la última escrita; habría sido redactada en esa ciudad de Ecuador entre 1850 y 1851. El manuscrito, dedicado al “Señor Doctor Don Rafael Quevedo Rector del Colejio de San Vicente, en Latacunga”, permaneció inédito durante más de cien años. La razón puede estar en la orden que Rodríguez le da al rector:

Usted me pide un Reglamento, que rija la 1ª Escuela:  
Le daré mis Ideas,  
Para que las combine con las suyas, i lo forme.  
No haga Usted imprimir mi manuscrito,  
ni lo muestre, sino a Personas de Talento e Instrucción.  
Si los Tontos lo ven impreso, tendrán que reír para muchos días,  
i si Usted les da Lectura, pensarían que los consulta.  
LOS MÁS, dormirán en lugar de OÍR.  
Si Usted desea... como lo creo...  
que mi Trabajo y los Gastos no se pierdan, emprenda su Escuela con... INDIOS!!!

La obra de Rodríguez fue publicada por primera vez en el *Boletín de la Academia Nacional de Historia*, en su nº 83, en Quito, en enero-junio de 1954, por el padre jesuita Aurelio Espinosa Polit.

Una vez más, el maestro Rodríguez insiste en la necesidad de una nueva escuela, pues sin ella, nada nuevo sería posible. Por tanto, los gobiernos deberían volcarse totalmente en la escuela, viendo en ella: “el FUNDAMENTO del Saber i la PALANCA del primer jénero con

que han de LEVANTAR los PUEBLOS al grado de CIVILIZACIÓN que pide el Siglo”. El interés general es la exigencia por una reforma de la instrucción pública donde América deje de imitar servilmente los modelos de los colonizadores.

El caraqueño explica en esta obra que:

El buen éxito, en todas las Carreras, depende. . . casi siempre. . .  
de los Primeros Pasos, que se dan en ellas:  
Estos Pasos se enseñan a dar en la 1ra escuela:  
allí empieza la vida de las relaciones, con las Cosas i con las Personas:  
luego, la 1ra. Escuela es... la escuela . . . por antonomasia:  
las demás, son. . .  
aplicaciones de sus Principios  
para hacerlos transcendentales.

Proseguía Rodríguez insistiendo en la capitalidad de la figura del maestro, cuyo título debe dársele al que sabe enseñar, es decir, al que enseña a aprender. Pero el maestro no nace aprendido, así que hay que pensar en Escuelas para maestros que se formen así y puedan, a su vez, formar a sus alumnos:

Piense la Dirección de Enseñanza en formar Maestros, antes de abrir Escuelas.  
“tantos MILLARES de niños, frecuentan tantos centenares De Escuelas”  
(dicen los Ministros en sus Mensajes)  
Así serán las Escuelas, i así saldrán los Niños de ellas.

Rodríguez, en esta obra, explicaba que existen tres especies de Maestros y los clasificaba así:

[...] unos, que se proponen OSTENTAR SABIDURIA. . . no Enseñar, otros, que quieren enseñar  
TANTO! . . . que confunden al discípulo, i OTROS, que se ponen al alcance de TODOS,  
consultando las capacidades.  
Estos últimos son los que consiguen el fin de la enseñanza, i los que perpetúan sus  
nombres, en las Escuelas.  
escuela, maestro, profesor, i catedrático, cuatro nombres, su significación, sus acepciones, i los abusos  
que comúnmente se hacen de ellos.

Rodríguez, también en su obra, plantea que la escuela de primaria dará reglas de conducta, por lo que es necesario ser muy rígido con los educandos para poder cultivar su razón, haciéndoles desarrollar el raciocinio en cada asunto social que se presente, según su edad.

El pensamiento y la praxis pedagógica de Simón Rodríguez en su obra *Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga* (1851), resaltan que la enseñanza y la educación no son un asunto inmediato y transitorio, sino que son actos que se ejercitan a lo largo de la vida durante toda la existencia; de forma que Rodríguez entendía la educación como un acto de responsabilidad.

En *Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga* (1851), el autor insistía en evitar las lecciones aprendidas de memoria para hacer de los estudiantes ciudadanos maduros y no seres solo capaces de repetir lo que han asimilado memorísticamente. Rodríguez resalta que: “Enseñanza mutua es un disparate: Lancaster la inventó, para hacer aprender la Biblia DE MEMORIA... Dar GRITOS i hacer RINGORRANGOS no es aprender a LEER ni a ESCRIBIR. Mandar recitar, de memoria, lo que NO SE ENTIENDE, es hacer PAPAGALLOS, ¡para que... por la vida! sean CHARLATANES.” Como Rousseau, preconizaba el aprendizaje por los cinco sentidos (ya Locke así lo había propuesto), empezando por la vista: “abrir los ojos para observar, fijarlos para reflexionar y cerrarlos para meditar”. Como el ginebrino, Rodríguez insiste en esta obra en la importancia del contacto del que aprende con la naturaleza.

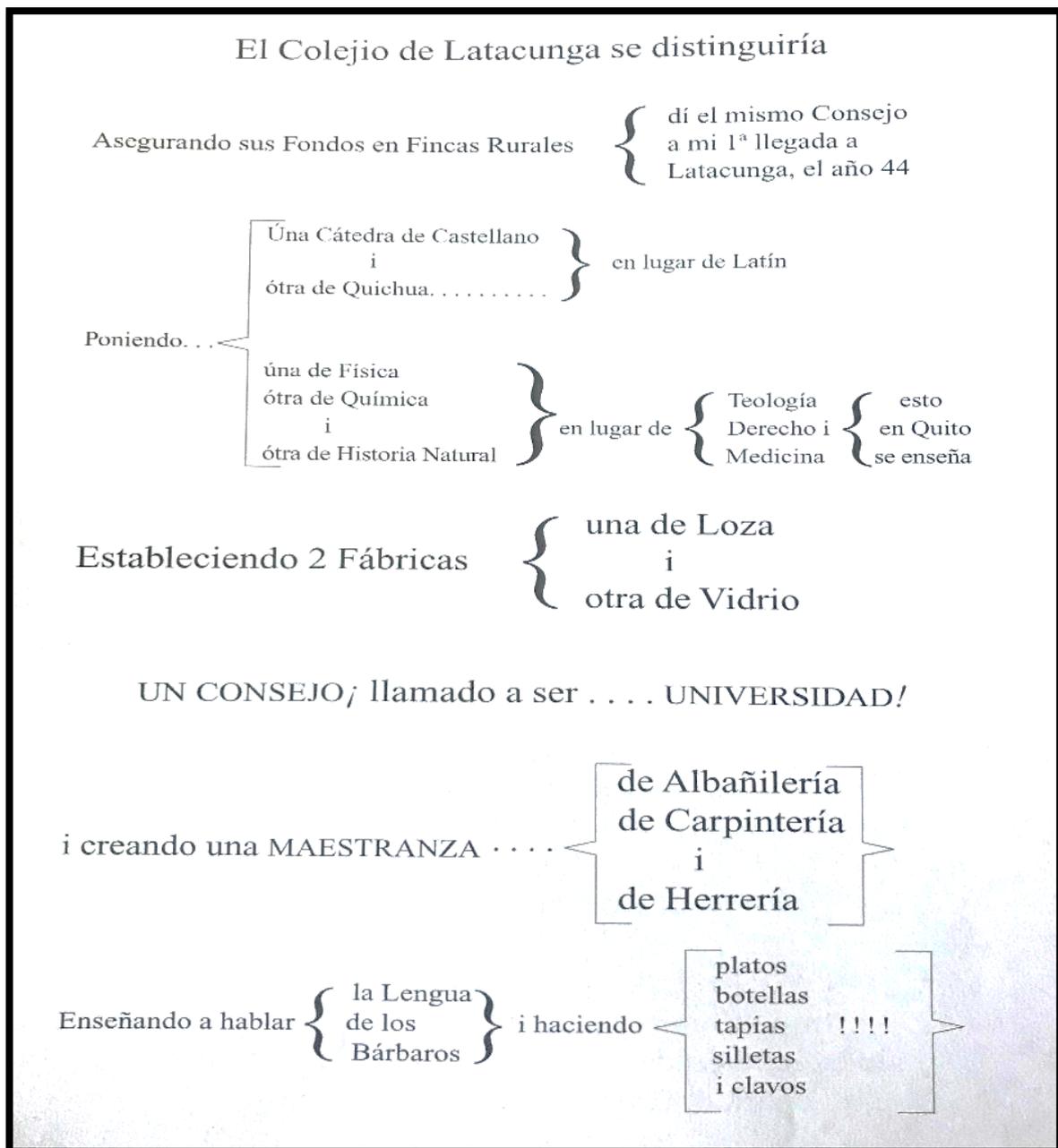
La teoría pedagógica del maestro Rodríguez se resuelve en la obra *Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga* 1851 en un proyecto pedagógico específico, para un centro educativo peculiar, en una región determinada del Ecuador-Latacunga. Tomando en cuenta la estructura interna de la obra, se consiguen instituir varios aspectos muy específicos del escrito; una de ellas es que Rodríguez presenta los principios y objetivos que fundamentan su concepción de la educación y, asimismo, pone en marcha dichos principios a la realidad concreta del colegio, en un lugar y tiempo histórico determinado, es decir, marca los inicios de la vida republicana.

El caraqueño defiende una peculiar praxis literaria y pedagógica. La organización de los argumentos, las sentencias y advertencias; los cuadros sinópticos, los resúmenes, los dibujos y

recuerdos; las palabras, sílabas o frases en mayúsculas; los subtítulos y títulos son técnicas y mecanismos utilizados por el ilustre Rodríguez para destacar aquello que él conceptúa de mayor importancia para el lector, al que le da el ejemplo del colegio de su amigo reformado por él:

¡Para que el Colegio de Latacunga sea ÚNICO! En el Ecuador, ¡el PRINCIPAL! cuando, en otras partes, lo hayan IMITADO. Siempre será el PRIMERO, porque empezó a dar EJEMPLO.

Así propone el consejo estructurado del colegio de Latacunga:



Concluyendo, podemos hablar de una producción importante de Simón Rodríguez tanto en el terreno estrictamente pedagógico como en el político-pedagógico. En este sentido, resulta pertinente realizar un acercamiento entre los dos personajes, el caraqueño y el ginebrino. En efecto, ambos pensadores vivieron su tiempo de manera comprometida, y la escritura fue, tanto para el uno como para el otro, una cuestión de compromiso. En efecto, Rousseau necesita escribir sus dos *Discursos*, el *Discurso sobre las ciencias y las artes* (1750), donde critica la degeneración de la humanidad pareja al progreso de las ciencias y las artes, exaltando una edad mítica primitiva, y sobre todo el *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres* (1754) donde alerta contra la desigualdad moral, convencional, que ha originado las desigualdades de poder y riqueza entre los hombres. Estos dos *Discursos*, ya lo vemos, nacen de un compromiso con la Humanidad y de una toma de conciencia y de posición por parte del filósofo. De la misma manera, el caraqueño, influido sin duda por esa filosofía ‘engagé’ que es la del Siglo de las Luces, heredero de ese pensamiento, será crucial en la formación del espíritu cívico de Simón Bolívar, del que no puede sino hacer su elogio en *El Libertador del mediodía de América* (1830). El caso concreto de la importancia de la educación de un Simón Bolívar, que podemos poner en paralelo con Emilio, el personaje homónimo de relato fundador de la educación moderna, por un Simón Rodríguez que podría asemejarse al preceptor del alumno rusioniano, lleva al caraqueño a deducir, en esta obra, la importancia de la educación de las generaciones futuras para conformar una República ‘virtuosa’. Ambos próceres se asemejan, pues, vital e ideológicamente, al situar la educación en la base de la construcción de un Estado compuesto por ciudadanos y ciudadanas virtuosos. De ahí que tanto uno como otro privilegien la educación moral en los y las jóvenes.

En cuanto a las obras del maestro Rodríguez que podemos considerar puramente pedagógicas, las *Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela* ponen de manifiesto, una vez más, la proximidad del caraqueño con el pensamiento de las Luces, pues las ideas ilustradas

nacen siempre de la experiencia, del análisis crítico, de alumbrar con la Razón la situación actual, en cualquiera de los sectores de la vida social y política, para remarcar los errores e intentar resolverlos. Uno de los mecanismos más recurrentes de la filosofía de las Luces fue buscar las causas de un acontecimiento para entender las consecuencias. Es lo que hace el ginebrino en sus dos *Discursos*, es lo que hace el caraqueño en estas *Reflexiones*, su primera obra escrita, destinada a su recepción por el Cabildo de Caracas para que este reformara la enseñanza obsoleta de las Escuelas de Primeras Letras que habían sustituido deficientemente al entramado jesuítico de la época colonial.

Aunque autodidacta, Rodríguez demuestra su temprana capacidad de reflexión en esta obra, donde plantea, desde una perspectiva causal y dialéctica, los problemas de la escuela de finales del siglo XVIII en tierras venezolanas, en número de siete, y donde vemos que aborda algunas de las dimensiones y categorías centrales a lo largo de toda la evolución de su pensamiento. Nos referimos a la dimensión de la *institución escolar de enseñanza*, que fracasa por “no ser de todos”, por “carecer de estima social”, por “no considerarse útil”, a la categoría de *maestro*, malograda por “no tener una preparación adecuada”, a la categoría de *alumno*, que ha de tener una relación estrecha con el maestro, que ha de detentar la autoridad, pero con psicología, a la categoría de los *padres*, cuya falta de respecto al maestro dificulta la enseñanza, y a la categoría de *material escolar*, cuya escasez, cuando no falta total, hace que el maestro no pueda llevar a cabo su labor correctamente. También aquí da pruebas el caraqueño de similitudes con el ginebrino. En efecto, buena parte de la construcción ideológica del *Emilio* se basa en una actitud de “resistencia” a la educación establecida (Imbert 1986: 111-138): En efecto, para Rousseau, el proyecto pedagógico se enmarca en una crítica del sistema de enseñanza del Antiguo Régimen como proyecto de resistencia a la inculcación de la ideología dominante. Al cuestionar, Rousseau, y Rodríguez después, las relaciones entre poder político

y escuela, entre maestros y alumnos, entre padres y maestros, entre padres y alumnos, están socavando las bases de una sociedad que está a punto de derrumbarse.

El *Tratado sobre las Luces y las Virtudes sociales* interesa porque, de la misma manera que Rousseau representa una imagen de la célula sociopolítica ideal a través de ese microcosmos ‘Preceptor-Emilio-Sofía-futuros hijos’, Rodríguez contempla la República ideal con un Gobierno que sirva de padre común a todos los individuos, que serán virtuosos gracias a una instrucción general adecuada. Aunque Rousseau no entrevió una Revolución Francesa que posibilitaría la materialización de su proyecto político y pedagógico, las bases de la República rodriguiana ya están establecidas por él, mediante el *Emilio* y el *Contrato social* (1762). Con todo, Rodríguez insiste aquí en la necesidad de dar una instrucción a toda la infancia (dimensión: *educación de la infancia*), y se detiene en la categoría *alumno/alumna*, que extiende hasta los niños pobres, que ocuparían escuelas instituidas en los espacios conventuales (categoría: *espacio escolar*) tras “dar licencia a los prelados y preladas de los conventos”, terminando con materiales escolares inservibles (“mamarrachadas y mojjigangas”, en categoría: *material escolar*), y sustituir las prácticas y materiales jesuíticos (subcategoría): azotes, comuniones forzadas, vejámenes..., por incentivos y materiales de otro tipo. Así vemos cómo Rodríguez tiene la capacidad de argumentar desde la abstracción política hasta la concreción didáctica. Pero, aunque en general los estudiosos de Rodríguez se quedan en los planteamientos generales de Rousseau para compararlo y distanciar al primero del segundo, veremos que también el ginebrino detalla categorías y subcategorías como el caraqueño.

En *Sociedades americanas*, obra que ya había concebido desde 1828 aunque la da por concluida en 1842, consolida el pensamiento que es común con los ilustrados europeos, con Jovellanos, Olavide y Campomanes, a su vez herederos de las ideas de Rousseau, a saber, que ha de llevarse a cabo una reforma social y política global para que una transformación en el sistema educativo sea posible, y viceversa. En esta obra, como hiciera Rousseau en el conjunto

de sus escritos, Rodríguez aparece como un auténtico hombre de las Luces, como un humanista aspirante al saber, y a la involucración total. Así, en esta obra aborda todos los temas, también queridos por Rousseau, como la naturaleza, la botánica, la antropología, la religión, la historia, la lingüística, y por supuesto la educación. Es como si hubiera querido reunir todos los temas abordados por el ginebrino en todas sus obras en una sola. Ciertamente también Rousseau lo hizo, pero él en una gran novela, *La Nueva Eloísa* (1762). Por el contrario, el estilo del Rodríguez, del que no hemos hablado, pero del que lingüistas y literatos tendrían mucho que decir, se acerca más al del libelo que al del relato. La diferencia geopolítica puede explicar la diferencia genérica de ambas escrituras.

Su *Extracto sucinto* llama la atención porque en él opone claramente dos sistemas educativos, el del pasado, venido del viejo continente por la vía de la religión y de la colonización, frente al modelo renovado y específico posible en el nuevo continente. En esta obra se insiste en la necesidad de la escuela para todos, incluidas todas las razas y todos los sexos. Para Rodríguez, en efecto, si la educación, en un primer estadio, ha de permanecer segregada racial y genéricamente, todos y todas tienen derecho a una educación, que puede ser diferenciada en función de los futuros oficios que han de ocupar unas y otros pero que en principio debería basarse en la gratuidad y la igualdad, de clases, razas y sexos. El ginebrino, casi cien años antes, y como es bien sabido, se muestra mucho más reservado con respecto a la educación de las mujeres (Libro V del *Emilio*, si bien, como hemos dicho, se ha exagerado y descontextualizado su misoginia) y de los negros, de quienes dice “la organización del cerebro es menos perfecta” que la de los blancos por vivir en una zona climática extrema (los lapones estarían en el mismo caso, véase *Emilio*, Libro I). No obstante, Rodríguez y Rousseau coinciden nuevamente cuando el caraqueño, como antes hiciera el ginebrino, insiste en la incentivación del pensamiento creativo del niño para enseñarle a afrontar todas las situaciones.

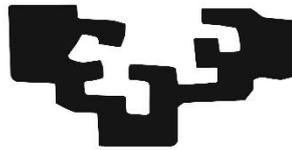
Por fin, los *Consejos de amigo* se inspiran directamente de los principios republicanos instaurados en Francia con la Revolución Francesa y directamente inspirados de Rousseau: Libertad, Igualdad, Fraternidad, proponiendo una ruptura que fue la misma que contempló Rousseau con el Antiguo Régimen. Hay que olvidar los modelos antiguos, en el caso de Rodríguez, religiosos y del estado colonialista, en el caso de Rousseau, despótico, hacer tabula rasa, para construir una República compuesta por ciudadanos virtuosos, libres e iguales. Ambos insisten en la importancia del preceptor/maestro, y Rodríguez como Rousseau deshecha el aprendizaje memorístico para sustituirlo por un aprendizaje basado en la observación, en el uso de los cinco sentidos, en la experiencia, en suma, en una educación negativa tal y como propugnaba el ginebrino.

Como vemos, la evolución del pensamiento de Rodríguez no está exenta de una unidad y de una constante, la de la necesidad de una educación nueva para hacer posible una sociedad nueva, algo que defendió también, desde el principio hasta el final, Jean-Jacques Rousseau.



**CAPÍTULO V**  
**SIMÓN RODRÍGUEZ,**  
**LECTOR DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU**

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*Para gozar de los bienes de la libertad, la  
imprensa no debe tener otros límites que los que  
le impone el respeto a la debida sociedad.*

**Simón Rodríguez**

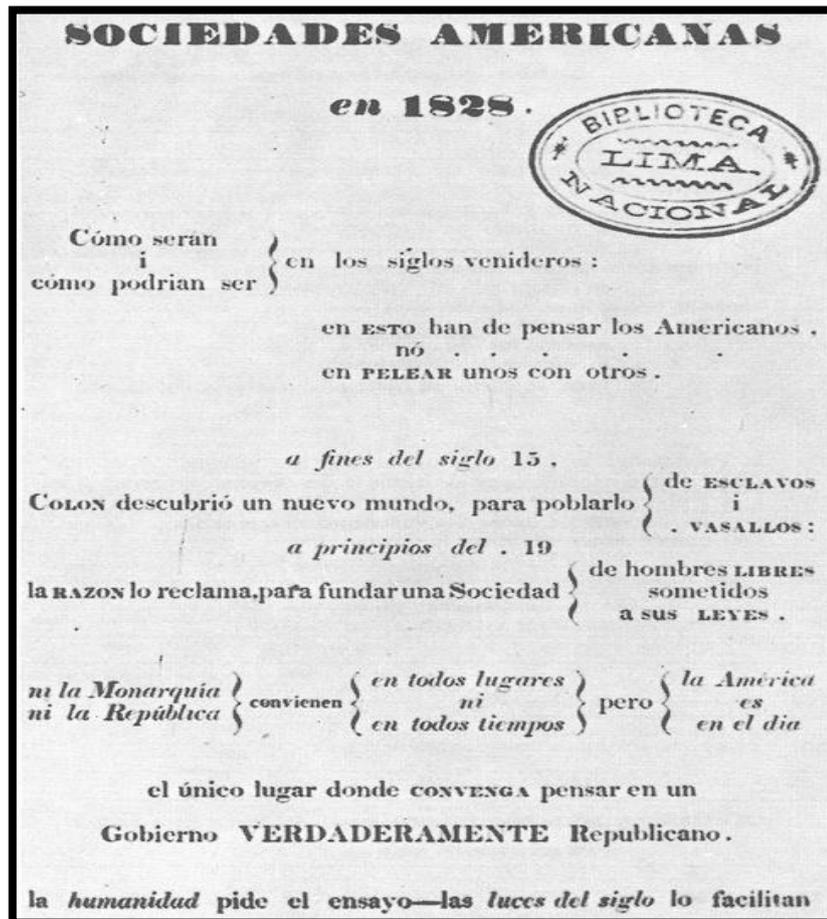
## CAPÍTULO V

### **El pensamiento pedagógico de Jean-Jacques Rousseau en el *Emilio* y su influencia en los escritos pedagógicos de Simón Rodríguez**

En el capítulo precedente hemos condensado y analizado el pensamiento de Simón Rodríguez en sus escritos de carácter pedagógico o político-pedagógico, por ser este nuestro corpus principal. Por ser nuestra hipótesis, que hemos de probar, que dicho pensamiento se fundamenta en la ideología de Jean-Jacques Rousseau y de sus seguidores, los ilustrados españoles que abordaron la cuestión educativa, hemos de presentar aquí, detallada y analizada, la contribución capital a la historia de la pedagogía, obra de del ginebrino: *Emilio o De la Educación* (1762). En efecto, como hemos subrayado al principio de estas páginas, nuestro aporte novedoso con respecto a trabajos anteriores que establecen una relación de similitud o disimilitud entre Rodríguez y Rousseau, lo hacen desde la generalidad, en muchos casos resaltando simplemente los tópicos más conocidos de la obra del ginebrino para contrastarlos con el pensamiento de Rodríguez, más o menos bien expuesto. Creemos que las insuficiencias, cuando no incorrecciones, de dichos estudios proceden precisamente de la falta de un análisis riguroso del tratado-relato de Rousseau para después poder establecer una tabla comparativa de las dimensiones, categorías y subcategorías abordadas por ambos pensadores. Así pues, este capítulo pretende colmar esta carencia y proporcionar las bases de un estudio comparatista serio entre ambos pedagogos. Ello solo era posible una vez analizada la obra rodriguiana, como acabamos de hacer. Pasemos pues a ver las coincidencias innegables entre las producciones de los dos próceres.

## 1. La influencia directa de Jean-Jacques Rousseau en Simón Rodríguez

Las coincidencias del sistema de pensamiento entre Rousseau y Rodríguez son innegables. Empezando por las cuestiones formales y de estructura retórica. Cuando se ve el incipit de las *Sociedades Americanas* de Simón Rodríguez, la huella del ginebrino emerge como una evidencia:



Fuente: Simón Rodríguez (1975, p. 416) O. C., *Sociedades Americanas en 1828*

Cómo es el hombre (los americanos en el texto de Rodríguez) y cómo debería ser, aparece como axioma inicial de los discursos de Rousseau, ya sea sobre “sobre las ciencias y las artes” (*Discours sur les sciences et les arts*, 1750), conocido como *Primer Discurso*, o “sobre el origen y fundamento de la desigualdad entre los hombres” (*Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, 1754), en lo que se ha dado en llamar su *Segundo Discurso*. Así pues, vemos que el recurso retórico de Rodríguez se encuentra embebido de la originalidad del filósofo de las Luces.

Por otra parte, es importante constatar que la forma esquemática y de aspecto matemático de *Sociedades Americanas* y de ciertos pasajes de los *Consejos*, evoca la “genealogía del saber” expuesta por D’Alembert en el “Discurso preliminar” de la *Encyclopédie* que, como sabemos, tuvo una difusión enorme en el mundo hispánico, y afectó al cambio de los programas de estudios de colegios ilustrados como la escuela militar de Sorèze, en Francia, donde la leyenda sitúa a Simón Bolívar como estudiante entre 1793 y 1795, aunque los historiadores hayan probado que esto no fue así.

Sabido es que Simón Rodríguez conoció la obra del ginebrino Jean-Jacques Rousseau, *L’Émile* (1762), que en el mundo hispánico enseguida se rebautizó como “*El Emilio*”, y que no podía sino interesarle altamente teniendo en cuenta las inquietudes pedagógicas del venezolano. Si las diferencias entre las propuestas de un Rousseau esencialmente teórico y un Rodríguez fundamentalmente pragmático, son evidentes y han sido sobradamente señaladas, las semejanzas en los puntos fundamentales del entendimiento de una nueva educación alejada de una pedagogía clásica, elitista, anacrónica, basada en la enseñanza de las lenguas muertas y los autores clásicos, solo en los libros y no en la observación de la naturaleza y de los acontecimientos, es algo innegable que acerca más que aleja al europeo y al americano en esos inicios de la modernidad.

### **1.1 Simón Rodríguez, lector del *Emilio*.**

Como ya hemos dicho anteriormente, Simón Rodríguez fue conocido sobre todo por haber sido el maestro del libertador Simón Bolívar, y ello hasta bien entrado el siglo XIX. Durante el siglo XX, grandes historiadores como André (1924), Rumazo (2008), García (1990), Mancini (1914), Lozano y Lozano (1914), a los que ya hemos citado con anterioridad, consideraron al maestro Rodríguez como algo más que el maestro de Bolívar y vieron en él al pedagogo incansable, impulsor de la educación popular, científico, sabio y filósofo inspirado por la obra pedagógica de Rousseau.

Así, en el siglo precedente, pasó el maestro del libertador a convertirse en el “Rousseau tropical” (André 1924: 19). Ciertamente, también heredó otros calificativos, en buena parte acuñados por su propio e insigne discípulo, tales como “El Sócrates de Caracas” “El Filósofo Cosmopolita”, debido a sus viajes, o incluso “El hombre más extraordinario del mundo”.

No obstante, en general, y, como hemos dicho, lo que se transmitió de unos historiadores a otros, de unos estudiosos de Rodríguez a otros, fue la idea de que su pensamiento pedagógico se sustentaba en las ideas expuestas por el ginebrino en el *Emilio*. Así, Rumazo (2008: 16), habla de Rodríguez como de un “sembrador”, “enderezador”, pque “penetró en el cariño y la confianza del niño”, cuestiones, según el especialista, “rousseauianas”, y que “proviene directamente de las teorías educativas de Jean-Jacques Rousseau”, “específicamente de su obra el *Emilio*”.

Igualmente, Rumazo insiste en que las normas que Rousseau da en el *Emilio* para una educación adecuada son las que seguiría Rodríguez a la hora de educar e instruir a su discípulo Bolívar. Según este mismo crítico, la genialidad del ginebrino consistió en aplicar a un solo niño, al que decidió llamar Emilio, una pedagogía nueva, de forma que evitó así el planteamiento general de un nuevo sistema educativo general y utópico. No obstante, pensamos que no puede negarse cierta dimensión utópica al tratado del ginebrino, puesto que sabemos que su aplicación a casos concretos en Francia y en Europa en general fue un fracaso (Vázquez 2016) y además por algo que suelen olvidar los críticos de Rousseau y que, no obstante, nos parece importante, el hecho de que el niño se llame ‘Emilio’, es decir, Αἰμιλιος, que significa “amable” en griego, lo cual dice ya mucho de la imagen idealizada que Rousseau se hacía de la infancia a la que pretendía educar.

En cualquier caso, resulta indiscutible la influencia del pensamiento rusioniano en el caraqueño, influjo que se revelará sobre todo en las escuelas venezolanas del siglo XIX, en

buena parte inspiradas por los modelos expuestos en los textos pedagógicos rodriguianos, tal como veíamos en el capítulo anterior.

Así pues, aun cuando las ideas de Rodríguez estén orientadas a la educación popular, muchas de ellas están inspiradas en las páginas del *Emilio*. Ciertamente, muchas de las ideas del ginebrino fueron tomadas por el caraqueño, pero adoptadas y adaptadas a su manera de hacer de la escuela y un método educativo original. Las diferencias geopolíticas y temporales explican sin dificultad la distancia entre lo que fue un tratado de presupuestos y buenas intenciones con lo que fue un conjunto de propuestas de aplicación si no inminente, casi.

Para los historiadores como Hispano (1922), Ludwig (1947), Liévano (1954), Busaniche (1960) o Rumazo (1976), el pensamiento de Simón Rodríguez fue influenciado exclusivamente por la obra de Rousseau, fundamentalmente por el *Emilio*, durante el período en el que fue preceptor de Bolívar. En efecto, estos escritores insisten en sus obras en que el caraqueño seguía al pie de la letra lo escrito por Rousseau a la hora de educar a su joven discípulo Simón Bolívar. En efecto, Rumazo (1976), a partir de un breve cotejo de las reflexiones de Rodríguez y de las palabras de Rousseau, concluye aseverando cuán hondo caló el pensamiento pedagógico de Rousseau en el joven Rodríguez:

[...] examinando escrupulosamente a Rodríguez, no se halla en él otro influjo inicial, de juventud, que el de Rousseau, y sólo en materia de pedagógica (Rumazo 1976: 28).

## **1.2 Simón Rodríguez, crítico del *Emilio*.**

Ya más recientemente, en el siglo XXI, ha habido otros críticos que han insistido en la huella indeleble del pensamiento del ginebrino en el caraqueño. Ocampo (2007) afirma que Rodríguez conoció las ideas de Rousseau sobre la educación natural y la educación negativa, así como la de la formación de los alumnos en una educación integral. El autor antes citado insiste en las similitudes de Rodríguez con el ginebrino a la hora de plantear que se debe dejar que la propia experiencia proporcione las nociones elementales del conocimiento, y de defender que, hasta

los 12 años de edad, se ha de ejercitar continuamente el cuerpo y educar con esmero los sentidos; de esta forma, el discípulo será más hábil, más fuerte y más experimentado; después de ello, y tras cumplir los 12 años, el preceptor (Rousseau) o maestro (Rodríguez), y siempre Ocampo, ejercitará al alumno en la reflexión, basada en la educación natural y el sentido común, elementos cruciales para ambos pedagogos, según este especialista. Asimismo, y guiado por el preceptor o maestro, el alumno fortalecerá su inteligencia por medio de la experiencia. Las fuentes biográficas de Ocampo le permiten afirmar que la lectura del *Emilio* por un joven Rodríguez, “a la luz de la vela”, le conducen a esta adhesión al pensamiento del ginebrino, sin por ello dejar de lado ciertas discrepancias, ya que Rodríguez expresaba cierto escepticismo en cuanto a la “bondad natural” del ser humano, algo en lo que creía firmemente Rousseau. Con todo, esta lectura, clandestina para la época, constituye una epifanía para el caraqueño, que empieza a vislumbrar un futuro distinto para Latinoamérica.

Si coincidimos plenamente con Rumazo y Ocampo en la constatación de la deuda que el caraqueño tiene con respecto al ginebrino, hemos de constatar también que en sus escritos aparecen divergencias debidas a que Rousseau era un filósofo europeo de las Luces que aspiraba a una revolución política y social que no llegaría a ver, mientras que Rodríguez era un revolucionario americano que va a embeberse de las ideas ilustradas para proponer cambios y transformaciones políticas, sociales y educativas que ya están al alcance de su mano.

Con todo, y abundando en los estudios de quienes ha acercado más ambos pensamientos, estamos firmemente convencidos de que las ideas de Rodríguez, tal y como las hemos expuesto en el capítulo precedente, son mucho más fieles a Rousseau que todos los que vinieron después de él y que se proclamaron hijos del ginebrino. La particularidad de Rousseau, que lo diferencia de sus seguidores europeos de los siglos XIX y XX, es que su opción es clara y abiertamente sociopolítica, como lo será la de Rodríguez. Tanto uno como otro parten, en efecto, de la realidad sociopolítica desigualitaria y, lejos de ocultarla, la resaltan para partir de ella en sus

presupuestos pedagógicos. Para uno como para otro, si es importante revolucionar la pedagogía, lo es porque hay que revolucionar también el ámbito sociopolítico. Ambos conciben un nuevo sistema educativo en el marco de una transformación social radical (Imbert 1986: 114-115), el uno del Antiguo Régimen, basado en la desigualdad de los hombres, el otro del sistema colonialista, que reproducía, corregidas y aumentadas, dichas desigualdades heredadas de las metrópolis.

Las divergencias entre ambos pensadores se desprenden de la puesta en práctica de dichos principios puesto que, como ya hemos reiterado en distintas ocasiones, se enfrentaban a realidades distintas. Si el caraqueño parte de la crítica de las instituciones educativas en manos de las órdenes religiosas, y en concreto de los jesuitas, y de la mala gestión de las Escuelas de Primeras Letras tras la expulsión de tierras novohispanas de esa congregación, para proponer otro tipo de instituciones escolares en las que cree, y que, de hecho, funda, el ginebrino prefiere renunciar a la educación gregaria a favor de una educación individualizada y doméstica. Rousseau, en efecto, considera que la educación particular es la única conveniente para enseñar la función de vivir y de ser individuos con valores y principios.

Quizá precisamente por ello hayan surgido en los últimos años voces críticas contra el ginebrino (Durán 2011: 17) tildado de elitista por pensar en una educación doméstica, inevitablemente no al alcance de todos y todas. Como prueba, se subraya lo dicho por el autor en el Libro I del *Emilio*, donde llega a afirmar: “Los pobres no necesitan educación”. No obstante, si nos acercamos más a las palabras del filósofo, entenderemos que Rousseau aquí lo que hace es una crítica de la sociedad en la que vive, desigualitaria, donde existen ricos y pobres, estos dedicados a trabajos que van a poder aprender por sí mismos, por lo que no necesitarían una educación, y aquellos maleducados e inaptos para cualquier oficio, por lo que mejor se haría en educar a un niño rico: “estaremos seguros al menos de haber hecho a un hombre más, mientras que el pobre puede hacerse un hombre por sí mismo” (*Emilio*, I: 40).

Así pues, lejos de imaginar una escuela descontextualizada y, en ese momento, imposible, Rousseau parte de lo que puede cambiar y cómo lo puede cambiar. Guardando las distancias que hemos venido subrayando, podemos equiparar esta posición del ginebrino con la del caraqueño cuando admite que ha de existir una educación segregada racialmente hasta que se alcance la igualdad plena. No por ello podemos tildar de elitista o de racista al criollo Rodríguez. Por ello hemos de entender que su aspiración, expresada en *Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela* (1792) la necesidad de que pardos y morenos reciban enseñanza en igualdad de condiciones que los blancos, ya que ellos también, desde sus empleos, contribuyen al desarrollo de su sociedad, no está en el fondo tan alejada de las de Rousseau. Por ello probablemente coincidan ambos pedagogos en partir de la necesidad de una instrucción y una educación útiles para la sociedad.

Una vez más, hemos de subrayar los peligros de la descontextualización a la hora de acercarse a un autor de hace casi tres siglos, o de reproducir críticas estereotipadas que se transmiten de unos a otros desde hace decenios. Por tanto, sin querer hacer de Rodríguez un ‘hijo predilecto’ de Rousseau, sí insistiremos en que ambos pedagogos, si se observa y analiza de cerca, muestran más semejanzas que distancias, y ello se debe a la marcada huella que dejó el ginebrino en el caraqueño. Directa o indirectamente, porque más adelante veremos hasta qué punto fueron importantes para Rodríguez en particular y para el pensamiento pedagógico americano en general, mediadores como Jovellanos, Olavide o Campomanes.

### **1.3 Estudio comparativo del *Emilio* y los textos de Simón Rodríguez.**

Ambos filósofos-pedagogos partían de la base de una educación desde la más tierna infancia, en contacto y armonía con la naturaleza, la humana y la que rodea al hombre y en la que está inmerso, creativa, activa y favorecedora de la reconstrucción de las capacidades ciudadanas en el seno de una República compuesta por ciudadanos libres e iguales. Estas capacidades, despertadas y fomentadas por la educación, serían la argumentativa, la interpretativa, la

propositiva y las habilidades de leer, las de escuchar, hablar, crear, imaginar, transformar, escribir... fortaleciendo así su integridad moral, en el seno de un ambiente de aprendizaje donde prevalezca el desarrollo y la participación en el proceso para el descubrimiento y la igualdad.

Así pues, y para demostrar que nuestra hipótesis está fundamentada, analizaremos con detalle los cuatro primeros libros del *Emilio* (el Libro V, consagrado a la mujer, nos ha requerido una atención particular), para así poder compararlos con los componentes que hemos extraído de las obras de Rodríguez en el capítulo precedente.

**a. Libro I del *Emilio* de Rousseau y su comparación con las teorías de Simón Rodríguez**

Rousseau opta en su *Emilio*, como bien es sabido, por una ordenación cronológica de la educación del niño/muchacho, basada en la progresión vital del individuo. Así, el filósofo más heterodoxo de las Luces parte en el libro I y primero de su obra del año cero del infante y contempla los dos primeros años de su vida. Si hasta entonces la educación se había despreocupado totalmente del niño antes de que tuviera ‘alma’ y ‘uso de razón’, Rousseau entiende que el desarrollo del cuerpo y del espíritu están íntimamente ligados y que, en consecuencia, los primeros meses del desarrollo físico del bebé son fundamentales para su posterior educación. Dicho de otra manera, por primera vez la educación se contempla desde el minuto 1 de la existencia del ser humano. Ello supondría una auténtica revolución en las teorías pedagógicas post-rusonianas e incidirían de forma capital en el pensamiento del maestro venezolano. Ciertamente Locke antes que Rousseau, del que se inspira el ginebrino, insiste en la importancia del viejo adagio clásico: *mens sana in corpore sano*. En efecto, el ilustrado inglés, en *Algunos pensamientos sobre la educación* (*Some Thoughts concerning Education*, 1693) se opone a los modelos agustiniano y cartesiano, basados en el innatismo, para concebir al ser humano recién nacido como una especie de tabula rasa que se va formando a partir de sus experiencias. Este concepto lockiano de primacía de la educación física y de la capitalidad

de la experiencia como base de la enseñanza en los primeros momentos de vida del ser humano, serán adoptados por Rousseau quien partirá de dichos fundamentos para construir todo el andamiaje de su teoría pedagógica expuesta en *El Emilio*.

La teoría lockiana parte de la necesidad, contra el statu quo de la época, sobre todo entre las clases altas, de que el cuerpo del niño ha de endurecerse, habituándolo a las inclemencias del tiempo, a las penurias y sufrimientos fisiológicos y al esfuerzo físico, para hacer del individuo un ser resistente y mejor, y por lo tanto más capaz intelectualmente. Así mismo lo entenderá Rousseau en el libro I de su ensayo novelado *El Emilio*.

Pero quizá el elemento más revolucionario de esta primera parte de la obra rusioniana sea su defensa de la lactancia materna. La leche de la madre es el alimento básico para conformar el cuerpo robusto del individuo. Algo que puede parecer una evidencia, de hecho, no lo era en la época pues las nodrizas o amas de cría eran las encargadas dar el pecho a los vástagos de las clases acomodadas, y sabemos que, en concreto en Francia, las más solicitadas eran las bretonas y las suizas, famosas por la cantidad y la calidad de su leche; además que las madres galas de alta alcurnia predicaron con el ejemplo y que, además de bautizar a sus hijos con el nombre de “Émile” o “Sophie” (la futura compañera de Emilio según la obra de Rousseau), los criaron con su propio pecho, novedad que revolucionó las costumbres de las mujeres y madres del *Tournant des Lumières* en el mundo entero y que contribuyó a la construcción cultural de una maternidad cuasi sagrada que luego sería cuestionada por algunas de las feministas de los siglos XX-XXI, como Élisabeth Badinter (2010)..

Además, en este primer libro Jean-Jacques reconoce que “todo está bien cuando sale de las manos del Creador de todas las cosas, todo degenera en las manos del hombre”:

Todo está bien al salir de las manos del autor de las cosas: todo degenera entre las manos del hombre. Fuerza a una tierra a nutrir las producciones de otras; a un árbol a llevar los frutos de otro. Mezcla y confunde los climas, los elementos, las estaciones. Mutila a su perro, a su caballo, a su esclavo. Transforma todo, desfigura todo: ama la deformidad, los monstruos. (Rousseau, I: 43)

De ahí que la educación sea fundamental para evitar dicha degeneración, pero ha de tratarse de una educación en todo contraria a la tradicional. Por un lado, el hombre en potencia ha de crecer en su medio natural, es decir en el seno de la naturaleza, para conocerla y respetarla, para conocerse y respetarse. Por otro, el hombre no tiene más opción que la de vivir en sociedad, y ahí viene el peligro de su perversión, por lo cual han de combinarse el interés individual y el interés colectivo de forma armónica y ello solo puede conseguirse con una educación adecuada. El ciudadano educado debe pues conservar en su fuero interno al hombre natural.

Comparando esta perspectiva educativa rusioniana de la primera infancia con los escritos de Rodríguez (*Reflexiones*, 1794; *Luces y Virtudes Sociales*, 1834; *Extracto sucinto de mi obra sobre educación republicana*, 1849; y *Consejos de Amigo dados al Colegio de Latacunga*, 1851), las semejanzas aparecen de manera notable. En primer lugar, como hemos dicho ya, Rodríguez, como el resto de los caraqueños de su siglo con cierta instrucción, conocía la producción ilustrada europea. Como prueba Maximiliano Durán (2014: 31):

En la ciudad de Caracas, lugar geográfico en el que Rodríguez pasó sus primeros años de juventud, Magallanes (1982) sostiene que el comercio de libros se desarrolló fundamentalmente a través de la Compañía Guipuzcoana. Según su punto de vista, debido a los libros que sus barcos traían los habitantes de Venezuela tuvieron la oportunidad de tomar contacto con las nuevas ideas que se producían en Europa. Ildefonso Leal (1979) sostiene que los libros llegaban a Caracas con regularidad. En su extenso análisis de archivos, muestra la presencia de una gran cantidad de libros. Según su punto de vista en Caracas durante el siglo XVIII había un público ávido de lecturas novedosas que esperaba la llegada de los barcos, los viajes personales o le presencia de algún conocido en el viejo continente para hacerse de los libros que veían la luz durante ese periodo. La Compañía Guipuzcoana traía en sus naves numerosas cajas de libros para ser vendidos en la ciudad. Las bibliotecas particulares se nutrían de estos libros que llegaban desde las casas editoriales de España y de las ciudades más importantes de Europa. Su estudio de las bibliotecas privadas de los personajes más destacados de la Venezuela colonial, le permite afirmar la presencia de una gran variedad de libros y temas. Entre los títulos relevados se encuentran muchas obras prohibidas por el Estado y la Inquisición. Autores como Rousseau, Raynal, Voltaire, Montesquieu, Campomanes, Feijoo, el padre Isla, Uztariz y Malbrance, eran frecuentes en las bibliotecas de la ciudad.

Fruto del conocimiento de los libros ilustrados llegados directamente del viejo continente, el joven y ávido de saber Simón Rodríguez construye un proyecto educativo que desafíe la anacrónica e injusta pedagogía colonialista de la metrópoli. Sabemos, en efecto, que

su reflexión pedagógica teórica se inicia como reacción a las Reales Escuelas de Madrid, creadas por Carlos IV en 1791 “para niños pobres”, que pretendían ser instaladas sobre todo en las colonias americanas. A través de ellas se quería tecnificar excesivamente las escuelas de los niños desfavorecidos para instruirlos de forma que su trabajo resultara más rentable, pero en absoluto en consonancia con la naturaleza ni con su crecimiento personal.

Al contrario de la tendencia de la educación de la América hispana por los colonos, Simón Rodríguez defiende, como Rousseau, una educación parental y libre en un primer tiempo, antes de que el Estado o las instituciones municipales se hagan cargo de los infantes de forma generalizada, pues la escuela ha de ser para todas y todos. Si Rousseau se centra en Emilio como prototipo del infante que hay que educar desde su más tierna infancia, nos parece erróneo pensar que Rousseau plantea una educación elitista. Simplemente propone un prototipo individualizado de lo que podría llegar a ser un modelo colectivo, tal y como esbozará Rodríguez en sus *Reflexiones* y sus *Sociedades Americanas*. Si Rodríguez “sueña con una escuela para todos (Wainszok, 2018: 12), Rousseau sueña con la posibilidad de hacer con cada individuo de la Humanidad lo que propone para Emilio. En el fondo, ambos próceres buscan lo mismo, una educación natural e igualitaria.

Ciertamente, en la medida en que Rousseau plantea una educación que podríamos calificar de utopista, puede ocuparse del niño desde su nacimiento hasta los dos años (Libro I), mientras que un Simón Rodríguez pragmático teorizará a partir de la edad en la que el niño pueda ser escolarizado, es decir, la edad contemplada por Rousseau en el segundo libro de su *Emilio*, que vamos a pasar a analizar, por sí solo, y en su comparación con las teorías rodriguianas.

#### **b. Libro II del *Emilio* de Rousseau y su comparación con las teorías de Simón Rodríguez**

La novedad que plantea Rousseau en el Libro II (2-12 años) radica sobre todo en el hecho de que, frente a la enseñanza tradicional que entiende que a partir de los 6-8 años el niño debe

aprender a leer y gracias a ello dominar la herramienta que le permita acceder al conocimiento, lo importante es la experiencia: el contacto con la naturaleza es aquí fundamental, el carácter lúdico también. De suerte que el ginebrino pone como ejemplo al padre o preceptor proponiendo al niño que juegue con una cometa y que la lance al aire en función de la orientación de su propia sombra, para así encontrar su posición y al de la cometa.

En el libro II el ginebrino expone su gran teoría del aprendizaje negativo. Lejos de prevenir las calamidades de Emilio para evitárselas, el preceptor, o el padre, debe inhibirse para que el niño conozca el dolor y el sufrimiento. El ejemplo más palpable de la eficacia de esta educación negativa y de lo absurdo de la tradición educativa positiva es enseñar a andar a los niños, cuando está claro que sin enseñarles aprenderían igual, o mejor y antes, como cualquier especie animal:

Lejos de estar atento a evitar que Emilio se hiera, me molestaría mucho que no se hiriese nunca, y que creciese sin conocer el dolor. Sufrir es lo primero que debe aprender [...]. Si el niño se cae en redondo no se romperá la pierna; si se golpea con un bastón no se romperá el brazo; si coge un hierro cortante apretará apenas y no se cortará muy profundamente. No sé que nadie haya visto nunca a un niño en libertad materna, lisiarse ni hacerse un daño considerable, a menos que lo hayan expuesto de forma imprudente en lugares elevados o lo hayan dejado solo junto al fuego, o haya instrumentos peligrosos a su alcance. ¿Qué decir de esos almacenes de aparatos que se acumulan en torno a un niño para armarle de toda clase de piezas contra el dolor, hasta que, ya adulto queda a su merced, sin valor ni experiencia, que se cree muerto al primer pinchazo y que se desvanece al ver la primera gota de su sangre?

Nuestra manía enseñante y pedantesca consiste siempre en enseñar a los niños lo que aprenderían mucho mejor por sí mismos, y en olvidar lo que solo nosotros habríamos podido enseñarles. ¿Hay algo más necio que el trabajo que se toman para enseñarlos a andar, como si se hubiera visto alguno que de mayor no supiera caminar por la negligencia de su madriza? ¿Cuántas personas, por el contrario, vemos caminar mal toda su vida porque los enseñaron mal a caminar? (Rousseau, I: 110-111)

Evidentemente, Simón Rodríguez no puede plantearse las mismas cuestiones que un Rousseau que se mantiene en un plano teórico y que parte de una tabla rasa del ser humano y también educacional en un supuesto nuevo régimen político y en consecuencia educativo. El prócer venezolano necesita criticar la educación colonial y plantear opciones realistas e igualitarias en una sociedad novohispana donde las desigualdades están fundadas en las diferencias raciales, algo desconocido en la metrópoli gala.

En *Sociedades Americanas*, en su cuarta parte, Rodríguez defiende la idea de que “nos pervertimos” mutuamente, al contacto de unos con otros (“la sociedad pervierte al hombre”, nos recordaba Rousseau), de suerte que frente a la educación imitativa propone que “cada uno juzgase de sus movimientos”. De la misma forma que Rousseau reniega de la imitación a favor del aprendizaje individual y experimental, Rodríguez aboga a favor de un criterio individual en detrimento de la imitación familiar, antes de iniciarte en la Escuela Pública, donde afirma Rodríguez, los maestros enseñarán “modales [...], gestos, ademanes y actitudes decentes, y sobre todo idioma”.

### c. Libro III del *Emilio* (12-15 años) y su comparación con las teorías educativas de Simón Rodríguez

Rousseau contempla esta etapa como una de las más importantes para el aprendizaje del niño. Despierto, sensible, razonable, curioso, abierto a la naturaleza, solo pide aprender. El ginebrino pretender que, sin ayuda de libros teóricos, el niño comprenda el mundo físico y sus leyes. Ni siquiera de libros de ningún tipo puesto que sabemos que el único libro que el preceptor de Emilio le deja leer es *Robinson Crusoe* (1719) de Defoe:

Aborrezco los libros porque solo enseñan a hablar de lo que uno no sabe. [...] ¿No habría algún modo de agrupar todas las lecciones desparramadas en tantos libros en un objeto común, que pudiera ser fácil verle, interesante seguirle y que sirviera de estimulante incluso en esta edad?

[...]

Puesto que precisamos de un modo absoluto los libros, existe uno que, para mi gusto, es el tratado más feliz de educación natural. Ese será el primer libro que lea mi Emilio; él solo compondrá por mucho tiempo toda su biblioteca y siempre ocupará un lugar distinguido. Será el texto al cual servirán de simple comentario todas nuestras conferencias acerca de las ciencias naturales, y servirá de prueba del estado de nuestro discernimiento durante nuestros progresos, y mientras no se nos empobrezca el gusto, siempre nos será agradable su lectura. ¿Pues qué libro maravilloso es este? ¿Es Aristóteles? ¿Es Plinio? ¿Es Buffon? No; es *Robinson Crusoe*.

Robinson Crusoe, solo en su isla; privado del auxilio de sus semejantes y de los instrumentos de todas las artes, procurándose, no obstante, su alimento y conservación, y logrando hasta una especie de bienestar, es un objeto que a cualquier edad interesa, y existen mil medios de hacerlo grato a los niños. De este modo realizamos la isla desierta que al principio me sirvió de comparación. Estoy de acuerdo en que no es el estado del hombre social, ni es verosímil que haya de ser el de Emilio, pero por este estado debe apreciar todos los demás. El medio más seguro de colocarse en una esfera superior a las preocupaciones, y coordinar sus juicios según las verdaderas relaciones de las cosas, es suponerse un hombre aislado y juzgar de todo como debe juzgar este mismo hombre en relación, a su propia utilidad. (Rousseau, III: 251)

Así pues, Rousseau explica en este Tercer Libro que el tercer estado de la vida del niño es una edad cercana a la adolescencia, sin llegar aún a la pubertad. Se trata de un momento en que las fuerzas físicas crecientes sobrepasan los deseos (al contrario que lo que sucede en la pubertad), por lo tanto, privilegiado para el aprendizaje. En esta época se intensificará la educación fundamentada en la adquisición del sentido de lo útil, en la iniciación en el trabajo y en las relaciones sociales. También es la época en la que se desarrolla la capacidad de juzgar. En este periodo, dice Rousseau, se debe excitar la curiosidad del individuo en esta etapa de su vida, cuidando de mantenerla despierta para no satisfacerla nunca por completo. Más valen las preguntas y las dudas que las aserciones. A este respecto, Rousseau propugna: “La ignorancia nunca ha hecho mal a nadie, solo el error es funesto” (Rousseau, III).

La naturaleza reviste pues en este Tercer Libro un papel fundamental y la interacción entre Emilio y el medio natural es el proceso de conocimiento privilegiado del niño rusioniano. Tras este conocimiento del medio natural Emilio se iniciará al trabajo ‘industrial’: Emilio aprenderá un oficio.

Vemos pues que es este Libro III del *Emilio* el que más interesó y mejor supo aplicar Simón Rodríguez. Efectivamente, opuesto en todo a una educación de los pobres tendente a su adiestramiento para su mejor adaptación a su condición de seres serviles, Simón Rodríguez, inspirándose de este tercer libro del Emilio de Rousseau, propugna una enseñanza profesional, que el individuo americano, igual y libre, independientemente de su raza o condición social, aprenda un oficio que le permita vivir bien y contribuir al progreso de su propio país. Realmente, en el espíritu de este Libro III, y luego del libro IV, como veremos, se halla el fundamento de las escuelas nuevas propugnadas por Rodríguez en su país natal y en las regiones vecinas.

Esta es la llamada del maestro Rodríguez a los padres “indios” para que exijan que sus hijos sean educados en escuelas públicas:

¡INDIOS!

Bien merecen los dueños del país - los que mantienen el Gobierno y la Iglesia con su dinero, y a los Particulares con su Trabajo, que enseñen a sus hijos a Hablar, a Escribir, a llevar Cuentas, y a tratar con decencia. . . aunque no sea más. . . que para que sirvan bien a los amos, que la Divina Providencia les ha dado, con encargo de mostrarles el Camino del Cielo. (*Consejos de amigo*)

También el tono irónico de la segunda parte de su propósito parece influencia del ginebrino, cuyo estilo, en todas sus obras, se caracteriza por su humor ácido en contra de los poderosos.

Para dar instrucción a los pobres, Rodríguez propone hacer escuelas, como las que abrió él, que predicó con el ejemplo. ¿La manera? Proponer a un pobre que se haga maestro, y luego que, como él, abra escuelas con un internado instalado en alguna “casa vieja” que sirva de domicilio a los alumnos pobres:

“Póngase Usted en la puerta de su casa, i pregunte al 1er desharrapado, que pase, si quiere ser Maestro de Escuela, y le responderá que sí [...]. El Maestro, que ponga una Escuela docente, en estos tiempos, espere que le suceda, lo que al que compra una Casa Vieja, hecha aposentos para pobres, i con pulpería en la esquina: la blanqueará — cerrará la Tienda — compondrá los Cuartos — pondrá farol a la puerta.

[...]

“Tome Usted una Casa sola, que tenga Solar, en que los Niños se diviertan, durante las horas de descanso: así se les impedirá que jueguen en las calles: i, al mismo tiempo, habrá un medio de conseguir que se apliquen, privándolos del recreo, si no han cumplido con las órdenes del Maestro.” (*ibid.*)

Como Rousseau, Rodríguez entiende que lo importante que ha de aprenderse en la escuela es menos lo que se estudia en los libros que lo que se lo que les enseña el maestro modélico. Por supuesto, lo primero son las “primeras letras”, es decir, el alumno ha de aprender a leer y a escribir.

#### **d. Libro IV del *Emilio* (15 a 20 años) y su comparación con las teorías educativas de Simón Rodríguez**

El libro IV del *Emilio* es el que trata de la “educación de los sentimientos”, de la moralidad y del despertar de la conciencia. En el proyecto rusoniano, la educación moral del niño, ya adolescente, es crucial. Una vez que los niños son físicamente fuertes y han aprendido a observar cuidadosamente el mundo, están listos para la última parte de su educación: los

sentimientos: “Tenemos un ser activo y pensante. Solo nos queda, a fin de completar al hombre, hacer un ser amable y sensible, es decir, perfeccionar la razón con el sentimiento”:

El primer sentimiento de que es susceptible un joven cuidadosamente educado no es el amor, es la amistad. El primer acto de su imaginación naciente es enseñarle que tiene semejante, y la especie lo afecta antes que el sexo. Ahí tenemos, pues, otra ventaja de la inocencia prolongada; consiste en aprovechar la sensibilidad naciente para echar en el corazón del joven adolescente las primeras semillas de la humanidad. (Rousseau: III, 346)

Simón Rodríguez es de la misma opinión que el pedagogo ginebrino, y en sus *Consejos* prescribe lo siguiente en las nuevas escuelas para todos los niños, y en especial los pobres:

En el curso del día tendrá el Maestro muchas ocasiones, de instruir a los Niños en los. . . ¡preceptos sociales! ¡Objeto principal de la escuela! Lo demás que se enseña en ella se reduce a dar medios de comunicación, como hablar, escribir, calcular, etc. ¡Puede uno ser orador! ¡insigne, literato!, ¡poeta!, ¡pendolista!, ¡matemático! ¡teólogo!! . . . y ser insociable. Y un sordomudo, manco y ciego, ser... ¡un modelo! de sociabilidad. acostúmbrese al niño a ser... veraz fiel servicial comedido benéfico agradecido consecuente generoso amable diluyente cuidadoso aseado a respetar la reputación y a cumplir con lo que promete. (*Ibid.*)

En suma, si bien Rousseau no fue un hombre de campo sino un hombre de teoría, entre otras cosas también porque la solidez del Antiguo Régimen, aunque estuviera en vísperas de su derrumbamiento, no le permitía realizar experiencias de ese tipo, utópicas, y si Rodríguez fue, al contrario, un hombre de terreno que construía lo que pensaba o lo hacía construir a sus amigos, como en estos *Consejos*, ambos soñaron con una enseñanza para todos gracias a la que los niños pobres tuvieran acceso a la instrucción.

Especial mención merece aquí la cuestión de las lenguas. Sabemos que Rousseau es escéptico en cuanto al aprendizaje de distintas lenguas por parte del niño. Más vale enseñarle la suya bien, la lengua materna, que hacer de esos infantes loros que repiten palabras sin entender las ideas. El latín es el objeto particular de sus críticas, como también lo fue de Voltaire. Así se expresa el ginebrino a este respecto:

He visto alguno de esos pequeños prodigios que creían hablar cinco o seis lenguas. Les he oído hablar sucesivamente alemán en términos latinos, en términos franceses, en términos italiano; se servían, de verdad, de cinco o seis diccionarios; pero nunca hablaban de otra cosa que el alemán. En una palabra: dad a los niños tantos sinónimos como os plazca: cambiaréis las palabras, no la lengua: nunca conocerán más que una.

Para ocultar en este punto su falta de aptitud se les ejercita preferentemente en las lenguas muertas, de las que no existen jueces irrecusables. Perdido hace mucho tiempo el uso familiar de estas lenguas, se comentan con imitar lo que de ella se haya escrito en los libros, y a eso llaman hablarlas. Si tal es el griego y el latín de los maestros, ¡júzguese el de los niños! Apenas han aprendido de memoria sus rudimentos, de los que no entienden absolutamente nada, y ya se les enseña primero a traducir un discurso francés en palabras latinas; luego, cuando están más avanzados, a hilvanar en prosa frases de Cicerón y en versos centones de Virgilio. Entonces creen hablar latín: ¿quién irá a contradecirlos?” (Rousseau, IV: 120)

En términos prácticamente similares lo hace Rodríguez, citando unos versos de Voltaire: si los maestros solo saben latín por los libros, seguro que no saben usarlo. Si ellos no saben hablarlo, ¿cómo lo harán sus discípulos? Rodríguez predica la enseñanza de las lenguas autóctonas, pues son las lenguas maternas de los niños pobres, y en esa lengua han de aprender las primeras letras:

El latín murió con los Romanos, por más que hagan los Latinistas, no lo resucitan. Voltaire, por burlarse de los que chapurrean el latín con su Lengua nativa, supuso que, habiendo corrido, en los campos elisios (*sic*), la voz de que en la Soborna se hablaba latín, vinieron los Emperadores Romanos, a oír argumentar a los Doctores, y que, por no Soltar la Risa, se mordían los dedos.

He aquí sus Versos

“Mais, quel Latin, grand Dieu!

“Les Princes de l’ Empire

“Se mordaient les cinq doigts

“Pour s’ empecher de Rire

¿¡Es posible!? ¡¿que vivamos con los indios, sin entenderlos?!

Ellos hablan bien su Lengua, ¡ nosotros, ni la de ellos ni la nuestra. (*Consejos*)

Más vale saber servirse de una sola lengua y bien que de varias y mal, como dice Rousseau en el libro cuarto del *Emilio*. Una misma reflexión pedagógica para dos realidades sociales distintas que, lógicamente, reclaman soluciones educativas diferentes.

#### **e. Libro V del *Emilio* (Edad adulta, matrimonio, familia y educación de las mujeres) y su comparación con las teorías educativas de Simón Rodríguez**

En el libro V Rousseau plantea el tipo de vida que ha de llevar Emilio una vez que ha llegado a la edad adulta. La unidad familia que tiene que constituir le lleva a plantearse su condición de ciudadano, así como la de futuro marido y padre:

Hemos aquí llegado al último acto de la juventud, pero todavía no estamos en el desenlace. No es bueno que el hombre esté solo, Emilio es hombre; le hemos prometido una compañera, hay que dársela. Esa compañera es Sofía. ¿En qué lugares está su retiro? ¿Dónde la encontraremos? Para encontrarla, hay que conocerla.

Primero separamos lo que ella es, juzgaremos mejor sobre los lugares que habita, y cuando la hayamos encontrado aún no habremos concluido, dice Locke.” (Rousseau, Libro V: incipit)

Tanto Rousseau como Rodríguez plantean la necesidad de educar a las mujeres. Si bien el ginebrino se muestra en ello menos progresista que el venezolano, también es cierto que el siglo XVIII galo no se caracterizó por su feminismo, y pocos pensadores de las Luces europeas pensaron a la mujer como una igual. Si aceptaban en sus círculos intelectuales a mujeres, lo hacían más por reconocer la excepción y hacer de sus conversaciones intercambios más galantes y refinados, que por creer realmente en una “mixidad” total. Pero de todo ello hablaremos en nuestro momento siguiente, pues el tema requiere capítulo aparte.

De los cuatro primeros libros del *Emilio* concluiremos pues sirven, sin lugar a duda, a Rodríguez para inspirarse en sus reflexiones pedagógicas, si bien, debido a las diferencias históricas y geográficas, a las distintas situaciones sociopolíticas que vivieron los dos próceres, sus propuestas no podían sino diferir. Rodríguez retoma del maestro ginebrino la idea del preceptor, transformándola en la del maestro de escuela pública, al que da una importancia particular, así como Rousseau se la da al “maestro” de Emilio”. Tanto para el ginebrino como para el venezolano, en efecto, la figura del adulto que guía los pasos del niño es esencial. El niño, sobre todo en los primeros años de su vida (Libros I y II del *Emilio*) depende de un adulto. Este adulto puede ser un padre o un maestro, puesto que no todos los padres son capaces de realizar esa labor. De hecho, en ambos pensadores la figura del preceptor/maestro es la de un “padre ideal”. Pero esta figura no está para satisfacer las necesidades que el niño no podrá colmar por sí mismo, antes al contrario, deberá dejar libre al infante, que aprenderá a limitar sus deseos según sus propias experiencias (*Emilio*, Libro II y *Consejos*). El aprendizaje será lúdico, según ambos pedagogos, y el castigo debe ser suave y excepcional, educativo y no físico (Rodríguez propone como castigo máximo privar al niño de recreo, en sus *Consejos*). Para ambos el preceptor/padre es maestro hasta que el niño-adolescente necesite de un guía.

Vemos pues cómo tres de los ejes fundamentales de la pedagogía rodriguiana: la enseñanza pública para todos, con especial hincapié en las escuelas de niños pobres, la enseñanza en la lengua materna y la figura clave del maestro, se inspiran de la teoría rusioniana. Queda la cuestión de la mixidad, tanto racial como genérica: la primera no fue abordada por el ginebrino que no lo consideró primordial en su entorno europeo; con respecto a la segunda fue reacio, como veremos en el capítulo siguiente.

## **2. La educación de las niñas en Jean-Jacques Rousseau y en Simón Rodríguez: estudio comparativo:**

### **2.1 La mujer para Jean-Jacques Rousseau**

Rousseau comienza su disertación sobre Sofía o la mujer intentando aprehender su esencia como ser vivo, como ser humano. El ginebrino la sitúa en un plano de igualdad con respecto al hombre, lo que supone un avance con respecto a las teorías que, hasta apenas medio siglo, hacían de la mujer un hombre imperfecto. A este respecto, Rousseau (Libro V) afirma:

En todo lo que no tiene que ver con el sexo, la mujer es hombre, tiene los mismos órganos, las mismas necesidades, las mismas facultades; la máquina está construida de la misma manera, las piezas son las mismas [...]. La única cosa que sabemos con certeza es que todo lo que tienen en común es de por la especie y todo lo que tienen diferente es por el sexo. (Rousseau, V: íncipit)

En cuanto a la igualdad de los sexos, Rousseau evita pronunciarse tratando el tema de vano, puesto que, al ser diferentes, no son comparables y en tal caso es absurdo declarar el uno superior al otro. Sin embargo, Rousseau (Libro V) añade en el *Emilio*: “la mujer está hecha especialmente para gustar al hombre. Si el hombre debe gustarle a su vez, es por una necesidad menos directa: su mérito está en su poder; gusta porque es fuerte”. Si esta afirmación nos escandaliza hoy en día, no es superfluo señalar que Rousseau, lejos de adoptar una postura machista simplista, está sencillamente observando la naturaleza animal, una naturaleza donde la hembra elige al macho más fuerte para garantizar la supervivencia de la especie.

Una vez hecha esta constatación, atribuye al hombre “pasiones desenfrenadas” y a la mujer “deseos ilimitados”. Para moderar las unas y los otros, el “Ser supremo” ha otorgado al

hombre la razón y a la mujer el pudor. Por lo tanto, el pudor sería un sentimiento femenino natural y no adquirido culturalmente, tal y como afirmaban otros filósofos de la época, Diderot o D'Holbach, entre otros.

Si no podemos estar de acuerdo con Rousseau en este aserto, sí es importante subrayar la esencia femenina, hecha de “deseos ilimitados”. Y el pudor no es un freno a dichos deseos. Rousseau mantiene:

Las mujeres son falsas, nos dicen. Se vuelven falsas. El don que les es propio es la habilidad, y no la falsedad; en las verdaderas inclinaciones de su sexo, aun cuando mientan, no son falsas. ¿Por qué consultáis su boca, cuando no es ella la que debe hablar? Consultad sus ojos, su tez, su respiración, su aire tímido, su débil resistencia: es el lenguaje que la naturaleza les otorga para poder responder. La boca dice siempre no, y debe decirlo; pero el acento que pone no es siempre el mismo, y ese acento no sabe mentir. ¿No tiene la mujer las mismas necesidades que el hombre, sin tener el mismo derecho a confesarlos? [...] ¡Cuánta destreza necesita para hacer como que le roban lo que está deseando conceder! (Rousseau, V: 520)

A este respecto, el pudor sería lo que hace que una mujer, a pesar de su deseo, se resista al hombre, que tiene que usar de su fuerza para vencer a la mujer, pero solo si esta le ha dicho por ese lenguaje no verbal que tan hábilmente sabe usar, que sí lo desea. Esta imagen de una mujer “forzada” por el varón puede chocarnos hoy día.

No obstante, Rousseau no es nada ambiguo a este respecto, subrayando este intercambio de “fuerza masculina/resistencia femenina” como un juego, ya que “el más libre y el más tierno de todos los actos no admite violencia real, la naturaleza y la razón se oponen a ello”. Rousseau, como todos sus contemporáneos, es incapaz de pensar las relaciones sexuales fuera de su finalidad reproductora, y en aquel siglo en que las mujeres morían a menudo en los partos (la propia madre de Jean-Jacques), parece lógico que la mujer fuera percibida como un ser físicamente más débil que el hombre. Ello no excusa a un Jean-Jacques cuyo amor propio masculino hace de la fidelidad de la mujer un principio inamovible, y de su modestia, su reserva y su virtud, componentes indispensables de su carácter.

## 2.2 La mujer para Simón Rodríguez

El colombiano Uribe Ángel, quien conoció a Rodríguez en Quito, de ya setenta y nueve años (1850), lo describía García (1990: XII):

Sin ser muy alto de cuerpo, tenía aspecto atlético; sus espaldas eran anchas y su pecho desenvuelto; sus facciones angulosas eran protuberantes; su mirada y su risa un tanto socarrona: ¡el volteriano esencial! Mira de frente; emplea incluso el des plante. No pide sino por hambre o miseria; ni se queja, más bien sonrío; ni se muestra nunca sentimental. En sus obras no hay referencia alguna a las mujeres.

Esto no es totalmente cierto, si bien es verdad que las referencias a las mujeres y en concreto a la educación de las niñas escasea, sin embargo, esto no debería extrañar en una sociedad donde las niñas nobles eran encerradas en conventos y educadas para sus esposales, donde ellas no recibían ningún tipo de formación. Luego veremos que dichas referencias, aunque parcas, son suficientes para transmitir sus ideas al respecto de su formación. De vez en cuando se le escapa en su correspondencia alguna comparación con la naturaleza femenina, caprichosa, que, por su ingenuidad, nos arranca una sonrisa.

No obstante, deja claro que concede igual raciocinio a un sexo que a otro, y en una de sus máximas, que pueblan sus escritos, aquí en sus Sociedades americanas, sentencia “Es hombre o mujer de Razón: Es persona muy racional” (García 1990: 70).

## 2.3 La educación de las niñas en el *Emilio* a través de la imagen de Sofía.

Ciertamente, Rousseau no concibe una escuela de niñas, pero si es así es porque tampoco le gustan los colegios para niños, expone Rousseau (Libro V):

Las mujeres [...] no dejan de aclamar que las educamos para ser vanas y coquetas, que las ocupamos constantemente con puerilidades para seguir siendo los dueños y señores [...]. ¡Qué locura! ¿Desde cuándo se encargan los hombres de la educación de las niñas? ¿Quién impide a las madres educarlas como les plazca? No tienen colegios: ¡pues vaya una desgracia! ¡Ojalá tampoco hubiera para los chicos! Estarían mejor, más sensatamente y más honestamente educados. (Rousseau, V: 532)

Y añade:

¿Quiere decir esto que la mujer deba ser criada en la ignorancia de todas las cosas, limitándola a las solas funciones de ama de casa? ¿Hará el hombre de su compañera una sirvienta, privándose así de los encantos de su relación con ella? ¿Para sojuzgarla, será capaz el hombre de impedirle que sienta, que sepa? ¿Hará de ella un autómatas? No, desde luego, eso no es lo que quiere la naturaleza, que ha otorgado a

las mujeres una inteligencia tan agradable y tan suelta; al contrario, ella quiere que piensen, que juzguen, que amen, que conozcan, que cultiven su inteligencia como su figura; son las armas que les da para suplir la fuerza que les falta y dirigir la nuestra. Deben, pues, aprender muchas cosas. (Rousseau, V: 541)

En el siglo XVIII, incapaz de desligar la figura de la mujer de su rol de madre, Rousseau contempla su educación para esa finalidad, en estas líneas que, una vez más, pueden chocarnos en este siglo XXI y en nuestra sociedad, Rousseau afirma:

De la buena constitución de las madres depende la de los hijos; del cuidado de las mujeres depende la primera educación de los hombres; de las mujeres dependen también sus costumbres, sus pasiones, sus gustos, sus placeres, su felicidad, incluso. Así toda la educación de las mujeres debe ser relativa a los hombres. Gustarles, serles útiles, hacerse querer y honrar por ellos, educarlos de jóvenes, cuidarlos de mayores, aconsejarles, consolarlos, hacerles la vida agradable y dulce: esos son los deberes de las mujeres en todos los tiempos y lo que deben aprender en su infancia. (Rousseau, V: 427).

Jean-Jacques, defiende la enseñanza de la lectura y la escritura para las niñas, si bien, lo aconseja en una edad menos temprana que la usual, pero también defiende esto mismo en el caso de los niños. Antes de aprender a leer y a escribir hay que saber muchas más cosas, y no hay prisa para aprender esto; antes hay que saber para qué se lee y se escribe. El ejemplo que da para apoyar su consejo es casi molieresco; aduce Rousseau traducido por Armiño (V: 583):

Conozco a una joven que aprendió a escribir antes que a leer, y que empezó a escribir con la aguja antes que con la pluma. De toda la escritura solo quiso hacer al principio unas O. Hacía sin parar O grandes y pequeñas, O de todos los tamaños, O unas dentro de otras, y siempre escritas hacia atrás. Por desgracia un día que estaba ocupada haciendo este ejercicio, se vio en un espejo y encontró que esa actitud le daba muy poca gracia [...], tiró la pluma y no quiso hacer más.

Las mujeres, dice Rousseau, deben tener una pedagogía ocupacional, pues lo peor para las mujeres es la ociosidad, es lo que las corrompe. Además, no debe una niña aburrirse en su enseñanza, pero tampoco apasionarse con sus ocupaciones, pues una educación debe ser siempre mesurada, ya que las mujeres se exaltan enseguida por todo, de manera inmoderada; Rousseau (V: 585) plantea:

No les quitéis la alegría, las risas, el ruido, sus juegos alocados; pero impedid que se hartan de uno para ir corriendo a otro; no dejéis que un solo instante de sus vidas conozcan el desenfreno. Acostumbradlas a ver que se les interrumpe en medio de sus juegos para conducir las a otros quehaceres sin murmurar.

Si las mujeres son entusiastas, deben moderar sus impulsos, según Rousseau, sobre todo porque deben aprender, desde pequeñas, a ser obedientes. Para Rousseau, como para todos los hombres de su época, la mujer debe ser sumisa, esposa, madre y culta, así lo confirma (V:585):

Hecha para obedecer a un ser tan imperfecto como el hombre, a menudo tan lleno de vicios, y siempre tan lleno de defectos, debe aprender desde muy temprano a sufrir hasta la injusticia y a soportar los errores del marido sin quejarse; no es por él, si debe ser dulce es por ella. La amargura y la cabezonería de las mujeres no hacen más que aumentar sus males y las malas actuaciones de los maridos.

Pero la sumisión no conlleva desigualdad, según Jean-Jacques, puesto que la astucia propia de las mujeres les sirve para compensar la desigualdad que podría establecerse en la pareja. A este respecto Rousseau (V: 585) precisa:

Esta habilidad particular concedida al sexo es un desquite muy igualitario de la fuerza que tiene de menos; sin ello la mujer no sería la compañera del hombre, sería su esclava: por esa superioridad de talento se mantiene como su igual, lo gobierna al tiempo que le obedece. La mujer tiene todo en contra, nuestros defectos, su timidez, su debilidad; no tiene a su favor sino su arte y su belleza. ¿Acaso no es justo que cultive el uno y la otra?

Frente a la educación conventual y pacata de la época, en que se enseñaba a la mujer a rezar y poco más, Rousseau se presenta como un avanzado que defiende más práctica de ejercicios físicos y artísticos y menos oraciones, así lo refiere Rousseau (V: 590-591):

Sé que los maestros severos no quieren que se enseñe a las niñas ni canto, ni danza, ni ninguna de esas artes agradables [...]. Pienso que en la educación hay que estar atentos a lo que conviene al sexo y también a la edad, que una jovencita no debe vivir como su abuela; que debe ser viva, animada, revoltosa, que debe cantar, bailar todo lo que le apetezca y disfrutar con todos los placeres propios de su edad; ya le llegará el momento, y será demasiado pronto, de calmarse y de adoptar un porte más serio.

De tal manera, de la misma forma que las niñas deben aprender a cantar y a bailar, las madres deben dejarlas asistir a los bailes, a las fiestas e incluso al teatro. De todo esto, Rousseau no era partidario de este tipo de espectáculos, que le llevó a disputarse con D'Alembert, pero menos aún de prohibir a las jóvenes asistir a ellos, pues lo único que puede provocar esa veda es aburrimiento, ociosidad, y deseo de ver aquello que se le prohíbe. Así pues, la educación

adecuada en este caso es la dada por las madres que, como amigas y cómplices de sus hijas, les cuentan todo y les dejan ver todo, no sin antes haberles hecho amar otras ocupaciones más naturales que, a todas luces, afirma el ginebrino, serán las preferidas de esas jóvenes, que sabrán elegir adecuadamente sin falta de que se les prohíba nada.

Mucho se ha criticado a Rousseau por haber pretendido confinar a la mujer a una educación y una posterior función de esposa y madre, de ama de casa, excluyéndola de toda educación igualitaria. No propone esto el ginebrino sino, como él mismo afirma, solo si la sociedad fuera tan natural y sencilla, y las costumbres tan sanas, que pudiera ser así feliz, viviendo una vida doméstica, familiar y retirada en una comunidad ideal. Añade Rousseau (V: 597):

En las grandes ciudades y entre los hombres corrompidos, una mujer así sería muy fácil de seducir [...]. En este siglo filósofo se necesita una mujer a toda prueba. Necesita saber de antemano qué pueden decirle y qué pensar al respecto [...]. No solo debe hacerle [ a su marido] amar su persona sino aprobar su conducta [...]. ¿Cómo lo conseguirá si ignora nuestras instituciones, no sabe nada de nuestros usos, de nuestras convenciones, si no conoce la fuente de los juicios humanos, ni las pasiones que los determinan?

Esto es lo que debe saber una mujer según Rousseau:

a. **Una educación general:** Ciertamente, Rousseau no contempla una mujer totalmente igual al hombre, pero sí más distinta que inferior. Evidentemente, su reflexión filosófica-pedagógica se sitúa dentro de la concepción de una fémmina sometida a la autoridad del marido, realidad general en la época, propone una educación filosófica y hasta política que pueda permitirle tener un criterio propio y, en consecuencia, adoptar una conducta virtuosa, no por sumisión ni por miedo, sino por juicio personal.

b. **La educación musical** forma parte de la educación de las niñas, y no solo en el canto y la danza, sino también en el aprendizaje de un instrumento. Rousseau pone el ejemplo de la educación musical que se le ha procurado a Sofía, a este respecto Rousseau (V: 623) añade:

Sofía tiene talentos naturales; los nota, y no los ha descuidado: pero al no tener a mano la forma de poner mucho arte a su cultura, se ha contentado con ejercer su bonita voz cantando sin desafinar y con gusto, poniendo sus piecitos a caminar ligeramente, fácilmente, con gracia, haciendo la reverencia en toda suerte de situaciones sin timidez y sin torpeza. Además, no ha tenido más maestro de canto que su padre ni más maestra de danza que su madre; finalmente, a medida que fue creciendo, empezó a sentir los encantos de la expresión, y a amar la música por sí misma.

c. **La enseñanza moral:** El carácter de Sofía se mantiene inmaculado, gracias a la educación negativa que, como Emilio, ha recibido en su infancia. Como mujer, es muy sensible y, por serlo, su carácter es muy desigual. Como es muy dulce, como todas las mujeres, esta desigualdad no hace daño a los demás, pero sí a ella, que no se enoja, pero sí se entristece y hasta llora, hasta un momento después que se pone a jugar y a reír mientras enjuaga sus lágrimas. A veces puede enfadarse, pero enseguida se le pasa, y si se la sanciona por haber hecho algo indebido, acepta, sumisa, la reprimenda y el correspondiente castigo; en esto se diferencian también de los hombres, más equilibrados y serenos en el carácter, pero más rebeldes y reacios a la punición y el escarmiento.

Esta enseñanza ética se extiende a cuestiones básicas que el ginebrino relaciona con la esencia femenina, como la *gourmandise*: Sofía es golosa, pero, precisa Jean-Jacques, ha aprendido a moderar este apetito, particularmente nocivo para las mujeres, añade, porque les estropea los dientes y el talle. En cuanto a su inteligencia, natural y perfeccionada por la enseñanza, Rousseau precisa (V: 626):

Sofía tiene el espíritu agradable, sin ser brillante, y sólido sin ser profundo; una inteligencia de la que nunca se dice nada, porque nadie la encuentra ni superior ni inferior a la suya. Tiene siempre la suficiente inteligencia como para agradar a la gente con la que habla, aunque no resplandezca, a la manera de esa cultura que poseen algunas mujeres, pues la suya no está formada por la lectura, sino solamente por las conversaciones con su padre y con su madre, por sus propias reflexiones, y por lo que ha observado del poco mundo que ha visto.

d. **La educación en la virtud:** la virtud es una cualidad que va para Rousseau más allá de la moral: es lo que todo ciudadano o ciudadana debe poseer. Ya sabemos hasta dónde condujo esta inspiración rousoniana a los grandes actores del terror como Robespierre en la

Revolución Francesa. Por su puesto, la virtud es una de las cualidades principales de una mujer.

Natural en ella, es difícil mantenerla en una sociedad corrompida, por ello son importantes dos factores: el primero de ellos, que su padre y su madre sean virtuosos, pues la virtud se aprende con el ejemplo, y que estén orgullosos no de sus sendas virtudes, sino también de la de su hija quien, por seguir su ejemplo, y por amor a sus padres y su deseo de hacerlos felices, jurará conservar su virtud toda la vida a una edad en que ya se da cuenta de lo que cuesta ese juramento, pero también de lo hermoso que es cumplirlo a diario.

Esta virtud no solo no es incompatible con la pasión amorosa sino al contrario. Como Sofía no es francesa, “fría por temperamento y coqueta por vanidad” (V: 628), está hecha para amar apasionadamente. Así describe un Rousseau enamorado de esa mujer ideal a la Sofía adolescente y deseosa de un hombre, y no por ello menos decente y virtuosa, gracias a la enseñanza que ha recibido de su madre, destaca Rousseau (V: 629):

A Sofía la han instruido sobre los deberes de su sexo y del nuestro. Conoce los defectos de los hombres y los vicios de las mujeres; también conoce las cualidades y las virtudes contrarias. Tiene una idea muy elevada de la mujer honesta, pero ello no la asusta; piensa con gusto en el hombre honrado; siente que está hecha para ese hombre, que es digna de él, que puede devolverle la felicidad que reciba de él; siente que sabrá reconocerlo; solo tiene que encontrarlo.

e. **La educación en la libertad:** En cuanto al comportamiento en sociedad, a gestos y fórmulas de buena educación para dirigirse a los demás, Jean-Jacques defiende la educación negativa hasta el final, pues Sofía deberá ser libre, es decir natural, y seguir los impulsos de su corazón, hasta el punto de romper con los usos y mostrarse como una mujer autosuficiente e independiente frente a los hombres, afirma Rousseau (V: 630):

Sofía tiene poca costumbre de estar en sociedad; pero es amable, atenta y pone gracia en todo lo que hace. Una naturalidad encantadora le sienta mejor que todo el arte del mundo. Tiene cierta Buena educación, muy personal suya, que no entiende de fórmulas, que no sigue las modas, que no cambia con ellas, que no actúa por costumbre, sino que nace de un auténtico deseo de agradar, y que agrada. No sabe de cumplidos triviales y no se inventa otros más rebuscados; no dice con sumo gusto, el honor es mío, no os molestéis, etc. No se preocupa por soltar frases hechas.

Lejos estamos aquí, ciertamente, de la visión simplificadora de un Rousseau machista, pues vemos que la educación negativa de Sofía, la misma que la de Emilio, la lleva a desafiar las normas sociales y sus convenciones, a despreciar usos y costumbres machistas y a actuar como mujer libre. También es un Rousseau progresista el que habla por boca de los padres de Sofía de su matrimonio. Así (V: 632), mantiene:

Con tal madurez de raciocinio, y formada en todos los aspectos como una muchacha de veinte años, Sofía, a los quince, no se verá tratada como una niña por sus padres. Apenas perciban la primera inquietud de juventud, antes de que siga avanzando, se apresurarán, y se dirigirán a ella con discursos tiernos y sensatos...

Concluye Rousseau de todo ello que la niña y la joven deben ser educadas para que la mujer sea igual de culta que el esposo. Explica la importancia de que exista amor entre los dos esposos, y un buen entendimiento, y para que este tenga lugar, la mujer de Emilio deberá ser también una persona culta, como lo es él. No por casualidad Rousseau ha otorgado ese nombre, “Sofía”, “conocimiento”, “saber”, en griego, a la compañera del hombre ideal.

En consecuencia, Rousseau da más importancia a la educación de la mujer que a su belleza, prejuicio que habría que liberar a los hombres, pero sobre todo a las mujeres, alienadas en este sentido. Por lo tanto, Rousseau demuestra una lucidez, no exenta de cierta ingenuidad que puede hacernos hoy sonreír, pero que traduce una gran modernidad en comparación con el pensamiento misógino y cosificante con respecto a las féminas que imperaba en su época.

#### **2.4 Las propuestas de escuelas para niñas de Simón Rodríguez.**

En su defensa del proyecto de Simón Bolívar, su discípulo, de una escolarización social del pueblo, y una vez rechazada la pedagogía tradicional en instituciones que más que educativas parecen carcelarias, Simón Rodríguez propone esta enseñanza para los niños, y para las niñas, diferenciada, como no podía ser de otra manera, pero liberada de instituciones religiosas, y reformadora.

Las ideas del venezolano van mucho más allá que las del ginebrino, que solo contempla la posibilidad de liberar a las niñas del yugo conventual para hacer que aprendan a ser esposas

y madres en su entorno familiar y cierta cultura general, junto a su madre primero, y a su futuro esposo, después. Este es el proyecto de Rodríguez titulado *El Libertador del Mediodía de América*:

Los niños se habían de recoger en casas cómodas y aseadas, con piezas destinadas a talleres, y estos surtidos de instrumentos, y dirigidos por buenos maestros. Los varones debían aprender los tres oficios principales, Albañilería, Carpintería y Herrería porque con tierras, maderas y metales se hacen las cosas más necesarias, y porque las operaciones de las artes mecánicas secundarias dependen del conocimiento de las primeras. Las hembras aprendían los oficios propios de su sexo, considerando sus fuerzas; se quitaban, por consiguiente, a los hombres, muchos ejercicios que usurpan a las mujeres.

Vemos pues que Simón Rodríguez va más lejos que Rousseau, puesto que, sin especificarla, contempla una formación profesional femenina para trabajos apropiados para las mujeres “según sus fuerzas”, que normalmente andan “usurpando los hombres”. Si bien Simón Rodríguez no alcanza a imaginar una enseñanza indiferenciada, donde hombres y mujeres puedan ejercer todo tipo de oficios, algo impensable en la época, sí concibe la profesionalización de la mujer, dando, como él mismo dice, un paso adelante con respecto a las tradicionales expectativas del viejo continente.

En suma, si Rousseau es, para su tiempo y su espacio geográfico, un pensador progresista, así lo creemos, con respecto a la mujer, los americanos, representados por el revolucionario Rodríguez, tienen unas miras mucho más avanzadas, Un continente nuevo, que se libera, con sangre nueva y joven, desafía a las cansadas y aburridas naciones, a sus hombres y sus mujeres.

Si Simón Rodríguez da por hecho que se ha de enseñar a todos y a todas las primeras letras, es decir, a leer y a escribir, también es verdad que, en las instituciones segregadas, plantea dos tipos de enseñanza muy diferente. Su Extracto sucinto de mi obra sobre la educación republicana, publicado en sendos artículos de su autoría, en el Neo-Granadino, de Bogotá, nº 39 y 42, de los meses de abril y mayo de 1849, es considerado como su ideario para reformar la Educación Primaria en Caracas y en toda Venezuela.

Basado en el fortalecimiento de las escuelas de primeras letras para las mayorías, sin distinción social ni discriminación racial ni genérica (aunque en instituciones segregadas), defiende una educación general, libre y obligatoria, igual para todos (que no para todas), financiada por el Estado y con la finalidad última de formar ciudadanos y ciudadanas que dirijan países hacia la prosperidad hispanoamericana en democracia. En este escrito se proyecta así la “Instrucción Primaria”, tal y como lo plantea Ocampo (2007: 125):

Instrucción Primaria / Educación Elemental: Instituto / Colegio: Ortológico y caligráfico, por los profesores “si es para niños”. Instituto del Bello Sexo: Cursos de Moral, de Virtud, de Modestia, de Pudor, de Maneras, exhibidos por la preceptora del colegio “si es para niñas”.

Como vemos, aparecen recogidos los principios expuestos por Rousseau en el Libro V del *Emilio*. Si bien son estas las materias que parecen importantes en la instrucción de la futura esposa y madre, Rodríguez como Rousseau defienden la necesidad de aprender a leer y a escribir para todos y todas. Rodríguez concibe unas “cartillas de leer, escribir y contar”. Y da de la lectura, en su defensa, una de las más hermosas definiciones que se hayan dado (*Sociedades Americanas*):

Leer es resucitar ideas sepultadas en el papel: cada palabra es un epitafio: llamarlas a la vida es una especie de milagro, y para hacerlo es menester conocer los espíritus de las difuntas, o tener espíritus equivalentes que subrogarles; un cuerpo con el alma de otro, sería un disfraz de carnaval; y cuerpo sin alma, sería cadáver.

En tal sentido, para conseguir esta instrucción de los futuros ciudadanos y ciudadanas de las repúblicas americanas, da una indicación el pedagogo venezolano en su *Extracto sucinto*:

Pongan los Directores en los frontispicios de sus escuelas: INSTRUCCIÓN PÚBLICA PARA NIÑOS O NIÑAS (no: EDUCACIÓN PRIMARIA). Un título modesto no significa más de lo que vale: “AQUÍ SE ENSEÑA” (no: AQUÍ SE EDUCA).

En efecto, Simón Rodríguez contempla las instituciones como lugares públicos de instrucción, dejando la educación en manos de los padres, al igual que el Rousseau autor de *La Nueva Eloísa* donde unos padres modélicos educan a sus hijos, la madre a la niña, el padre a

los niños. El buen ejemplo es el mejor modelo de educación, ya sea en la persona del maestro o la preceptora, o del padre y la madre.

Si para Simón Rodríguez es importante enseñar a los niños y las niñas, según Ferreira (2012: 618), a “divertirse con decencia”, la instrucción es sociabilidad, y la sociabilidad se aprende en un entorno natural, en comunicación y armonía con la naturaleza. Como Rousseau, Simón Rodríguez entiende que en la primera etapa de la vida debe primar la educación negativa, dejando que el niño o la niña descubran el mundo que le rodea y aprenda lo que es bueno o no para él o ella.

Ya hemos visto que Simón Rodríguez, como el ginebrino, rechaza el convento como institución pedagógica, lugar donde solo se enseña a rezar y no a vivir. No hay que “rezar como en España” dice el venezolano en su obra *Consejo de amigos*, donde también plantea que, no hay que imitar “las escuelas de Europa”, sino formar a republicanos y republicanas en una “escuela social”, institución inexistente en el viejo continente.

También resalta que, si los “modales” son importantes en la instrucción femenina, también lo es “estudiar”, es decir “contraerse mentalmente a observar las calidades y las propiedades de las cosas y a pensar en las consecuencias de las acciones.” (*Ibid.*).

Por todo ello, no podemos concluir que el Libro V del *Emilio* constituye un retroceso con respecto a la educación femenina en el Antiguo Régimen, antes al contrario, si bien es cierto que no puede afirmarse que Rousseau fuera un abanderado de la causa femenina en su época.

A continuación, y una vez analizados y sintetizados los cinco Libros del *Emilio*, siempre comparándolos con las aportaciones de Rodríguez, mostraremos una tabla donde expondremos los elementos contrastivos de ambos pedagogos, el ginebrino y el venezolano, para que pueda verse más claramente sus concordancias y sus disonancias, insistiendo, como parece claro tan este capítulo, en la proximidad del pensamiento de los dos próceres, que queda aquí perfectamente reflejada:

**Cuadro 9**  
**Comparación de contenidos epistemológicos de la obra de Jean-Jacques Rousseau**  
**y de Simón Rodríguez. Dimensiones**

Dimensiones	Rousseau	Rodríguez
<b>Pensamiento sobre la Infancia</b>	El niño es naturalmente bueno	Hay que enseñar al niño a ser bueno
<b>Pensamiento sobre la enseñanza de la Infancia</b>	Hay que enseñar al niño desde su nacimiento	Hay que enseñar al niño lo antes posible (4-6 años voluntaria; 6-12 años obligatoria) pero todo hombre se instruye a toda edad
<b>Pensamiento sobre las Instituciones de la Educación de la Infancia</b>	No a las instituciones religiosas No a las escuelas públicas Sí a la educación individualizada y doméstica	No a las instituciones religiosas No a las Escuelas de Primeras Letras ‘convencionales’ Sí a la escuela pública reformada
<b>Pensamiento sobre relación poder político / enseñanza</b>	El cambio radical del sistema educativo solo es posible con un cambio radical político-social	El cambio radical del sistema educativo solo es posible con un cambio radical político-social

Fuente: Barillas (2019)

**Cuadro 10**  
**Comparación de contenidos epistemológicos de la obra de Jean-Jacques Rousseau**  
**y de Simón Rodríguez. Categorías**

<b>Categorías</b>	<b>Rousseau</b>	<b>Rodríguez</b>
<b>Maestro</b>	El preceptor o guía, preparado y con empatía con los infantes, debe mantenerse en un segundo plano y dar prioridad a la iniciativa del alumno (educación negativa)	El maestro tiene un papel primordial y debe contar con una formación adecuada, una remuneración en consonancia y un respeto social
<b>Alumnos</b>	Deben ser educados hasta los 20 años, edad en la que debe perfeccionarse mediante los viajes formadores antes de ser jefe de familia	Deben ser educados hasta la edad su formación completa y la adquisición de su aptitud para un trabajo, intelectual o manual
<b>Alumnas</b>	Deben aprender a leer y escribir y sobre todo a ser esposas y madres. Deben dar el pecho y educar a sus hijos en la primera infancia	Deben asistir a clases como los muchachos, y perfeccionarse en aquellas labores femeninas o tareas para las que muestren aptitudes
<b>Padres y madres</b>	Los padres y las madres deben ocuparse de los hijos y las hijas, peor no malcriarlos, ni maltratarlos. Los hijos deben ser dejados en manos de un preceptor, las hijas pueden ser educadas por sus madres. Los padres deben respetar en cualquier caso a los preceptores en cuyas manos han de dejar la instrucción de sus vástagos.	Los padres y las madres deben ocuparse de los hijos y las hijas, peor no malcriarlos, ni maltratarlos. Los hijos y las hijas deben acudir a centros escolares gratuitos públicos y adecuados, de formación intelectual y de formación profesional. Los padres deben admitir dicha educación y enviar a los hijos a dichas instituciones. Y respetar a los maestros.
<b>Espacios escolares</b>	Los espacios domésticos y la naturaleza. Cuanto más tiempo pase el niño en la naturaleza, más instruido estará.	La escuela pública tiene que ser el centro donde los niños y las niñas de todas las clases sociales encuentren un espacio de formación y esparcimiento.
<b>Material escolar</b>	Manuales escolares adecuados, elaborados y escogidos por el maestro.	La naturaleza y todo lo que ofrece. Un único libro: Robinson Crusoe, cuya lectura enseña al niño la necesidad de desenvolverse en el mundo como si estuviera solo.

Fuente: Barillas (2019)

### Cuadro 11

#### Comparación de contenidos epistemológicos de la obra de Jean-Jacques Rousseau y de Simón Rodríguez. Subcategorías

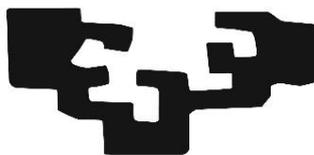
Subcategorías	Rousseau	Rodríguez
<b>Tipo de alumnado y diferenciación genérica, racial y de clase</b>	Ante la constatación de la dificultad de la educación de pobres e individuos de otras razas, el prototipo del alumno será de clase acomodada y de raza propia de las regiones templadas.	Todos los individuos, sin distinción de color de piel, de sexo o de clase, tienen derecho a una enseñanza gratuita. Si en un primer tiempo, la enseñanza puede ser segregada, el fin de todo sistema educativo ideal es la misma enseñanza para todos.
<b>Tipo de textos</b>	Ninguno (Salvo Robinson Crusoe) en primera instancia, luego los clásicos. (“Los libros solo enseñan a hablar de lo que no se sabe”).	Frente a la carencia de material: elaborar manuales modernos elaborados a propósito y destinados a una educación moral tendiente a producir individuos que sepan leer, escribir y un oficio, y que sean virtuosos.

Fuente: Barillas (2019)



**CAPÍTULO VI**  
**SIMÓN RODRÍGUEZ,**  
**LECTOR DE LOS ILUSTRADOS ESPAÑOLES**

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*Llamar, captar y fijar la atención, son las  
tres partes del arte de enseñar.*

**Simón Rodríguez**

## CAPÍTULO VI

### SIMÓN RODRÍGUEZ, LECTOR DE LOS ILUSTRADOS ESPAÑOLES

#### 1. Las obras pedagógicas de los ilustrados españoles que mediaron entre Rousseau y Simón Rodríguez

No solo Rousseau influyó en el pensamiento de Rodríguez. La Ilustración española y su pensamiento pedagógico fueron capitales en el desarrollo del pensamiento pedagógico entre los reformistas e independentistas novohispanos y en concreto en el maestro Rodríguez.

En este periodo, resaltan ensayistas españoles, entre ellos el ilustrado español Gaspar Melchor de Jovellanos, que provenía de familia aristocrática y llegó a ser uno de los escritores más notables de su época<sup>23</sup>. Jovellanos fue magistrado y ejerció el cargo de ministro de Gracia y Justicia. Pensador ilustrado y escritor, Jovellanos sobresale por el eclecticismo de su obra: expresa su avidez de armonizar, de hacer compatibles las corrientes contradictorias. Fue autor de obras teatrales, de elogios y memorias, de diarios de viajes, obras económicas y reformistas, y en especial de ensayos pedagógicos. En su afán por reformar la educación en España, hizo diversos “Planes” para “arreglar” los estudios, ya fuera los ‘primarios’ o los de los vástagos de las clases pudientes, de la Universidad. Así, destacó por su *Memoria sobre la educación pública, o sea Tratado teórico práctico de enseñanza con aplicación a las escuelas y colegios de niños* (1802) y sus *Bases para la formación de un plan general de Instrucción pública* (1809).

Otro escritor importante de la época es el ilustrado Pablo de Olavide (Marchena Fernández 2000), nacido en el seno de una rica y prestigiosa familia criolla de ascendencia navarra. Cursó estudios en el elitista Real Colegio de San Martín y en la Universidad de San Marcos de Lima, donde se licenció y doctoró en Teología, en el año 1740 para, dos años más

---

<sup>23</sup> Para su biografía más exhaustiva, véase la aportación de Álvaro Ruiz de la Peña en el sitio web del Cervantes virtual: [http://www.cervantesvirtual.com/portales/gaspar\\_melchor\\_de\\_jovellanos/autor\\_biografia/](http://www.cervantesvirtual.com/portales/gaspar_melchor_de_jovellanos/autor_biografia/) [consultado el 29 de septiembre de 2019].

tarde, licenciarse también en Derecho Civil. En España fue nombrado director de los Reales Hospicios de San Fernando y de Madrid, y en el año 1767 fue designado síndico personero del Ayuntamiento de Madrid. Como Jovellanos, brilló en literatura como novelista, poeta y dramaturgo. Destacó como pensador ilustrado y, en el terreno pedagógico, redactó un *Plan de estudios para la Universidad de Sevilla* (1768).

Igualmente, hemos de nombrar al político, economista e historiador español Pedro Rodríguez de Campomanes (Vallejo García-Hevia 2002), que vino al mundo en el seno de una familia hidalga. Cursaría estudios de filosofía, griego y árabe en Santillana del Mar, en cuya colegiata dio muestras de gran precocidad, y así, a los diez años, tradujo fragmentos de Ovidio; poco después, siendo todavía un adolescente, se estableció como profesor; años después se trasladó a Oviedo y Sevilla, donde estudió leyes y a los diecinueve años se mudó a Madrid para trabajar como abogado. En 1786, fue oficialmente nombrado presidente del Real Consejo de Castilla. En el terreno pedagógico, es prócer reconocido por publicar el *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento* (1775).

## **2. Simón Rodríguez lector del ilustrado español Gaspar Melchor de Jovellanos**

Explorar los sucesos principales del proceso económico, político, intelectual o religioso de la España de la segunda mitad del siglo XVIII sin colisionar con la historia de Gaspar Melchor de Jovellanos (1744-1811). Ocupando un lugar apreciable en el terreno de las ideas y de la labor política de aquel escenario histórico que solemos llamar “la época de la ilustración” (Bergeron 1976: 33). La doble apariencia de Jovellanos como ilustrado y político, de pensador y gobernante, de escritor y estadista es la que mejor define la personalidad histórica de ese asturiano originario de una modesta familia.

Se le reconoce como el representante más auténtico de la Ilustración española, ya que fue un hombre culto, abierto, prolífero y ejemplar; este luchador por la igualdad se caracterizó siempre por un profundo patriotismo y una gran preocupación por los distintos problemas de

su país España. Su espíritu crítico e innovador se plasman en una preocupación invariable por reformar las instituciones y costumbres actuales que se mostraban en esa época.

Según, Colom y Sureda (2012). Jovellanos nació el día 5 de enero de 1744, en Gijón, Asturias; fue bautizado con los nombres de Baltasar Melchor Gaspar María de Jovellanos, en el seno de una de las familias más ilustres de la villa asturiana. Era el décimo hijo del matrimonio formado por don Francisco Gregorio de Jovellanos, hombre de un corazón tierno y generoso, y doña Francisca Apolinaria Jove Ramírez, señora de grande hermosura, virtud y dulzura de carácter.

Poca cosa se sabe de su infancia; se intuye que tuvo como escenario principal el caserío familiar, los juegos con sus hermanos y el aprendizaje de los primeros conocimientos a cargo de preceptores privados. En 1757, según los autores antes mencionados, Jovellanos con trece años de edad, recibió la primera tonsura de manos del obispo, lo que le permitió obtener el beneficio diaconal de la iglesia de San Bartolomé de la localidad de Nava.

Iniciará estudios superiores en centros de escaso nivel y de orden secundario; y aprovechando que el obispo de Ávila era pariente político de su hermana Benita, es decir; de la familia Cienfuegos, se fue a estudiar a dicha ciudad, obteniendo el título de bachiller por la Universidad de Osma. La cual era más conocida por su descrédito y por la facilidad con la que concedía títulos que por cualquier otra circunstancia. El mismo Gaspar se burlará de ella años después con duras palabras:

Haz lo que otros: escribe tu deseo a algún sopista de Osma, y tendrás una panza de oveja a vuelta de correo; pues hay mil alquilones de la tuna que, prestando su ciencia a cualquier nombre, saben bachillerear aun en la cuna. (Jovellanos 1814: 36)

Afirma Ceán (1820) que a Jovellanos le eran más hermosas que a sus compañeros las flores de la juventud y que a estas se sumaba una bella figura corporal. Todo ello hacía de Jovellanos un joven estudiante de veintitrés años atractivo y que sabía aprovechar los buenos ratos y divertirse.

Tenía entonces veinticuatro años de edad, con nula experiencia y una preparación muy básica para cumplimentar los deberes y obligaciones propias de la judicatura. Consiente de su situación, iniciará un periodo de estudios y de preparación profesional que ya nunca abandonará, y que harán de él una de las figuras más cabales de su siglo, uno de los mejores juristas y economistas de su época, y un intelectual que con su figura enaltecerá el siglo XVIII español, convirtiéndose además en un modelo ético y axiológico en la cenagosa política de su tiempo.

Jovellanos en ese periodo de vida aprenderá francés e inglés, lo que le ayudará a reactualizar las influencias de Cadalso, ahora de manos de Pablo de Olavide y de Isidro de la Hoz, que harán de Jovellanos un consumado ilustrado, un reformista interesado por las cuestiones educativas y por cualquier aspecto que pudiera ayudar a mejorar las condiciones de vida del pueblo.

Será Olavide el gran mentor de Jovellanos, según afirma Colom y Sureda (2012). Es en esta época cuando, de la mano de Olavide, este conoce las obras de Rousseau, si bien antes, y por miedo a la Inquisición, solicitó y obtuvo la perceptiva licencia eclesiástica para tales lecturas. Como fruto de esta relación, es cuando Jovellanos se iniciaría en el seno de la masonería, ya que no puede olvidarse que Olavide, tras su proceso inquisitorial y el pertinente acto de fe, sería condenado por ser miembro podrido de la religión. Cabe recordar y tener presente que ser ilustrado podría ser sinónimo de ser masón, del mismo modo que las sociedades económicas eran asimismo vistas como grupos próximos a la masonería.

### **2.1 Pensamiento pedagógico de Jovellanos**

El pensamiento educativo de la Ilustración considera el valor de la formación si va dirigido a la mejora de la situación económica; por tanto, su objetivo último será claramente funcional y material. Pues bien, Jovellanos, como hombre de su tiempo, intelectual de reconocido prestigio, de típica familia de la baja nobleza provinciana pero bien emparentada y con buenos contactos,

perteneció a la élite de la Ilustración española. Siempre pensó en la educación en los términos que hemos señalado, de tal manera que su obra educativa no se desviará de ese modelo: la idea de una instrucción pública para todos que haga prosperar económicamente España, y una educación de las élites y universitaria para que hacer de los gobernantes personas ilustradas que sepan hacer avanzar económicamente el reino.

Cabe destacar, según Colom y Sureda (2012), que Jovellanos, cuando vivía en Sevilla, y al integrarse en la Sociedad Económica de la ciudad con un cargo de directivo, creó escuelas de carácter profesional que enseñaban a las mujeres nuevas técnicas de hilar.

El centro de Jovellanos en Gijón desarrolló la idea típicamente ilustrada de la educación como instrumento al servicio de la mejora económica, o como diríamos hoy día, para desarrollar capacidades formativas en función de los yacimientos del mercado de trabajo. Como afirma Sarrailh (1965: 265), “para Jovellanos, como para muchos de sus coetáneos, el fin supremo de la cultura es, en efecto, la eficacia”.

Jovellanos era un reformador y, como veremos, un buen lector de Rousseau, entre otros autores franceses, por lo que su escuela de Gijón fue sin duda un centro reformista e incluso progresista en materia educativa; no solo por las nuevas perspectivas de formación que abría las vías a la formación profesional sino también por una serie de interesantes aportaciones pedagógicas que sin duda fueron novedad en la época. Estas eran las materias impartidas a los alumnos en el Real Instituto Asturiano de Gijón en su escuela profesional: matemáticas, geometría, aritmética, trigonometría, álgebra, física, química e idiomas (Sarrailh 1965: 224). Estas fueron las aportaciones, para hacer el aprendizaje más lúdico, más activo, más ‘rusoniano’, de Jovellanos:

**Cuadro 12**  
**Jovellanos y sus aportes pedagógicos a la educación**

Actividades al aire libre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El descanso de una tarde cada semana.</li> <li>• Juegos recreativos.</li> <li>• Juegos deportivos.</li> <li>• Baños en verano.</li> <li>• Dedicación al dibujo.</li> <li>• Lectura recreativa.</li> </ul>
---------------------------	--

Jovellanos 1795: 389-420)

López (2002) afirma que Jovellanos entiende la educación de nuevo cuño como la instrucción necesaria formadora de un hombre nuevo, del ciudadano, consciente de sus deberes y obligaciones; ahora bien, para ello es necesario conformar al hombre moral, porque la moral cívica es fundamental si se quiere progresar y vivir en libertad. Por esta razón que Jovellanos incide en la necesidad de una educación básica, pública y accesible a todo el mundo, no orientada a la clase determinada, sino que sea conveniente para todos los ciudadanos independiente de sus condiciones social, económica o cultural; es decir, Jovellanos, según Colom y Sureda (2012), plantea la necesidad de una educación valiosa por sí misma porque en ella estriba la clave de la civilización. Más allá de Rousseau, encontramos aquí la influencia de los reformistas y pedagogos revolucionarios como Condorcet, y en concreto, la huella del *Informe sobre la instrucción pública* de Condorcet:

Ofrecer a todos los individuos de la especie humana los medios de proveer a sus necesidades, de asegurar su bienestar, de conocer y ejercer sus derechos, de comprender y cumplir sus deberes; asegurara a cada uno la facilidad de perfeccionar su industria; de capacitarse para las funciones sociales, a las que ha de ser llamado; desarrollar toda la extensión de las aptitudes que ha recibido de la naturaleza y establecer de este modo entre los ciudadanos una igualdad de hecho y de realidad a la igualdad política reconocida por la ley. (Condorcet, 1792, en Vera 2015: 27)

Así adapta Jovellanos las ideas de los revolucionarios franceses a la situación española:

[...] lo que importa es perfeccionar la educación y mejorar la instrucción pública: con ella no habrá preocupación que no caiga, error que no desaparezca, mejora que no se facilite. (*Obras de Jovellanos*, B.A.E., IV: 377b)

Para Jovellanos, la educación adaptada a cada nivel de la sociedad, a cada estamento, a cada sector económico, a la agricultura, al progreso tecnológico, desembocaría forzosamente

en una “nación justa, instruida y rica” (“Carta a Godoy”, *Obras de Jovellanos*, B.A.E., IV, 195b). No se olvidó el ilustrado de las mujeres. Ni tampoco de pensar la reforma de la enseñanza superior. Sabemos que Rodríguez conoció las ansias reformistas de Jovellanos (Ortega 2011), por lo que resulta pertinente comparar a ambos pedagogos.

## 2.2 Influencia de Jovellanos en los escritos pedagógicos de Rodríguez

El “Sócrates de Caracas”<sup>24</sup>, Simón Rodríguez, presenta en 1794 al ayuntamiento de Caracas su propuesta relacionada con el estado actual de la escuela de primeras letras, titulada *Reflexiones sobre los efectos que vician la escuela de primeras letras de Caracas y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento demostrado en seis reparos*. Jorge Carlos H. (2000) afirma que en este escrito se atisba menos la influencia del ginebrino Jean-Jacques Rousseau y su gran obra *El Emilio o de la educación*, que la de los ilustrados españoles, pues en esa época llegaban a la República de Venezuela, y específicamente a Caracas capital, las ideas de los educadores españoles, ostentadas especialmente por Jovellanos, unos de los más reconocidos ilustres y lectores de Rousseau.

Ya hemos visto que el proyecto de Rodríguez de una escuela caraqueña de primeras letras fue admitido y puesto en marcha en mayo de 1794, pero muy poco tiempo después el Cabildo de Caracas hizo un informe negativo y, tras ese resultado, el caraqueño decide renunciar a la escuela, dejando presentes sus pensamientos críticos e ideas sobre el estado actual de la educación y nuevas doctrinas para reformarla; en dicho escrito expresa que la educación:

No tiene la estimación que se merece: basta observar la limitación a que está reducida y la escasez con que se sostiene para conocerlo. Todos generalmente necesitan porque sin tomar en ella las primeras luces es el hombre ciego para los demás conocimientos; sus objetivos son los más laudables, los más interesantes, disponer el ánimo de los niños para recibir las mejores impresiones, y hacerlos capaces de todas las empresas. (Rodríguez, *Sociedades Americanas*: “Inventamos o erramos”).

---

<sup>24</sup> En carta del 20 de mayo de 1825. El libertador Simón Bolívar llamó a Simón Rodríguez «el Sócrates de Caracas» y «filósofo cosmopolita» citado por Rumazo 1990, en *O.C.* de Rodríguez, T.I, p. X: *Sociedades Americanas*.

Así pues, teniendo en cuenta las propuestas de reforma educativa para las escuelas de primeras letras de Caracas escritas por Rodríguez y a su vez comparando las ideas de educación del ilustre español Jovellanos, podemos decir que estos pensadores mantienen similitudes en su concepción de una educación básica para todos.

Jovellanos, según Colom A. y Sureda B. (2012), afirma que no se trata tanto de enseñar cuanto de formar o, dicho de otra manera, el objetivo de la verdadera formación escolar no ha de estar orientado a unas enseñanzas teóricas basadas en la adquisición de un saber a menudo obsoleto, sino más bien a la formación de las virtudes cívicas y morales del hombre.

En esta misma línea de ideas, Jovellanos, en su *Memoria sobre educación pública*, utiliza por primera vez en España el concepto de educación y no el de instrucción, término utilizado no solo en su tiempo sino también a lo largo de casi todo el siglo XIX. Este insigne español de la era de las Luces asevera que hablar de educación significa referirse al hombre como ser capaz de mejora cultural y moral, es decir, es como persona, con un valor *per se*.

La educación es pues no solo intelectual sino también física y moral. Jovellanos, ilustrado prototípico, aspira al perfeccionamiento y la modernización de España, siendo para él la educación pública el germen principal de la felicidad y comienzo de la prosperidad social.

También el caraqueño distingue entre educar e instruir; sus conceptos de “educación popular”, de “educación social”, así verbalizados por el maestro, indican que la educación del hombre, generalizada a todos los ciudadanos y ciudadanas de un país, ha de estar fundamentada en principios cívicos y éticos que hagan de dicha educación el fundamento verdadero para obtener la felicidad. Por supuesto, ello tenía que ir a la par de una liberación política, de una independencia de las colonias americanas y de una instauración del modelo republicano:

Saber sus obligaciones sociales es el primer deber de un republicano. Nada importa tanto como tener pueblo: formarlos debe ser la única ocupación de los que se apersonan por la causa social. (Rodríguez, *Sociedades Americanas*)

Y la consecuencia será la de un gobierno de todos y para todos donde las ambiciones personales desaparezcan a favor de una *res publica*:

En el sistema republicano, las costumbres que forma una Escuela Social proceden una autoridad pública y no una autoridad personal; una autoridad sostenida por la voluntad de todos, no la voluntad de uno solo convertida en una autoridad. (Rodríguez, *ibid.*)

Márquez Y. y Vilorio J. (2012), exponen en su libro *Pensamiento sociopolítico y educativo* que la preocupación del caraqueño estaba centrada en la esencia de educar para la libertad y la igualdad. No obstante, la diferencia entre instrucción y educación para Rodríguez reside en que son dos tareas diferenciadas del maestro, una consistiendo en transmitir un saber que sea útil para la república (instrucción), la otra en transmitir unos valores éticos y cívicos que hagan que el interés común prevalezca sobre el individual (educación). Así el maestro precisa: “Enseñen y tendrán quien sepa; eduquen y tendrán quien haga.”

Vemos, pues, que tanto Rodríguez como Jovellanos, ambos ilustrados, ambos preocupados por la enseñanza a todos los niveles en sus países, contemplan la necesidad de una reforma social basada en una nueva educación para que la reforma política tenga lugar. Veamos el pensamiento de Jovellanos, sintetizado en el siguiente cuadro realizado a partir de su *Memoria* para subrayar mejor la similitud de las ideas del caraqueño con las del ilustrado español:

**Cuadro 13**  
**Pensamiento educativo de Jovellanos**

<b>Ideas</b>	<b>Características del proyecto</b>	
Instrucción pública	Educación pública	Orientada a toda la sociedad
Fundamento de la instrucción	Formación escolar	Las virtudes cívicas y morales del hombre.
Institución abierta, libre y pública	En contra de privilegios estamentales	Pueblo educable
Educación pública	Derecho de todas las personas	Educación física, los hábitos, el desarrollo de la razón y del pensamiento.
Enseñanzas instructivas o materias metódicas	Lengua gramatical, lengua geométrica y las primeras letras.	La gramática, retórica, poética, lenguas, lógica, ética y la moral.

Fuente: Colom A. y Sureda B. (2012: 51-54) Elaboración propia

Jovellanos defiende, pues, que la educación ha de ser pública, universal, cívica, humanista y estética. Asimismo, el prócer reivindica la enseñanza primaria pública como el principio del bienestar nacional. Asimismo, sostiene que la educación ha de estar orientada al perfeccionamiento de las actitudes físicas, intelectuales y morales del hombre. En este sentido, Jovellanos, como Cabarrús, sostiene que la educación religiosa pertenece a los religiosos y que la educación cívica corresponde al Estado (Ortega 2011).

En esta misma línea de ideas, podemos afirmar que el caraqueño Rodríguez, lector de Jovellanos (Ortega 2011), afirma, como el español, que el sujeto de educación era el pueblo y la escuela el recinto para propiciarla. Esta educación básica o primaria sería pues una educación sin distinción alguna de tipo social o económico, es decir una educación para todos. A ello añade la necesidad de ampliar la enseñanza básica a todas las razas, puesto que parte de la realidad socio-étnica de su país.

**Cuadro 14**  
**Pensamiento educativo de Rodríguez**

<b>Organizaciones</b>	<b>Descripción</b>
Educación popular	La educación popular es imprescindible, y nadie debe ser excluido, ni el pobre, ni el indígena, ni el campesino, ni la mujer, ni el indio, el marrón o el negro.
Educación social	La formación de las personas ha de conducir a una conciencia colectiva del bien común. Para Rodríguez la mayor fatalidad del hombre, en el estado social, es no tener con sus semejantes un común sentir de lo que conviene a todos y a todas. La educación social remediará este mal.

Fuente: Rodríguez (1975) O.C. Elaboración propia

Asimismo, el caraqueño señala que la educación tanto popular como social y la instrucción en saberes útiles y pragmáticos son el fundamento del progreso:

**Cuadro 15**  
**Características del proyecto educativo de Rodríguez**

Proyecto	Características
Educación popular	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carácter inclusivo: incorporación social</li> <li>• Condiciones: espacios, vestidos, alimentación, maestros concedores de oficios.</li> <li>• Carácter social: subvencionar, auxiliar, socorrer y amparar los miembros de aquella sociedad.</li> <li>• La voluntad y ser útil: “colonizar al país con sus propios habitantes”.</li> <li>• Conocer nuestro propio idioma: hablar las lenguas originarias.</li> <li>• La dignidad: Decía el maestro: “al entrar en las ciudades no se dejarían agarrar por el pescuezo (a falta de camisa) para ir por orden de los asistentes a limpiar caballerizas de los oficiales, ni a barrer plazas... los caballeros de las ciudades no encargarían indiecitos a los curas...”</li> <li>• El método pedagógico: “Enseñar a pensar, pensar con cabeza propia, pensar, no repetir como loros. Enseñar cosas útiles, desde el trabajo. Enseñar a los niños a ser preguntones para usar la razón y no repetir como entupidos”.</li> </ul>
Educación social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rodríguez preserva su convicción de que el ambiente educativo no debe estar independiente del compromiso social.</li> <li>• El ciudadano republicano debe modelarse a través de su educación para su responsabilidad con la sociedad.</li> <li>• Los objetivos educativos deben responder a los intereses de la sociedad de la cual forman parte los educandos.</li> <li>• Lo que se quiere lograr es que la educación enseñe a valorar la responsabilidad social de los individuos.</li> <li>• La educación social, como fragmento del ejercicio de la libertad, suscita el pensamiento crítico.</li> </ul>

Fuente: Rodríguez (1794) *O.C.* Elaboración propia

La educación popular se fundamentaría, en suma, en las experiencias sociales de resistencia de los ciudadanos oprimidos. Remite, en consecuencia, a una concepción procedente de las prácticas sociales e inherente a los sujetos de esas experiencias como creadores de conocimientos y reformados por esos mismos sujetos. Dicho de otra manera, quien aprende puede enseñar. No obstante, la ‘falsa’ educación popular ha llevado históricamente, a menudo, a consecuencias nefastas y a abusos. Como recordaba Rodríguez

El proyecto de educación popular tiene la desgracia de parecerse a lo que, en varias partes, se ha emprendido con este nombre, y se practica bajo diferentes formas con un corto número de individuos, sobre todo en las grandes capitales. Las fundaciones son todas piadosas, una para expósitos, otras para huérfanos, otras para niñas nobles, otras para hijos militares, otras para inválidos... en todas se habla de

caridad: no se hicieron por el bien general sino por la salvación del fundador o por la ostensión del soberano. (Rodríguez, *Sociedades Americanas*)

La educación social, para el maestro Rodríguez, conlleva forzosamente la creación de la República, como fin político en sí pero también como estrategia la formación de personas íntegras, virtuosas en sentido ético y político. Algo que, como ya vimos, lo emparentaba con Rousseau. Por ello, esa dimensión social de la educación debe desprenderse obligatoriamente de un contrato social previo que haga posible la convivencia entre iguales. O, dicho de otra manera, un país independiente de colonias, no asociado a otros territorios, y dotado de una constitución. Efectivamente, Rodríguez, como otros próceres americanos protagonistas del proceso descolonizador e independentista, vio en el contrato social propugnado por el ginebrino el modelo de las constituciones de las futuras patrias americanas.

Por ello precisamente, la educación adquiere una importancia moral y social, algo que la vieja instrucción regular y escolástica no contemplaba. En efecto, esta nueva enseñanza busca alcanzar el respeto por la vida del ciudadano con una identidad social, es decir, el respeto por la libertad, la solidaridad, la justicia y la responsabilidad individual y social. Asimismo, es fundamental, para Rodríguez como para Jovellanos, que el ser humano goce del libre ejercicio del pensamiento, mediante el cual se fortalezca el valor del trabajo y crezca el conocimiento, como pilares para la construcción de una sociedad justa y civilizada.

### **3. Simón Rodríguez, lector de Pablo de Olavide**

Las Luces españolas y novohispanas, según Marchena (2001), se desarrollaron entre los años 1760 y 1823. En su transcurso, las posibilidades de renovación, de transformación, de cambios parecieron darse por primera vez en casi dos siglos. Transformación y cambios producidos a la luz emanada de la razón. Una luz que simbolizaba el pensamiento en continuo progreso; una luz que debía despertar las soñolientas conciencias tras años de oscuridad y postergación; una luz para liberar al hombre de la superstición, del miedo, de la esclavitud, de las tinieblas, como

podemos ver en pensadores o artistas como Feijoo o Goya (Carpentier 2008). Una luz, en suma, que permitiera explorar la naturaleza de las cosas y permitiera al hombre entender el mundo y entenderse para alcanzar un mundo mejor; es decir, aprender, conocer y saber.

Igualmente, Marchena (2001: 8-10) mantiene que este corto periodo de Las Luces fue también vivido por ilustrados como Pablo de Olavide y Simón Rodríguez como la confrontación de lo nuevo con lo viejo; es decir, un mundo iluminado por la Razón frente a un mundo añejo, rancio, “confinado en los espacios secretos y oscuros de las capillas, en las húmedas bóvedas de las catedrales góticas” (*Ibid.*). El mismo autor resalta que los tiranos “mantenían los pueblos perdiendo el tiempo de tanto mirar al cielo implorando perdón por culpas extrañas, es decir, errores ajenos, donde ese tiempo era distribuido entre el hambre, la miseria y el terrible dominio de los siervos, en los ojos blancos perdidos de los negros esclavos, en la negación absoluta de la voluntad del hombre y de su libertad para mirar, tocar, medir, deducir, afirmar, construir, explorar” (*ibid.*).

Marchena (2001) subraya la firmeza de los ilustrados americanos, de los líderes independentistas, y en concreto de Simón Bolívar, el discípulo de Simón Rodríguez, quien, sobre las ruinas de una Caracas devastada por un terremoto (1812), del que le culpaban los reaccionarios por considerarlo un castigo divino por luchar contra el Rey por la independencia de Venezuela, mostraba su reacción contra el destino expresando que “si la naturaleza se nos opone, lucharemos contra ella y haremos que nos obedezca.” (D. Bushnell 2002).

Así pues, en esta época de reformas y de revoluciones, también en el terreno educativo, según Ortega (2011), el venezolano Rodríguez se inspiraba en buena medida de los escritos de los ilustrados del siglo XVIII como: Jovellanos, Olavide o Campomanes. En el terreno educativo, el impulso reformista cobra impulso con el llamado “movimiento de San Ildefonso,

la fundación de la Escuela Real de San Isidro en 1789 y de la Real Academia de Primera Educación en 1791” (Aldea Vaquero 1993)<sup>25</sup>.

### 3.1 Recorrido trascendental de Pablo de Olavide

Pablo de Olavide, el colonizador de Sierra Morena, peruano de nacimiento, español de alcurnia, afrancesado por devoción y de sentimiento liberal, fue uno de los personajes más insignes del reinado de Carlos III. A los ojos de Europa, Olavide simbolizó el esfuerzo de una minoría selecta que trabajaba por el engrandecimiento económico de España y por situarla en la categoría de naciones ilustradas. El peruano no solamente tiene las ideas de su siglo, sino que posee igualmente su temperamento; se nos presenta pues como un personaje representativo de una época. Su curiosidad, su entusiasmo, su optimismo, su elocuencia son cualidades propias de otros insignes ilustrados europeos a los que el peruano admiró, como Diderot o Turgot. Escasas figuras históricas y literarias poseen una envergadura universal como la de Pablo de Olavide, oidor de la Audiencia de Lima en su juventud y restaurador de su ciudad natal, después del violentísimo terremoto que la dejó en ruinas en el año 1746 y, tras ello, uno de los protagonistas de la ilustración europea. Su personalidad y sus acciones y escritos hicieron que se conociera su nombre a lo largo y ancho de los continentes Europa y América.

---

<sup>25</sup> También René Andioc expone estos cambios en su artículo “Notas a la primera enseñanza en Madrid en la segunda mitad del siglo XVIII”: “en junio de 1788, la Primera Secretaría de Estado fundó la Escuela de la Real Comitiva destinada a educar gratuitamente a los hijos de la servidumbre real en los distintos Sitios en que residía sucesivamente la Corte, y el método pedagógico que se impuso fue el de Juan Rubio, difundiéndose así el llamado «movimiento de San Ildefonso» iniciado ocho años antes por Joseph Julián Anduaga y Garimberti en las escuelas de primeras letras de aquel Real Sitio; Anduaga ideó un método nuevo de enseñanza de la escritura más racional y menos uniforme que el hasta entonces fundado en la simple imitación de muestras, exponiéndolo en su *Arte de escribir por reglas y sin muestras* (1781), más tarde reducido a *Compendio*, y llegó a constituirse bajo su dirección en 1791 una Real Academia de Primera Educación que trató de oponerse al método y al corporativismo del ya citado Colegio, con el que sin embargo no consiguió acabar, como escribe atinadamente Ruiz Berrio contra lo afirmado por algunos autores y queda confirmado por el documento que voy a analizar a continuación. En 1789 se fundó en Madrid la Escuela Modelo de San Isidro bajo la protección de la Primera Secretaría de Estado, y pronto siguieron las ocho Escuelas Reales de Madrid, creadas por la misma Real Orden que fundaba la Academia, y destinadas a los ocho cuarteles en que estaba dividida la Villa desde la época inmediatamente posterior al motín de Esquilache; como era natural, se nombró a Juan Rubio visitador o inspector de las mismas y de las que siguieran su método, y la Real Orden nombró los ocho maestros que la habían de regentar, de manera que no tardó en surgir una rivalidad entre las distintas instancias concernidas, hasta que otra Real Orden acabó con ella y con el monopolio gremial del Colegio creando el 11 de febrero de 1804 una Junta de exámenes para suplir dichas instancias.” [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/notas-a-la-primer-enseanza-en-madrid-a-finales-del-xviii-0/html/ff3a73c4-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_4.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/notas-a-la-primer-enseanza-en-madrid-a-finales-del-xviii-0/html/ff3a73c4-82b1-11df-acc7-002185ce6064_4.html) [consultado el 10 de noviembre de 2019]

Sabemos por Aguilar (1989) que Olavide, a sus dieciséis años, era ya profesor de la Universidad de San Marcos y tenía asegurada la interinidad de la segunda cátedra de Teología. Aparte de este ejercicio docente, en julio de 1741 fue admitido como abogado en la audiencia de Lima, un año antes de terminar el doctorado. En la misma fecha el tribunal del Consulado de Lima le nombra asesor y pasa a ejercer las funciones de Asesor General del Cabildo de dicha ciudad, durante la ausencia del titular de ese cargo. Posteriormente, en los últimos meses del año 1745, tras las representaciones del Virrey, la Audiencia, el Cabildo y la donación de 23.000 pesos por parte del padre de Olavide a Fernando VI, le nombran Oidor de la audiencia de Lima.

El tristemente famoso terremoto del día 28 de octubre de 1746, que destruyó casi por completo la ciudad de Lima, representó para Olavide, que por entonces era magistrado de la urbe, el despertar de su vocación filosófica y aventurera. Ciertas maniobras no muy claras de Olavide con respecto a la herencia de su padre llevan a los acreedores de la familia a iniciar un proceso judicial que tardó dos años en concluir, y ello con una orden de destierro y la suspensión de ocupaciones oficiales en la persona de Pablo de Olavide. Cuando la sentencia se hizo pública y firme, ya Olavide no se encontraba en Perú; en septiembre de 1750 marchó en una embarcación rumbo a tierras españolas, llegando a Cádiz en junio de 1752, de donde se trasladó a Sevilla, y después a Madrid, con cartas de recomendación del marqués de la Cañada, su amigo.

Para el limeño, la llegada a la ciudad de Madrid fue poco eufórica, ya que el fiscal de Indias persistía en la averiguación de su causa. Según Aguilar (1989), el 19 de diciembre de 1754, el fiscal ordenó el encarcelamiento de Pablo de Olavide y la confiscación de todos sus bienes. Después de numerosas discusiones y gozando ya Olavide de libertad temporal por motivos de salud, se dictaminó imponer un perpetuo silencio a la causa en 1757, confiscándole cuanto poseía y suspendiéndole de su cargo de Oidor. Pero su suerte ya había cambiado gracias

a, en 1755, su ventajoso matrimonio con una viuda millonaria, y en 1756, al ingreso en la Orden de Santiago, la más ilustre de las Ordenes militares españolas.

Perdices (1995) mantiene que el casamiento con la viuda acaudalada permite al limeño realizar nuevas operaciones comerciales, así como encajar en el círculo social más selecto de Madrid y transitar por Europa. Ello favorece sus ansias de conocimiento y de aventura y en los años 1757–1765 ejecuta tres grandes viajes por Europa, durante los que visitó Francia, Ginebra e Italia. El objetivo de estos viajes fue observar la situación, organización y reglas de gobierno de dichos países. Su conocimiento de Europa le permitió desempeñar adecuadamente diversos cargos públicos en España, en los años 1766–1776.

El limeño, ilustrado prototípico, ejercería pues como político, abogado, teólogo, traductor, dramaturgo y novelista, además de poeta y filósofo. También en España tendría litigios, y en concreto, debido a sus ideas liberales, fue víctima de un juicio de la Inquisición en Madrid que lo condenó a 18 años de la reclusión y al despojo de todas sus propiedades.

Tras fugarse y exiliarse en Francia, participa del movimiento intelectual de los enciclopedistas y el propio Diderot bosqueja su biografía en 1782, dando una resonancia inusitada a su proceso inquisitorial.

### **3.2 Pensamiento pedagógico de Pablo de Olavide**

Su pensamiento ilustrado se conformó en Francia, donde tuvo la oportunidad de conocer al propio Voltaire. A su regreso a España, entabla amistad con importantes personajes de la política como el Conde de Aranda o Campomanes, gracias a lo cual logra un puesto dentro del ayuntamiento de Madrid. El ilustre Olavide apoyaba y defendía las ideas reformistas que desarrollaban Campomanes y el conde de Aranda; gracias a ese apoyo dichos políticos lo acogen bajo su protección directa, y en 1767 le proponen el cargo de superintendente de las Nuevas Poblaciones de Sierra Morena y Andalucía.

El pensamiento pedagógico del reformador Olavide ha de enmarcarse en su época, pues el reinado de Carlos III se caracterizó por las reformas en muchos sectores, incluido el de la enseñanza, destacando, por ejemplo, en el terreno de las Primeras Letras, la Real Provisión de 1743, donde se normaliza un método de lectura para la enseñanza primaria. Pero las reformas se multiplicarían sobre todo a partir de la expulsión de los jesuitas en 1767, algo que fue bien acogido por los ilustrados en general, que no veían posible un cambio en el sistema de enseñanza si se mantenía a la orden de Jesús y su casi monopolio educativo.

Olavide fue, pues, delegado por el Gobierno para ir a Sevilla y ahí pensar y aplicar una reforma universitaria, pero el ilustrado redacta un Plan General muy ambicioso, que no se limita a esa zona sino a todos los territorios del reino de España, ni a la enseñanza superior sino a la de todos los niveles. Tributario del de Mayans, tiene, no obstante, más pretensiones que el de aquel, y tendría mucho más eco que el de su predecesor (Castellano 1981: 67-89). Olavide defiende la idea de una reforma de la enseñanza en profundidad, pues “no bastan paliativos”, si se quiere que florezcan “los verdaderos conocimientos permitidos al hombre” (Olavide 1768 -1969-: 79).

Si así afirma de la enseñanza universitaria, que encuentra completamente desueta, también sostiene la necesidad de un cambio radical en las enseñanzas primarias y medias, con la creación de nuevas instituciones: “Nuestro celo se ha encendido a presencia de tan altos objetos, ha mirado con mucha atención que el Consejo desea promover las Casas de enseñanza, recogimiento y hospitalidad, que solicita el que florezcan las letras, sin las cuales no lo pueden hacer las armas, ni prosperar jamás una nación que aspira a mejorar la Educación pública, de que proviene la superioridad de un Estado” (Olavide 1768 -1969-: 70).

Rodríguez pudo inspirarse pues en este Plan General para pensar en un proyecto de Educación Pública para América y para fundar esas casas que acogieran a alumnos y alumnas para su educación cívica y profesional (Ortega 2011).

También cabe destacar la relación de este ilustrado con otros reformistas, que influyeron en él como él influiría en Rodríguez. Podemos citar a los religiosos Feijoo y Sarmiento. La importancia de Benito Feijoo es indudable en este terreno: siguiendo a Rousseau, defendía la observación frente a la memorización o el estudio de la lengua francesa obligatorio, para que las ideas progresistas del país vecino calaran entre las nuevas generaciones hispanas. Como el padre Sarmiento, otro seguidor del insigne ginebrino, defendía una primera educación en el seno de la familia para luego escolarizar a todos los niños en una enseñanza de la que se proscibiera el castigo físico y la memorización, y que alentara el aprendizaje de unas materias útiles, a las que se asociara lo agradable, según la vieja máxima griega y latina. También siguió Rodríguez a este religioso en la necesidad de componer nuevos manuales pues en España solo se traducía y mal los manuales que venían de fuera o del pasado (Sánchez 1961: 12-15).

### **3.3 Influencia de Pablo de Olavide en los escritos pedagógicos de Rodríguez**

Cuando Olavide llega a Sevilla en el año de 1767, se le encarga, entre otras muchas responsabilidades, de la misión de encaminar la reforma de la universidad. En efecto, las ideas reinantes sobre la educación universitaria, la expulsión de los jesuitas y las circunstancias por las que atraviesa la universidad sevillana sugieren la acelerada escritura de un plan reformista de los estudios sevillanos en general. Pero, como hemos dicho, Olavide diseña un plan de reforma que abarca todos los niveles de enseñanza. No solo la Universidad ha de olvidar las clases y los manuales en latín, la enseñanza de materias teóricas y caducas, sino que plantea que la enseñanza media mejore en todas las materias gracias a su secularización. Asimismo, propone unas escuelas de primeras letras completamente públicas, laicas y gratuitas, defendiendo la promoción de unos instructores seculares que pasen un examen que los homologue como maestros de la Escuela pública de Gramática. Olavide expresa así su tesis central:

Las escuelas deben estar abiertas para todos los que quieran ir a ellas, pero ha de ser obligados a pagar una módica pensión. Ya hemos dicho, hablando de la Universidad, lo importuno que es que los pobres se dediquen al estudio, abandonando los oficios de sus padres. Damos aquí por repetidas las mismas razones, pero añadiremos que son mucho más eficaces para con los estudios de la Gramática, por ser los que abren la puerta, pues hallándolos de valde, no hay artesano ni labrador que no sea tentado de enviar a ellos a alguno de sus hijos, distrayéndoles de su profesión, de que resultan poblarse los conventos, con irreparable perjuicio del Estado. Conviniera, pues, mandar que ninguno pudiese aprender la Gramática sin pagar una pensión suficiente. Así no lo intentarían sino aquellos que en adelante pudieran continuar los demás estudios de la Universidad y transformarse en hombres útiles a la Nación” (en la edición por Aguilar de Pablo de Olavide, *Plan de estudios para la universidad de Sevilla*, 1969, reed 1986: 221-222).

Olavide consideraba en su plan de reforma que aquellos que careciesen de medios económicos habrían de ser educados en un oficio práctico o útil. El pensador hace una referencia específica a la incorporación de la mujer a las actividades educativas y laborales. Su propósito de recogida de los necesitados en albergues estaba orientado por distintas razones como la justicia o el sostenimiento del orden público, pero además por su idea de enseñar un oficio sobre todo a los más jóvenes y resalta: “...suponemos también que a los niños y niñas se deben enseñar oficios útiles y artes, con que puedan en adelante ganar su vida, porque el fin del hospicio no ha de ser tenerlos en perpetua reclusión, sino ponerlos en estado de adquirir el sustento y establecerse...” (Olavide 1768, reed 1986).

Asimismo, este gran ilustrado novohispano mantiene la idea del establecimiento de fábricas en los refugios, aunque muchos habían criticado su rentabilidad económica. Él defendía la idea de que en estas fábricas los jóvenes acogidos aprenderían un oficio y disciplina para ejercer un trabajo con regularidad. A la vista de las reformas olavideñas en el *Plan de estudios para la universidad de Sevilla 1768* se puede afirmar que el maestro venezolano Simón Rodríguez adhiere a estas ideas para reflejarlas en sus escritos de reforma educativa en la naciente república venezolana.

El maestro caraqueño, en su obra *Consejos de amigo dados en el Colegio de Latacunga* de 1851 planteaba la idea de educar al pueblo a través de las llamadas fábricas dentro de los colegios manteniendo las prácticas educativas y expresaba en su primer consejo:

“Estableciendo 2 Fábricas { una de Loza  
i  
otra de Vidrio  
i creando una Maestranza..... { de Albañilería  
de Carpintería  
i  
de Herrería

qué MENGUA ¡(dirán los Doctores de antaño) – qué HONOR!  
(dirán los de hogaño)  
Mas cuenta nos tiene, entender a un indio que a OVIDIO  
Nosotros tendremos quien nos haga lo que NECESITAMOS. . .  
bien-hecho, barato, a tiempo, i sin TRAMPAS”

Como en el caso de Olavide, la intención del prócer venezolano no era llenar el país de artesanos míseros, sino instruir, preparar y habitar a la sociedad para el trabajo; con esta intención Rodríguez quería formar hombres útiles para la vida, asimismo asignarles tierras y apoyarlos en sus establecimientos; en conclusión, el maestro quería gestionar la colonización del país con sus propios habitantes, tal como proyectara Olavide en la colonización de Sierra Morena.

El maestro del libertador también compartía la idea del ilustre Olavide cuando planteaba la escuela para niñas; en efecto, el caraqueño demostró un interés particular por la educación de la mujer y, como sabemos, en noviembre del año 1793 presentó ante el Cabildo de Caracas un proyecto proponiendo la creación de una Escuela para la enseñanza de las niñas en la metrópoli.

A su regreso de Europa, Rodríguez propone en sus escritos una educación para las niñas para que no se dediquen a la prostitución, o para que no ingresen desesperadamente en los conventos para asegurarse su futuro, para que no se casen forzadas o para que no se ofrezcan, en última instancia, como sirvientas de los acaudalados y desperdicien su vida infructuosamente.

Con la influencia ilustrada y esas ideas en mente que mantenía Rodríguez de hacer ciudadanos y ciudadanas útiles y libres, expresa en sus escritos de reforma educativa su

proposición de que para disfrutar del derecho a la ciudadanía era importante el saber leer, escribir y aprender un oficio; y, además de desarrollar sus habilidades, demostrar el conocimiento de sus deberes y derechos como ciudadanos y ciudadanas. Asimismo, el venezolano proyectó en esencia la pedagogía de la inclusión social, aceptando que esta sería la condición para superar las diferencias sociales que había impuesto la colonización, y exponía: “sin inclusión social, no es posible la República” (Rodríguez 1975, 645). Por ello, planteó la educación popular o educación general a través de la escuela para todos y todas como condición alcanzar la realidad republicana. El compromiso de Simón Rodríguez durante toda su vida radicó en plantear la necesidad educativa ya que, según él, como según Olavide, a través de una escuela generalizada y popular, se podría sentar los cimientos de una nueva sociedad. Veamos el plan de estudios de Olavide para subrayar de forma más clara las conexiones entre ambos ilustrados novohispanos:

**Cuadro 16**  
**Plan de enseñanza de Olavide**

<p><i>Plan de estudios para la universidad de Sevilla</i> 1768</p>	<p><b>Colegio o Seminario General de Ciencias</b></p> <p>Los alumnos ingresarán a los 7 años sabiendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leer, escribir y contar, esta sería su primera educación.</li> <li>✓ El estudio de la gramática castellana por el método de Nebrija, ínterin que se forma otra mejor.</li> <li>✓ Seguiría el estudio del latín</li> <li>✓ Las matemáticas, moral, derecho natural y público;</li> <li>✓ Completaría su formación con el estudio y aprendizaje del dibujo, el baile, el francés y la historia universal.</li> </ul> <p><b>El Colegio para niñas</b></p> <p>No estaría en manos de ninguna orden religiosa, podría admitir niñas desde 7 años, y habrá de enseñarles:</p>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ el catecismo, leer y escribir y las labores propias de su sexo.</li> <li>✓ igualmente aprenderán baile y solfeo.</li> <li>✓ La enseñanza posterior sería la gramática de la lengua castellana.</li> <li>✓ Obligatoriamente estudiarán francés, geografía, cronología y especialmente historia;</li> <li>✓ A las más avanzadas se les dará alguna idea de la cosmología con alguna tintura de los Poetas.</li> </ul>
--	--

Fuente: Aguilar (1989: 216-218) Olavide. *Plan de estudio de la Universidad de Sevilla*. “Estudio preliminar” de Aguilar. Elaboración propia

Como vemos, Olavide insiste en la enseñanza de primeras letras para los niños como para las niñas, al igual que Rodríguez, y completa las materias tradicionales con la enseñanza de materias lúdicas con el baile, el dibujo o los idiomas, tal y como lo planteaba Rodríguez. Las niñas, por su parte, aprenderán, además de a leer y escribir, música y baile, idiomas (francés) y nociones de ciencias y de literatura, lo cual es común a Rodríguez y supone un avance social, y ello en consonancia con Rousseau que también contempla dichas materias en su Libro V consagrado a la educación femenina.

#### **4. Simón Rodríguez, lector de Pedro Rodríguez de Campomanes y su *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento* (1775)**

Pedro Rodríguez, conde de Campomanes, formó parte del colectivo de intelectuales, filósofos y políticos españoles pertenecientes a la época del reinado de Carlos III, quienes, con sus ideas afrancesadas, contribuyeron a consolidar el despotismo ilustrado en España. Campomanes era una persona con una sabiduría formidable, distinguiéndose como historiador y a su vez como abogado. Impulsó en el país el fomento de las actividades agrícolas, la industria, el comercio, la colonización interior y, de forma particular, la enseñanza.

##### **4.1 Aportación de Pedro Rodríguez de Campomanes**

El asturiano Pedro Rodríguez de Campomanes se educaría en Oviedo, y enseguida una anticipación intelectual poco común para la época. Ruiz (2008, p. 486) nos dice que el ilustre

estudió filosofía en Santillana, pero a la vez su vocación le orientó a la investigación científica e histórica; además, dominaba las lenguas clásicas y el árabe. Este hombre, con aptitudes intelectuales excepcionales, se licenció en 1742 en derecho y no muy tarde trasladó su residencia a Madrid.

Su obra sobre los templarios, hace que se le abran las puertas de la Academia de la Historia en 1748. Durante cierto tiempo cotejó los códigos escurialenses sobre los congresos celebrados en España, reuniendo gran material para su nueva obra *Sobre las leyes y el gobierno de los godos* (1752). Años más tarde fue nombrado Superintendente general de correos y postas y es allí cuando Campomanes comienza su carrera administrativa en 1755. Campomanes resaltó por su buena labor en esta ocupación contribuyendo a la rapidez y normalización en la distribución de la correspondencia. Durante su estancia en ese trabajo, publicó una obra sobre las postas en el país en 1761 y a su vez elaboró los reglamentos de 1762, lo que simbolizó un gran avance en esta rama de la administración pública. Los triunfos conseguidos por Campomanes le ayudaron a ser nombrado Fiscal del consejo de Castilla por el monarca Carlos III en 1762. Notables fueron los servicios del Conde de Campomanes al Rey y a la Nación, durante el desempeño de su función de cabeza de la Fiscalía, lo que le llevaría a asumir cargos más importantes en el periodo de 1783 – 1791.

Muchas fueron las obras publicadas por el gran Campomanes y entre sus trabajos destacan: *Disertaciones históricas del Orden y caballería de los Templarios* (1747), *Tratado de la regalía de amortización* (1765), *Discurso sobre el fomento de la industria popular* (1774) y *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento* (1775). Esta última obra es la que influirá directamente en el venezolano Simón Rodríguez y sus ideas sobre la educación popular (Granda Paz 2011, p. 11).

#### **4.2 Pensamiento pedagógico de Pedro Rodríguez de Campomanes**

Campomanes fue uno de los ilustrados que más y mejor defendió la enseñanza de lo útil por oposición a materias ‘inútiles’ por su anacronismo o su carácter excesivamente teórico. Así,

afirma que a los alumnos ha de guiárseles “a lo sólido y útil” en el *Discurso sobre la educación popular de los artesanos, y su fomento* (Campomanes 1975, p. 169). El ilustre defendía en este importante *Discurso* que conoció Rodríguez en la necesidad de sustituir las lenguas clásicas, el latín, sobre todo, por lenguas modernas como el francés, y privilegiar la enseñanza práctica y técnica en detrimento de materias como la metafísica, por ejemplo. “Habría que sustituir, afirmaba, las palabras por las cosas” (Campomanes 1975, p. 171). También defendió una educación pública y gratuita para todos, según el modelo de las Escuelas pías, pero laica, en manos del Estado. Eso sí, la educación sería más profesional para los trabajadores y más científica para las futuras élites de la nación o, dicho de otra manera, tendría que haber una educación para todos, pero no una misma educación para todos.

Con todo, quizá lo que más distinga el pensamiento pedagógico de Campomanes del resto de las reflexiones ilustradas sobre la enseñanza sea su carácter eminentemente pragmático que lo acerca más a Rodríguez que los precedentes, al menos sí en espíritu (Perrupato 2008: 265-275). En este sentido, el *Discurso sobre el fomento de la industria popular* (1774) y *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento* (1775) profundizan en cuestiones muy específicas de la enseñanza profesional, tal como haría el maestro Rodríguez.

Aún así, Campomanes (1774) coincide con sus coetáneos en que la educación profesional como la de las letras y la científica han de basarse en unos principios generales, siendo “cristiana, civil y directiva en la juventud”, es decir, inculcadora de valores cristianos y cívicos entre los jóvenes. La educación religiosa permite al joven hacerse trabajador, huyendo de la vagancia, honrado, huyendo del engaño, humilde, huyendo de la preponderancia que tanto daño hace a la industria... noble y honorable, en una palabra. Por “cívicos” entiende el prócer la necesidad de formarlos para ser útiles a la sociedad. Y ahí es donde entra el ideólogo en su propuesta, ya mucho más concreta de una necesidad de “dirigir” la formación de la juventud en base a las necesidades del progreso social. Así pues, la propuesta de este reformista del que

tanto aprendió el maestro Rodríguez se fundamenta en instruir a los futuros artesanos en el saber del oficio, más allá de las formaciones gremiales y de herencias familiares.

En cuanto a las materias impartidas, y en el terreno de la artesanía, había materias que Campomanes consideraba la base de todas las demás y comunes, y estas eran las matemáticas y el dibujo, pues solo estas dos disciplinas permiten “la perfección de las máquinas para emplearlas en todas las artes y oficios.” En lo relativo a la duración de los estudios, establecía Campomanes que la duración había de ser variable, pues no era lo mismo estudiar para aprendiz que para oficial, ni para un gremio que para otro. En cuestión de controles preveía unos exámenes que deberían ser lo más prácticos y lo más similares para todos.

Como Rodríguez, Campomanes hace hincapié en el aseo y la higiene como valores que han de inculcarse y que el maestro ha de supervisar, así como la formación física: “El aseo y decencia en su porte de vestir, se halla muy descuidada por lo común entre estas gentes, no solo en los aprendices; sino también en los oficiales y maestros, saliendo a la calle desgreñados, sin peinarse, ni lavarse las manos y cara; y aún con roturas en sus vestidos por el desaliño de no coserles a tiempo.”

La educación física se compagina con las diversiones en estos centros educativos que eran internados y donde debía velarse por la educación moral y física las 24 horas del día. Si la misa es un acto diario e ineludible, Campomanes, subraya también la importancia del asueto y la diversión. Al igual que Rodríguez, contempla la importancia de los juegos y el entretenimiento entre el alumnado: “[...] disponer en los tiempos libres las diversiones populares, que agiliten las fuerzas del cuerpo, las cuales, por la publicidad misma y el orden que debe establecer el Magistrado, no pueden degenerar en abuso o corruptela. Estos juegos públicos piden reglas y horas, estando cerrados en el día de trabajo.” Esta diversión en forma de actividad física, contribuye, junto con el trabajo, a hacer que el cuerpo necesite descanso y sueño, cuya regulación también tiene máxima importancia para nuestro ilustrado.

Otra de las características que acerca a Campomanes y al maestro Rodríguez es su conciencia de la necesidad de la formación de maestros. En el terreno de la artesanía, sobre todo, el gobierno del reino hacía llamados a profesionales extranjeros. A modo de ejemplo, hablaremos de los artesanos fabricantes de abanicos, que venían de Portugal, Italia o Francia y que solo en el siglo XVIII empezaron a formarse en España, principalmente en Madrid o Valencia. Así propone Campomanes: “Las artes que faltan en una Nación, siendo provechosas, es necesario introducirlas y esto se consigue o enviando naturales que las aprendan y traigan de fuera o trayendo artistas extranjeros hábiles que las enseñen en España.”

#### **4.3 Influencia de Pedro Rodríguez de Campomanes en los escritos pedagógicos de Rodríguez**

El maestro del libertador mantenía la idea de que la labor educativa en el proceso de enseñanza y formación de ciudadanos activos, críticos y creativos, sería el único fundamento seguro para la sustentación de las nuevas repúblicas, y por eso planteaba la educación popular tomando la idea del español Campomanes en su obra el *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento* (1775). Este ejemplo pedagógico ilustra la fe de Rodríguez en el poder enmendador de la razón, también en la capacidad de desarraigar viejos prejuicios para poder reformar las costumbres, y resalta: “Sólo un pueblo en posesión de discernimiento puede construir república” (Rodríguez 1975).

El educador venezolano insistió siempre en este tipo de educación, afianzando las prácticas en las escuelas que fundó en diferentes partes del nuevo mundo, y cuyos alcances ilustró a través de varios textos, fundamentalmente en *Consejos de amigo dados al Colegio de Latacunga* (1851) y *Extracto sucinto de mi obra sobre la educación republicana* (1849).

Una educación popular encaminada a fomentar las facultades críticas para discernir y reformar las costumbres creando con esta ideología una conciencia social. Rodríguez mantenía la visión de que solo a través de una institucionalización gratuita, pública y general se podía alcanzar un estado de bienestar y de libertad en una república civilizada y moderna. Afirmaba,

como Campomanes, que se necesitaba una educación unificada, en la que gozaran de las mismas condiciones todos los discípulos, desde los hijos e hijas de los nobles hasta los huérfanos abandonados de la guerra, sumando a los hijos de indios y de los esclavos recién liberados.

Así pues, las ideas de Pedro Rodríguez Campomanes, divulgadas a través de sus *Discursos* y adoptadas por Rodríguez, penetraron en Venezuela y contribuyeron a la reforma educativa en esta república de la mano de Rodríguez y sus proyectos y experiencias.

Volviendo al ilustrado Campomanes, este publica el *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento* en 1775. En este texto se instituían pautas para un proyecto pedagógico consagrado a los artesanos, con el propósito de recuperar la economía del gobierno. Este proyecto tiene repercusiones muy pronto en las colonias americanas.

**Cuadro 17**  
**Ideas pedagógicas de Campomanes y de Rodríguez (estudio comparativo)**

<b>Pedro Rodríguez de Campomanes</b>	<b>Simón Rodríguez</b>
<p><i>Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento 1775</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Periodo de aprendizaje en el cual se trabaja para la propia instrucción dividido en ciclos y grados.</li> <li>➤ Aprendizaje por tradición: educación de padre a hijo, a través de un método y unas técnicas de enseñanza diferentes.</li> <li>➤ Instauración de un sistema de aprendizaje en el ámbito artesanal.</li> <li>➤ Aprendizaje para los aprendices: serán impartidos los conocimientos morales, y útiles, para instruir a la juventud dedicada a los oficios y a las artes.</li> <li>➤ La educación como una necesidad: la educación popular para todos.</li> </ul>	<p><i>Los defectos que vician las escuelas de primeras letras en Caracas y medio para lograr su reforma por un nuevo establecimiento</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Su metodología y forma de estudio reside en la enseñanza de artes y oficios; para los varones: albañilería, carpintería y herrería; y para las mujeres: las propias de su sexo.</li> <li>➤ Una formación para las clases desfavorecidas, teniendo en cuenta la artesanía.</li> <li>➤ Una educación práctica; es decir, que se enseñen los oficios más necesarios.</li> <li>➤ Una educación igualitaria para todas las razas, aunque en el interior de la escuela, las colocaba separadas.</li> <li>➤ En <i>Luces y virtudes sociales</i>, señala que la educación debe ser para todo el pueblo y financiada por el Estado.</li> </ul>

Fuente: Campomanes, *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento 1775* y Simón Rodríguez, *Los defectos que vician las escuelas de primeras letras en Caracas y medio para lograr su reforma por un nuevo establecimiento* y *Luces y virtudes sociales*.

Las reformas y la metodología que planteaba el venezolano Rodríguez tenían pues mucho que ver con el proceso del perfeccionamiento de conocimientos expresados en los *Discursos* de Campomanes. Ambos propugnan el compromiso laboral, la formación y desarrollo de una conciencia social; ambos partían de la reforma educativa adaptada para los hombres y mujeres de las nacientes naciones, siendo su esencia su carácter popular. Ambos pretendían que la enseñanza debiera servir para constituir una ciudadanía emprendedora, trabajadora, eficiente, autónoma y moderna.

Rodríguez, influido por las ideas del español Campomanes, insistió en la preeminencia de la misión social de la educación; de ahí la selección de los tipos de maestranza en detrimento de las materias teóricas, porque consideraba que toda “fábrica educativa” debía tener ese fin social. Este concepto, junto con el de educación popular que teorizó Campomanes, hace de Rodríguez un educador republicano de trascendencia y de gran vigencia en nuestro tiempo.

De estas comparaciones que hemos llevado a cabo entre los ilustrados españoles (hispanos y novohispanos) y Simón Rodríguez, podemos realizar una síntesis, apuntando las características más significativas y específicas (en comparación con los demás) de cada uno de ellos, que detallaremos en las siguientes tablas:

## Cuadro 18

### Dimensiones Jovellanos / Olavide / Campomanes y Rodríguez

Dimensiones	Jovellanos	Olavide	Campomanes	Rodríguez
<b>Pensamiento sobre la Infancia</b>	La infancia debe ser educada moral y civilmente	De una infancia (niños y niñas) bien educada germinan unos jóvenes universitarios competentes	En la infancia se aprende todo más fácilmente	Hay que educar a las niñas y los niños desde su más tierna infancia. Los niños son de los padres, pero también del Estado y por lo tanto del maestro
<b>Pensamiento sobre la enseñanza de la Infancia</b>	Es más importante la educación que la instrucción	Es la edad en la que tienen que iniciarse a las letras, la base de todo. También es importante la educación cívica y profesional (referido a América también)	La enseñanza de la infancia es cosa de los maestros (y del Estado) pero también de los padres	“Enseñen y tendrán quien sepa, eduquen y tendrán quien haga”
<b>Pensamiento sobre las Instituciones de la Educación de la Infancia</b>	Debe haber escuelas públicas para todas y para todos	La Educación ha de ser pública y las instituciones públicas de enseñanza deben serlo a todos los niveles, incluido el universitario	Las escuelas son necesarias y deberían ser obligatorias para todos y todas, pero el aprendizaje artesanal mediante la transmisión de padres a hijos es crucial	Las Escuelas son necesarias, pero necesitan una reforma al igual que la sociedad para que progresen al unísono
<b>Pensamiento sobre relación poder político / enseñanza</b>	La educación de los niños y los jóvenes es una cuestión de Estado	La secularización de la enseñanza por parte del gobierno es clave para la prosperidad de la nación	El gobierno ha de ayudar al pueblo educándolo, pero el pueblo debe contribuir mediante la transmisión de saber artesanal a la prosperidad de la nación	La educación de pueblo corresponde a los gobernantes del pueblo. Sin cambio social no hay cambio educativo. Sin cambio en la educación no hay cambio social

Fuente: Barillas (2019)

**Cuadro 19**

**Categorías Jovellanos / Olavide / Campomanes y Rodríguez**

<b>Categorías</b>	<b>Jovellanos</b>	<b>Olavide</b>	<b>Campomanes</b>	<b>Rodríguez</b>
<b>Maestro</b>	Para un maestro de niños y jóvenes, son más importantes las cualidades morales que intelectuales. Aunque la enseñanza sea laica, puede echarse mano del clero	Erradicación de absurdo sistema del dictado por el profesor y la toma de apuntes del alumnado	Es prioritaria la formación de los maestros. Solo así podrán pedir la justa recompensa a su enseñanza. Las niñas tendrán maestras formadas para ello	Para Rodríguez, como para los ilustrados, el maestro es un elemento clave de la enseñanza, debe estar bien formado, y debe reunir todas las virtudes morales que ha de transmitir al alumnado
<b>Alumnos</b>	Los adolescentes son los alumnos más importantes porque todo lo que adquiera a esa edad quedará consolidado	Los alumnos salen de las universidades incapacitados para una profesión (crítica)	La responsabilidad de la buena enseñanza es mutua, es tanto del maestro como del discípulo	Los alumnos deben estar motivados, asistir en bloque a la escuela y estudiar aquello para lo que están destinados
<b>Alumnas</b>	Los conocimientos impartidos a las muchachas en ciencias y humanidades serán más rudimentarios	Las mujeres sabias “hablan con el estilo pedante de las Escuelas”	Las niñas recibirán una enseñanza proporcionada a su sexo, completada por el ejemplo materno: “Las madres de familias deben facilitar este ejemplo, con su propia aplicación”	Las alumnas tendrán una educación segregada mientras no se esté preparado para una educación mixta. Se les enseñará las mismas materias que a los hombres en menor grado y luego las tareas propias de su sexo
<b>Padres y madres</b>	Los padres tienen además la obligación de desarrollar las facultades físicas e intelectuales de sus hijos, enseñándoles también sus deberes y preparándolos	Padres, maestros de sus hijos: No conviene al Estado que se dediquen los pobres a las letras, sino que sigan la profesión de sus padres	Los padres y las madres son importantes en la educación artesana	Los padres y las madres son importantes en la transmisión de un saber artesano y de cualidades morales pero la formación cívica, moral y científica ha de estar en manos del

	para ejercer su profesión			maestro. Las niñas estarán más unidas a sus madres
<b>Espacios escolares</b>	Hay que confiscar los locales de los jesuitas para fundar escuelas públicas	“La Universidad es la oficina pública que instituye el Gobierno para educar a los hombres que han de servir al Estado”	La escuela es el espacio positivo del niño y el joven, que se opone a la “escuela de ociosidad” que es la taberna	Se multiplicarán los centros escolares públicos para que la enseñanza pueda ser general y gratuita para todos. Se primarán espacios al aire libre
<b>Material escolar</b>	Se necesitan nuevos manuales y manuales técnicos para la enseñanza artesana	Utilización del libro de texto (que sustituirá al dictado)	Solo las letras y las ciencias necesitan libros de texto, el resto se transmite por la experiencia	Los métodos serán elaborados por los maestros y serán adecuados a la vida real. Se suprimirán los castigos corporales

Fuente: Barillas (2019)

**Cuadro 20**

**Subcategorías Jovellanos / Olavide / Campomanes / Rodríguez**

Subcategorías	Jovellanos	Olavide	Campomanes	Rodríguez
<b>Tipo de alumnado y diferenciación genérica, racial y de clase</b>	Todos los niños y todas las niñas, pobres y ricos, deben recibir educación pública	La Universidad no debe ser para todos	La educación popular, artesana y de fomento debe ser extendida a todos, incluidos los internos en establecimientos benéficos (expósitos...)	Todos los niños cualesquiera que sean su sexo, color de piel o clase social tienen derecho a recibir una educación gratuita
<b>Tipo de textos</b>	Métodos, libros de texto nuevos, contra el dictado	Métodos, libros de texto nuevos, contra el dictado	Métodos, libros de texto nuevos, contra el dictado	Deben ser elaborados por los maestros en función del alumnado

Fuente: Barillas (2019)

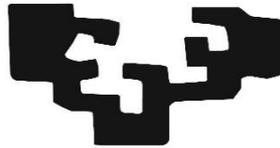
Como vemos en estas tablas, y salvando las diferencias propias del tipo de discurso o tratado de cada uno, los ilustrados defienden todos lo mismo que luego enarbolará como estandarte Rodríguez, a saber, una enseñanza para todos y todas, adaptada a edades, clases,

géneros, ciertamente, pero a la que han de poder acceder todo el infantado y la juventud. Salvo la educación universitaria que, según defiende Olavide, ha de ser una educación elitista para una minoría destinada a gobernar el reino (o la República).



# CONCLUSIONES

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*"Sin educación popular no habrá verdadera  
sociedad"*

**Simón Rodríguez**

## CONCLUSIONES

### 1. Por otra educación posible

Durante la época colonial, se va gestando en Venezuela una conciencia diferenciadora respecto de la España colonizadora que se traduce en una toma de conciencia de la importancia de la educación tanto en el proceso colonizador como descolonizador. La explotación de los indígenas, así como de los negros, venidos de África como mano de obra esclava, y de los mestizos por parte de gobernantes y religiosos, las injusticias, abusos y exacciones cometidos contra la población autóctona (Guzmán 1990) conducirán a una actitud de resistencia que favorecerán esta toma de conciencia. En efecto, y como hemos visto en nuestro capítulo sobre la enseñanza en Venezuela en el periodo novohispano, la educación, esencialmente en manos de las órdenes religiosas venidas del continente europeo, será un arma eficaz para doblegar al indígena y al esclavo. Criollos, curas y órdenes monacales enseñan al pueblo justo lo que tiene que aprender para poder entender y acatar mejor las órdenes: el castellano y la religión católica. Durante toda la época colonial, pues, la educación popular se vería reducida a la enseñanza de la lengua española a través de gramáticas vehiculares de una ideología colonialista y al aprendizaje memorístico del catecismo a través del que se inculcaba el temor a Dios y a sus representantes en la tierra (Huamanchumo, 2005).

En este contexto, no es de extrañar que floreciera entre los criollos de tierras venezolanas ideas de revolución e independencia, para lo cual había que terminar con la educación colonialista castradora y alienante. Así nacen las figuras de Miguel José Sanz, Andrés Bello, y por supuesto Simón Rodríguez y su discípulo Simón Bolívar, todos ellos ardientes defensores de la necesidad de una reforma educativa total para hacer posible la emancipación de las tierras americanas de España. Todos ellos ardientes defensores del pensamiento ilustrado (Miguel José Sanz será gran amigo de Humboldt, Bello conoce a Humboldt, traduce a Condillac), están

convencidos de que, de la misma manera que la educación metropolitana, imperial-católica, había servido para adormecer las conciencias, una educación destinada a fomentar el espíritu crítico, las despertaría. Gracias a ella, a una pedagogía entendida desde la voluntad de alcanzar la prosperidad y la felicidad de los ciudadanos y las ciudadanas, podrían por fin borrarse las diferencias de género, clases y de razas, aspiración máxima de Simón Rodríguez, que a su vez transmitió al Libertador.

Estas ideas de libertad, igualdad y hermandad, importadas de Europa, donde habían florecido las ideas ilustradas, irradiadas desde Inglaterra pero sobre todo desde Francia, por filósofos como Montesquieu, Voltaire, Diderot o Rousseau, cuajaron entre los letrados de las clases acomodadas y hasta populares, y, en este sentido, el caso de Simón Rodríguez sirve de parangón de cómo germinó en las mentalidades de las colonias americanas la filosofía de las Luces basada en la razón y en la creencia en el progreso, la paz y la felicidad. En este sentido, y a pesar de que a menudo se ha tildado a Rodríguez de utópico y hasta de extravagante (Vico Monteoliva 1992), sus ideas fueron comunes a todos los ilustrados del viejo y el nuevo continente que creyeron en que, gracias a la Razón, y a la Educación pública de todos y todas, una Humanidad y un mundo mejores eran posibles.

## **2. Simón Rodríguez y la Ilustración**

Simón Rodríguez tiene un gran peso en la Venezuela de hoy. En todas las ciudades y localidades venezolanas se elevan efigies a la gloria del educador del Libertador, no hay pueblo, por pequeño que sea, que no le dedique una calle, un centro cívico, poniéndole su nombre. Los centros educativos, desde las escuelas primarias hasta las Universidades, han sido bautizados “Simón Rodríguez”. Símbolo, junto con Simón Bolívar, de la independencia de América y, en concreto, de Venezuela, de la España imperial, el criollo Simón Rodríguez, autodidacta, emprendedor, resistente al colono y sus instituciones, así como a sus acólitos en sus propias tierras, Simón Rodríguez representa la lucha contra las ideas de la vieja Europa.

Quizá por ello cueste tanto hoy, tras una serie de estudios en el siglo pasado sobre el prócer venezolano que sí convenían en ello, reconocer la deuda del caraqueño con respecto a las Ilustración, tanto francesa como española. Y, no obstante, la influencia de los filósofos que se concentraron en el París del siglo XVIII en torno a la ingente empresa de la *Encyclopédie* (entre los que se encontraban, en sus inicios, Montesquieu, Voltaire y Rousseau, bajo la dirección de Diderot y D'Alembert) en Simón Rodríguez es evidente, por no decir flagrante.

Por ello esta tesis ha querido, sin por ello, quitar ningún mérito al caraqueño ni negar su agudeza ni su originalidad, insistir en este legado en los escritos de Rodríguez. Si las recientes aportaciones críticas sobre este sociopedagogo llegan incluso a cuestionar esta herencia (Durán 2011b), además de adolecer de cierto subjetivismo patriótico, por otra parte comprensible, creemos que es a causa de nunca se ha hecho un estudio comparativo minucioso entre la obra de Rodríguez y las de los ilustrados europeos, y en concreto de Rousseau y los ilustrados españoles Jovellanos, Olavide y Campomanes. Esto es lo que hemos pretendido subsanar con nuestra tesis que, por lo demás, no pretende desmarcarse de los estudios rodriguianos, por lo demás tan profundos y serios como abundantes en estos dos decenios del siglo XXI.

El porqué de Rousseau, y no Voltaire o Diderot, autores que sin duda también conocía el caraqueño, es porque no puede entenderse el proyecto educativo ilustrado en toda Europa sin el *Emilio o De la educación* (1762), obra que marcó profundamente a pensadores y lectores y lectoras del siglo XVIII y de siglos posteriores. En efecto, Rousseau marcó tan profundamente las mentalidades de la época que aún hoy nos cuesta entenderlo en una sociedad donde estamos sujetos o constantes y diversificadas influencias. Nos atreveríamos a afirmar que el primer fenómeno de globalización se produjo en el mundo debido al *Emilio* y a *La Nueva Eloísa* (1762, novela donde Rousseau pone en práctica su sistema educativo ilustrándolo mediante el trío formado por el matrimonio Julie/M. de Wolmar con sus dos vástagos, hijo e hija, y Saint-Preux, el preceptor, primero de Julie y de su prima y luego de los hijos de estos). Toda Europa, toda

América leyó estos dos libros, hombres y mujeres de todas las edades, algunos que no sabían leer aprendieron solo para hacerlo; pusieron de nombre Emilio, Sofía o Julia a sus hijos e hijas; las madres de las clases más acomodadas les dieron el pecho por primera vez en siglos; y muchos siguieron al pie de la letra las indicaciones de Rousseau en el *Emilio* para educar a sus hijos, de hecho, con resultados no siempre óptimos. Simón Rodríguez si aplicó el método rousoniano con éxito, puesto que de aquel experimento ‘resultaría’ el ciudadano Simón Bolívar.

Discutir pues, la influencia directa de Rousseau en Rodríguez, y la indirecta a través de los reformadores españoles de la educación: Jovellanos, Olavide y Campomanes, nos parece, que se nos excuse la rotundidad, una postura negacionista que pretende hacer del pensamiento revolucionario venezolano una ideología surgida de la nada y opuesta en todo a las viejas ideas que pudieran haber contaminado negativamente el nuevo continente. Esperamos haberlo demostrado con las páginas que preceden estas conclusiones y que sintetizaremos a continuación. Para conseguirlo, hemos intentado hacer prueba de un rigor máximo, de ahí que la parte expositiva de la investigación cualitativa y de la metodología comparatista sea relativamente amplia. Esperemos que esas páginas sirvan también al lector o la lectora para su aplicación a otros estudios similares al nuestro, aunque con distinto objeto y diferentes objetivos.

### **3. El pensamiento socioeducativo de Simón Rodríguez**

Hemos señalado en varias ocasiones a lo largo de este trabajo de investigación que la ideología de Simón Rodríguez estaba tan impregnada de voluntad transformadora, revolucionaria, que no puede hablarse de un pensamiento puramente pedagógico del caraqueño, puesto que la transformación del sistema educativo solo podría proceder de una transformación general de la sociedad, al tiempo que sostenía que dicha revolución social solo sería posible si se cambiaba radicalmente la manera de enseñar y las instituciones educativas a todos los niveles. Recordemos que en *Sociedades Americanas* dice así: “Para tener República hay que comenzar

por hacerlos republicanos, por formar pueblo, por crear una mentalidad, vamos a formar ciudadanos de un país en crecimiento, vamos a convertirlos en la gente capaz de realizar esa República, en la escuela”.

Para ello se opone al sistema educativo religioso imperante en la colonia novohispana, al sistema de privilegios políticos que dicho sistema educativo perpetuaba y a la consiguiente segregación racial, de clase y de género que ello conllevaba. Los “pardos y los morenos” considerados inferiores racialmente por no tener ‘pureza de sangre’, así como las mujeres de origen humilde en general, se veían así excluidos de todos los derechos sociales, incluido el de una educación digna. El destino de la mayoría de ellos era pues el trabajo en régimen de esclavitud, la prostitución en el caso de las jóvenes, y a menudo la muerte prematura. Así pues, Simón Rodríguez, a la par que sueña con una República independiente, piensa que esta solo será posible si se consolida en esas tierras una educación republicana, es decir, popular, gratuita, integradora e igualitaria. Por supuesto, lejos de utopías imposibles, concibe la puesta en práctica de este nuevo sistema educativo de manera progresiva, y por ello, en los inicios, afirma que ha de perdurar temporalmente la segregación racial y genérica en los establecimientos educativos hasta uniformizar totalmente el nivel de conocimientos.

#### **4. Simón Rodríguez, el maestro**

Podríamos decir de Simón Rodríguez que fue más coherente en su vida que aquel a quien pretendió emular. Pues si bien Rousseau concibió solo en el papel su teoría educativa a falta de querer o poder aplicarla con sus propios hijos, o con los ajenos, este no fue el caso, como sabemos, del caraqueño. Podemos incluso pensar que, en el caso de Jean-Jacques, el niño era él. Pero, volviendo a Simón Rodríguez, nuestro pedagogo se ganó el respeto por ejercer la profesión que pretendía reformar. Ya hemos subrayado el hecho de que era autodidacta. Además, la profesión de maestro no contaba entonces, en esa región del orbe, con una formación particular. En la Venezuela colonial, los miembros de las órdenes religiosas se

transmitían de unos a otros ese “saber (o no saber) hacer” didáctico, así como los libros de aprendizaje y lectura, y de esa suerte impartían docencia. Solo la Universidad contaba con elementos mejor preparados. Rodríguez es consciente de ello, y se alarma por el hecho de que cualquiera puede dar clase a los niños. Por falta de dotación económica, y de manera acentuada tras la expulsión de los jesuitas que dejará a los venezolanos prácticamente sin instituciones escolares, se dan clases de cualquier manera. La educación, según alerta en sus escritos, está completamente abandonada (Delgado Criado 1992: 228). Se llega a creer que se pueden “suprimir las escuelas y dejar los niños en la ociosidad” (*Estado actual de la escuela y nuevo establecimiento de ella*). Como mucho, “para que un niño aprenda a leer y a escribir se le manda a casa de cualquier vecino, sin más examen que el saber que quiere enseñarlo porque la habilidad se supone, y gozan de gran satisfacción las madres cuando ven que viste hábitos el maestro porque en su concepto es este traje el símbolo de sabiduría” (*ibid.*). Vemos pues hasta qué punto inquieta a Rodríguez la falta de formación de los maestros, cuyo origen reside en buena parte en la falta de remuneración. Este será uno de los pilares importantes de su proyecto de reforma radical de sistema educativo. Para ello, él se prepara como maestro y así poder ponerse de ejemplo, como se verá en su obra *Consejos a un amigo*.

### **5. Simón Rodríguez, el reformador**

Tras sus viajes por América del Norte y Europa, Simón Rodríguez vuelve más embebido de la doctrina rusioniana e ilustrada en torno a la pedagogía, y más convencido, en buena parte por su discípulo y ya amigo y compañero de viaje, Simón Bolívar, de que solo una revolución puede cambiar las cosas. Para ello, reflexiona, y pone por escrito, sus ideas acerca de la educación popular, que es la que le importa. Y para ello trata de esa dimensión con detalle, hasta llegar a sus últimas categorías y subcategorías.

Critica una educación que está completamente dissociada de la vida, anacrónica, basada en el aprendizaje de memoria de disciplinas que no tienen ninguna aplicación práctica, como

el latín, por ejemplo. Un aprendizaje a base de dictados, lo que resulta aburridísimo al alumno (veíamos que Rousseau, y después los ilustrados españoles, también criticaban este tipo de enseñanza). De dicha constatación parte su Plan de reforma para la escuela de Primeras Letras remitido al Cabildo de Caracas (*Reflexiones sobre el estado actual de la escuela*). Aquí critica las escuelas-barbería, y propone la creación de instituciones específicas donde se le enseñe de manera amena al alumno materias que puedan resultarle útiles en su existencia, a la par que reciba una formación cívica que le haga poder incorporarse como ciudadano virtuoso y laborioso a la vida de la nación. Como Rousseau, piensa que los niños son capaces de todas las empresas y que hay que formarlos para ello, por parte de maestros preparados y competentes. El Plan rodriguiano entraba en detalles que podían asemejarse a los pensados por los ilustrados españoles, tales como la formación y selección de los maestros, el número de centros escolares, los libros de texto, y la organización horaria de los alumnos que compaginaban el estudio teórico con las actividades físicas al aire libre o en talleres. También trata la cuestión de las matrículas, de la necesidad de un reglamento, etc. El plan global, de hecho, y como ha subrayado Delgado Criado (1992: 227-230) coincidía con las Hermandades de San Casiano o los Colegios Académicos en España. No obstante, ciertas peculiaridades del Plan destacan especialmente, y serán una constante en el discurso del pedagogo durante toda su vida: a saber, la necesidad de escolarizar a “pardos y a morenos” y su respeto por las lenguas indígenas.

#### **6. Simón Rodríguez, defensor de las clases y razas desfavorecidas, y de las lenguas vernáculas**

Si bien esta tesis ha pretendido demostrar, desde el principio al fin, que Simón Rodríguez es digno heredero del pensamiento pedagógico de las Luces, y que, en continuidad con él, lo desarrolla en tierras americanas, nunca hemos querido reducir al caraqueño a un imitador ciego de las teorías de Rousseau y sus seguidores. Antes al contrario, por el hecho de aplicarlas en tierras americanas, se encuentra con casos específicos que no se dan en Europa y que deberá tratar tomando la iniciativa e innovando en la propuesta de soluciones. Hasta la divergencia,

incluso, con los padres de las Luces. En todas sus obras insiste el criollo en la necesidad de que la educación sea un derecho de todos los hombres y mujeres, razas confundidas. Recuerda que son ellos los que realizan la mayoría de las artes mecánicas y que, sin embargo, no tienen quien los instruya en ese saber. “Yo no creo, afirma el caraqueño, que sean menos acreedores a la instrucción que los niños blancos” (*Sociedades Americanas*) y puesto que se les enseña religión como a los blancos, por qué no enseñarles lo demás. Si Rousseau, o los ilustrados europeos en general, no tratan un tema que solo contemplan en casos excepcionales de negros o indios traídos como criados desde otros continentes hasta Europa, y del que se despreocupan en las colonias, podemos afirmar que las ideas entre Rodríguez y los filósofos europeos están aquí en consonancia. Salvo excepciones, todos los grandes filósofos se habían manifestado en contra de la esclavitud y por la igualdad entre los hombres.

No obstante, no ocurre lo mismo con la cuestión de las lenguas. Los ilustrados, reunidos en Asociaciones patrióticas y de Amigos del país en toda Europa, van a realizar una eficaz labor de unificación de las hablas para llegar al uso de una única lengua por una nación que se considera así más fuerte, y más instruida (Bridgman 1977). La enseñanza materna, si no coincide con la lengua del Gobierno (el francés en Francia, el castellano en España), va a verse combatida por los filósofos, pedagogos y lingüistas de las Luces como un prejuicio, un impedimento para el progreso y para la transformación en el terreno pedagógico, social y político. Así, en todas las regiones de Europa y América, se van a “prevenir los acentos o dialectos regionales por razones patrióticas” (Bridgman 1977: 574).

Al contrario de este pensamiento eurocentrista y centralizador, Rodríguez va a defender las lenguas autóctonas en el continente americano, su necesidad de preservarlas e incluso de impartir docencia en dichas lenguas por maestros preparados para ello (*Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela*).

## **7. Simón Rodríguez y la educación popular ‘global’**

La revolución del sistema pedagógico tiene, para Rodríguez, un foco central, la construcción de un sólido andamiaje de la educación popular. Solo estableciendo las bases teóricas y prácticas de la educación popular, podrán formarse ciudadanos instruidos y virtuosos (*Luces y Virtudes sociales*) que pueblen las nuevas repúblicas americanas y en concreto la República de Venezuela (aunque también materializó, como hemos visto, proyectos educativos en tierras peruanas). Si los fundamentos de la República se basan en una política dirigida a la consecución y mantenimiento del bien común, los de la educación popular se hallan en la transmisión de los valores cívicos a los hombres y mujeres ciudadanos de la República, desde su más tierna infancia. Como Rousseau (y a pesar de que este no pudiera poner en práctica tan altruistas ideas, algo de lo que se quejará en sus *Confesiones*), Rodríguez piensa que el hombre es sociable por naturaleza y la sociabilidad debe ser el principio de las relaciones humanas, algo que ha de ser inculcado en y desde la escuela. Frente a la educación doméstica e individualizada que propugnaba el ginebrino, a falta de un sistema educativo capaz de poner en práctica sus principios, el caraqueño señala la escuela como el único lugar posible de crecimiento humano en virtudes cívicas. Por ello, y como ya hemos subrayado en capítulos anteriores a estas líneas, para Rodríguez la educación ha de ser también, y, ante todo, moral y cívica.

De hecho, para Rodríguez, la educación popular sería una educación global que reuniría distintas instrucciones: la cívica, que sería la primera; la física, para llegar a hacer individuos fuertes y sanos, que sería la segunda; la técnica, que serviría para que los individuos dominaran el arte de sus respectivos oficios; y la científica, que formaría a individuos sabios y críticos.

## **8. Simón Rodríguez, educador de niñas y niños desfavorecidos**

Como hemos señalado ampliamente en nuestro trabajo de investigación, mención especial merece el ‘feminismo’ de Simón Rodríguez, que no solo teorizó sobre la enseñanza obligatoria, gratuita y general para las niñas, librándolas así de la prostitución y de los abusos sexuales de

parientes y personas cercanas, algo demasiado habitual en la época, sino que lo puso en práctica, abriendo, con ocasión de su periplo por tierras peruanas y bolivianas con Simón Bolívar (1825), una escuela para niñas donde se les enseñaran las materias generales, como lectura y escritura y matemáticas, además de las materias entonces consideradas propias de su sexo, como costura, bordado y otras labores manuales. También fundaría centros para discapacitados y para niños huérfanos (él había sido expósito, o, al menos considerado como tal antes de ser recogido por su tío).

### **9. Simón Rodríguez, émulo de Jean-Jacques Rousseau**

Si las divergencias son patentes entre el ginebrino y el caraqueño, estas se deben más a las diferencias de tiempo y lugar en el que desarrollan ambos sus ideas que a discrepancias de carácter filosófico o ideológico.

La influencia de Rousseau se ve de manera acentuada en los escritos del maestro venezolano, en especial en las *Reflexiones sobre el estado actual de la Escuela*, y a su vez en la educación del Libertador de América, siendo educado a lo largo de su infancia por el maestro Rodríguez de acuerdo con lo que propone Rousseau en el *Emilio*.

Así pues, el Sócrates de Caracas, como lo llamaba el propio Bolívar, influido profundamente por el ginebrino y sus discípulos ilustrados españoles, emprendió una auténtica revolución pedagógica en tierras venezolanas, que coincidieron con la cruzada independentista, y que supusieron un enorme avance en las instituciones educativas de Venezuela, su país. Podemos afirmar que Rodríguez abrazó las ideas rusionianas, no solo educativas sino políticas en general puesto que era partidario de una independencia de su país basada en una constitución a imagen y semejanza del *Contrato Social* propuesto por Rousseau, y también defendía un proyecto que creía capaz gracias a un nuevo sistema educativo, a saber, la igualdad entre todos los hombres, fuera cual fuera su raza, su sexo o su condición social, tema que había fundamentado uno de los discursos rusionianos: “El discurso sobre el origen y los fundamentos

de la desigualdad entre los hombres”. Sabemos también que la Igualdad fue uno de los principios revolucionarios de la Revolución Francesa como también lo fue de la Revolución venezolana.

La obra de Rousseau, *El Emilio o de la Educación*, parte de la base de que la educación tradicional es contraria a todas las posibilidades de desarrollo del individuo, coartándolo, procurándole un saber teórico, libresco y estéril, y abocando al niño a una perversión de su bondad e inocencia naturales. Frente a ello, Rousseau propone la educación de un niño tipo, al que nombra como *Emilio*, basada en un aprendizaje natural, instintivo, inductivo, que esté de acuerdo con la evolución de la naturaleza humana en consonancia con la naturaleza y con el universo. Partirá de dos principios naturales, el de amor a sí mismo y el amor al prójimo, que se desarrollarán en un ambiente natural donde el niño descubrirá el mundo que le rodea. Así, contrariamente a toda la pedagogía hasta entonces en vigor, basada en los libros (pedagogía ilustrada) o en el catecismo (pedagogía católica), la educación de Emilio se presenta como una educación natural, negativa en los primeros años, donde el único libro permitido será el *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe (1719) pues es el único libro, según Rousseau, que puede ayudar a Emilio en su autoaprendizaje en el seno de la naturaleza.

Por su parte, Rodríguez, imbuido pues de las ideas ilustradas sobre la educación y en concreto del espíritu del *Emilio*, presentó en 1794, como ya hemos dicho, ante el Cabildo caraqueño unas “*Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras de Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento*”. En este escrito, Rodríguez, como antes hiciera Rousseau, echaba por tierra todo el planteamiento pedagógico vigente en las escuelas y centros educativos de su país y de su época, pero fue tratado de visionario y su proyecto no fue aceptado por las autoridades.

Ya hemos insistido en el hecho de que, si bien la influencia de Rousseau en Rodríguez es un hecho incuestionable, no hay que menospreciar las diferencias entre ambos próceres,

debidas en buena parte a que vivieron en dos regiones del planeta diferentes y en dos momentos históricos que, aunque cercanos, comportaban notables diferencias. Cuando Rousseau escribe su *Emilio*, Francia y Europa viven inmersas en las ideas ilustradas, y el cuestionamiento de todas las ideas recibidas y aún más reveladas a partir de la Razón es un principio al que se deben todos los filósofos, sean de una orientación u otra. La igualdad, el progreso, la libertad, el gobierno, la república son revisadas a la luz de la lógica que, desde Descartes hasta Kant, preside la nueva ciencia del saber. La educación no podía ser dejada de lado, sobre todo porque la idea de abandonar el Antiguo Régimen para pasar a un nuevo Régimen republicano y democrático (que la Revolución Francesa concretaría en las reivindicaciones de Libertad, Igualdad y Fraternidad) tenía que basarse en una nueva formación de los ciudadanos y las ciudadanas. No solo instruirles para ser más útiles a la nación sino también educarlos en unos principios cívicos que hicieran que los hombres y las mujeres antepusieran naturalmente el interés colectivo al individual. En este sentido plantea Rousseau una educación que partirá de cero, y que acercará al hombre a su primera esencia, la natural. Hubo quienes criticaron al ginebrino de querer devolver al hombre al estadio de caminar a cuatro patas pero, mofas aparte, es cierto que no se podía reformar un sistema educativo que estaba fundamentado en las desigualdades sociales y que fundamentaba los estudios en la teología y la escolástica, así como en el saber libresco, en lugar de partir de la observación y la experiencia. El *Emilio* supuso una auténtica revolución en Europa y en concreto en España, donde ilustrados como Jovellanos, Campomanes u Olavide intentaron aplicar sus principios con mayor o menor éxito en la España europea.

Rodríguez, que, como hemos visto, viajó por América y por Europa y frecuentó círculos ilustrados, retornó a su país convencido de que había que alcanzar la independencia desde la reforma política y educativa, partió de los principios rousonianos, pero adaptándolos a la realidad de su patria, lo que llevaría a diferencias notables entre su doctrina y la de Rousseau.

Lo que Rodríguez podía reprochar a Rousseau es que, en primer lugar, su planteamiento era teórico y no lo llevó a la práctica, mientras que el caraqueño quiso, desde un primer momento, aplicar sus ideas en proyectos ejecutables inmediatamente o al menos a corto plazo, sobre todo desde la independencia de las colonias. En segundo lugar, el hecho de que Rousseau planteara un sistema, basado en la relación maestro discípulo, solo aplicable entre las élites, ya que no podía contemplarse una educación popular de tal manera. Y sabemos la importancia primordial que Rodríguez confería a la educación de indígenas, mestizos, mujeres y en general del pueblo.

En tal sentido podemos remarcar que la influencia indirecta del pensamiento ilustrado español, a través sobre todo de las ideas de Jovellanos, Campomanes y Olavide, sirvió para que Rodríguez pensara la reforma educativa como posible, así como la instauración de una escuela pública para todos y todas, algo que Rousseau no pensó posible, pues estaba lejos de creer que una revolución social de tal magnitud fuera posible.

Así pues, estamos convencidos de que el pensamiento de Rodríguez, con ser genuinamente caraqueño por estar perfectamente adaptado a su país, se vio embebido de Rousseau primero y de los ilustrados españoles después, para producir unas ideas absolutamente progresistas e innovadoras que marcaron la reforma educativa y la política de las nuevas naciones emergentes en la América Latina.

### **10. Simón Rodríguez y los ilustrados Jovellanos, Olavide y Campomanes**

En efecto, Jovellanos, Olavide y Campomanes insisten en sus obras, planes y proyectos, en la necesidad de la educación pública, separada de la religiosa, popular y pragmática, orientada al aprendizaje de las técnicas de explotación agrícola y artesanal más avanzadas. De ellos extrajo Rodríguez sus ideas, no por ello menos originales, pues no hay que menospreciar el conocimiento profundo de la situación sociopolítica en tierras novohispanas por parte del caraqueño, lo que le condujo a reflexionar sobre la educación de criollos, indios, mestizos, abogando por la abolición de la segregación racial, si bien no se atrevió a proponer la mixidad

genérica y étnica completa, a pesar de estar convencido de su justeza, por creer que la sociedad aún no estaba preparada. De la validez de su pedagogía dan fe no solo los escritos que nos ha legado, sino las escuelas para niños y niñas que puso en marcha en Perú y Venezuela y, sobre todo, la impecable educación que dio al libertador, y discípulo suyo, Simón Bolívar.

Carlos Jorge, en su libro *Educación y revolución en Simón Rodríguez* (2000), insiste en la influencia del pensamiento pedagógico de la Ilustración española en el caraqueño, ya que es un hecho constatado que llegaban Venezuela, mediante viajeros y libros, las ideas expresadas en sus libros por los educadores españoles.

En realidad, nada hay sorprendente puesto que en todo el reino de España la educación era una asignatura pendiente que no podía sino estimular a los ilustrados y mentes inquietas. Tanto los criollos letrados como los eruditos españoles no pueden sino reflexionar, desde su compromiso, sobre cómo mejorar una educación a todas luces deficiente. De hecho, la decadencia del reino se atribuía a la decadencia del sistema educativo. El vacío dejado por los jesuitas no ha sabido ser colmado por un gobierno que no ha podido poner en pie un sistema alternativo.

Tras la crisis política de 1808, la Junta Suprema convoca a las provincias americanas a elegir representantes, y sabemos que todas las delegaciones de Nueva Granada hacen alusión a ello. Francisco A. Ortega (2011: 9) afirma que el Cabildo de Socorro sugiere la recomendación de modificar el programa de estudios incluyendo “las ciencias exactas que disponen al hombre al ejercicio útil de todas las artes” y agregarle “uno o dos años de economía política”, con la esperanza de que “la opinión de los pueblos, así rectificada, acercaría la época en que por un pacto tácito y general quedase irrevocablemente fijada la suerte del género humano, que por tantos siglos ha sido la víctima de todos los errores y de todas las injusticias”.

Este movimiento a favor de una reforma de la educación estaba en buena parte apoyado en los escritos reformistas de Jovellanos, Olavide y Campomanes. Así pues, el impulso

reformador de Simón Rodríguez estaba cimentado en buena parte en dichos escritos, y bebía de ellos como el resto de los reformistas europeos y ultramarinos.

Cabarrús dirá: “La enseñanza de la religión corresponde a la Iglesia, al cura, y cuando más a los padres; pero la educación nacional es puramente humana y seglar y seglares han de administrarla. ¡Oh, amigo mío! No sé si el pecho de vmd. participa de la indignación vigorosa del mío al ver estos rebaños de muchachos conducidos en nuestras calles por un Esculapio armado de su caña” (Cabarrús 1808: 81).

Como Jovellanos, como Olavide, como Campomanes, Simón Rodríguez se centra en la educación de la infancia, en las escuelas de las primeras letras. Ya Rousseau puso el acento en esta época de la vida del hombre en lo concerniente a la educación. Frente a la educación tradicional, que no contempla al niño en sus primeros años, Rousseau demuestra que esa es precisamente la edad crucial, cuando el hombre se forma. Los pedagogos ilustrados europeos siguen el camino marcado por el ginebrino. Si Olavide se centra en pensar una reforma universitaria, totalmente necesaria, pues la Universidad estaba sumida en la escolástica, comparte con Rousseau, Jovellanos, Campomanes y Rodríguez, el convencimiento de que la única manera de erradicar la opresión y el error es dirigir la educación a los niños y las niñas. Por ello, y no puede ser de otra manera, la educación ha de ser pública, ha de estar controlada por el Estado, y debe ir dirigida a todos los ciudadanos y ciudadanas, sin distinción de género, clase social o raza.

En este sentido, Rodríguez transmite esa necesidad, que era la de toda la intelligentsia ilustrada, a Bolívar, que se expresa así en su “Discurso de Angostura” de 15 de febrero de 1819: “La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso. Moral y luces son los polos de una República, moral y luces son nuestras primeras necesidades”.

## 11. La misma inquietud de dos almas gemelas: Rousseau /Rodríguez

Los escritos de Jean-Jacques Rousseau fueron el best-seller de finales del siglo XVIII, el periodo más álgido de la influencia de las Luces francesas en Europa y América. Un alma inquieta como Simón Rodríguez no podía sino ser sensible a su contenido, que no dudó en hacer suyo. Además, ambos, a pesar de proceder de familias de clase media y más o menos integradas, serán autodidactas, buscarán franquear los límites clasistas y hacerse un nombre por sus propios méritos. Su inquietud intelectual y política los llevará a imaginar repúblicas igualitarias, el uno en Suiza o Córcega, el otro en Venezuela. Ambos entenderán que solo con la igualdad de oportunidades procurada por una educación facilitada desde la primera infancia, los niños darán lo mejor de sí mismos.

Los dos entendieron que ese Tournant des Lumières, a caballo entre el siglo XVIII y XIX, era un momento histórico único para revolucionar el Antiguo Régimen y su organización, política y social. Tanto uno como otro supieron ver que en la transformación de la educación estaba la clave del cambio necesario. Uno y otro, solitarios, aventureros, reconocieron en la educación civil y moral la clave de la instrucción del ciudadano republicano, y en la sociabilidad bien fomentada en la escuela no religiosa y pública, el secreto del progreso social igualitario.

El caraqueño, en su obra *Consejos de Amigo*, afirma: “El objeto de la instrucción es la SOCIABILIDAD i el... de la Sociabilidad es hacer menos penosa la vida”. Tanto Simón Rodríguez como Jean Jacques Rousseau y los ilustrados españoles, nos han legado una herencia valiosa como fruto de sus intelectos, sus vivencias e infortunios que a pesar de todos los embates y vicisitudes que les tocó afrontar nos permite encontrar un fundamento para la comprensión de nuestras vidas. Reconocer en toda su envergadura que el pensamiento del caraqueño nace de las ideas rusionianas del Emilio y de sus lectores españoles, no es

menoscar su mérito, antes al contrario, reconocer que su adhesión, su empatía, su adaptación fueron prueba de clarividencia.

## **12. Para concluir**

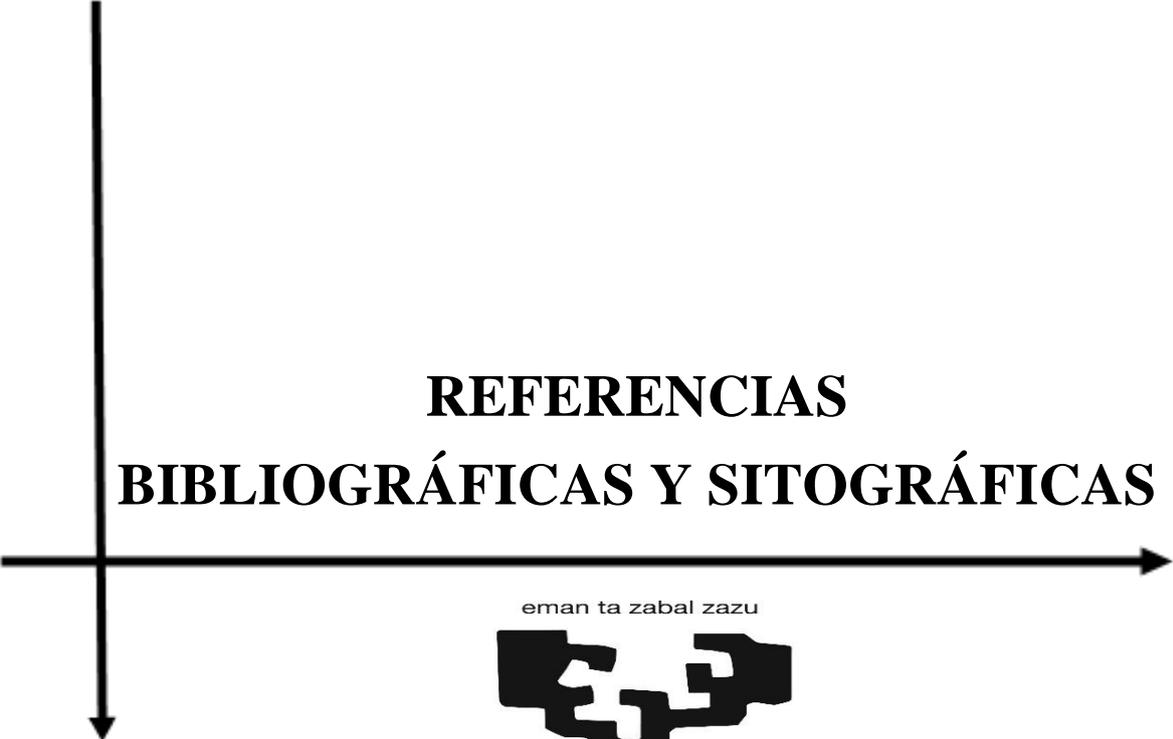
Este trabajo de investigación ha sido fruto de nuestro entusiasmo por el pensamiento socio-pedagógico de Simón Rodríguez y por el convencimiento de que, sin la influencia del pensamiento ilustrado, de Rousseau sobre todo pero también de la Ilustración española, ni su vida ni su obra hubieran sido posibles. Y ello es tanto más importante para nosotros cuanto que la Venezuela de hoy, la educación actual en Venezuela y otros países del mismo ámbito geográfico-cultural, le debe, si no todo, sí mucho al prócer caraqueño.

Ciertamente, lejos de ser un personaje del pasado, solo bueno para hacer historia de Venezuela, Simón Rodríguez está hoy más vivo y vigente que nunca. Y en este sentido podríamos decir que eso es algo que también lo une al ginebrino, pues Rousseau sigue siendo un referente para nosotros, historiadores de la pedagogía y enseñantes, que despierta pasiones, simpatías y antipatías, y que sigue teniendo valor en las aulas del mundo entero.

La multiplicidad de aportaciones universitarias sobre el caraqueño en este siglo XXI dan fe de este interés por su vida y su obra. Trabajos como los de Javier Rodríguez Torres ponen de manifiesto la actualidad del pensamiento rodriguiano. Lejos de las aspiraciones que, a la postre, sí se han desvelado como utópicas, de los filósofos como Rousseau, de los reformistas como Jovellanos, Olavide, Campomanes o Rodríguez, la Humanidad no ha progresado hacia una sociedad mejor, igualitaria y libre. A pesar de los esfuerzos de los humanistas, mucho queda por hacer, y a veces vemos que se dan pasos atrás en cuestiones que creíamos aceptadas, superadas, admitidas universalmente y que, sin embargo, se cuestionan de nuevo. Así vemos, efectivamente, a un Freire en lucha por las mismas aspiraciones que un Rodríguez o que un Rousseau. Aún hace apenas cuarenta años, Freire seguía defendiendo con encono que enseñar no consiste en hacer repetir palabras sino en mostrar cómo decir cada uno y cada una sus

propias palabras (1973 y 1984), cómo adquirir un espíritu crítico, una conciencia, cómo ‘soportar’ su propia libertad, algo que, paradójicamente, cada vez nos cuesta más. En Venezuela se idolatra a Simón Rodríguez, pero seguimos necesitando leerlo, releerlo, aplicarlo, recordar el espíritu libre de las Luces, el impulso emprendedor de la Ilustración, para combatir las sombras que se ciernen sobre el futuro de la Humanidad. Como hizo Freire, como hemos hecho nosotros. Como queremos, desde estas páginas, animar a leerlo, y a aplicarlo, como hizo él con el *Emilio*. Como dijo Sade más o menos en la misma época, ciudadanos y ciudadanas del mundo [Sade dijo: “franceses”], “un esfuerzo más para ser republicanos”. Y ese esfuerzo solo es posible desde una educación progresista fundamentada en las Luces, en Rodríguez, en Freire, en nuestros grandes maestros de hoy, como el director y la directora de este trabajo.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y SITOGRÁFICAS

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*"El maestro de niños debe ser sabio, ilustrado, filósofo y comunicativo, porque su oficio es formar hombres para la sociedad"*

**Simón Rodríguez**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y SITOGRAFICAS

### Obras de Simón Rodríguez

*Obras Completas de Simón Rodríguez* disponibles en:

[http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190926042843/Simon\\_Rodriguez\\_Obras\\_Completas.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190926042843/Simon_Rodriguez_Obras_Completas.pdf) [Última consulta 31 de enero de 2020]

**Otras ediciones de Simón Rodríguez** consultadas:

Rodríguez, S. (1954). *Escritos de Simón Rodríguez*. Caracas. Imp. Nacional. Compilación y Estudio Bibliográfico de Pedro Grases.

Rodríguez, S. (1979). *Escritos*. Colección Estudios Latinoamericanos - Cuadernos de Cultura Latinoamericana [101] URI: <http://hdl.handle.net/10391/2980> [Consultado por última vez el 12 de agosto de 2019].

Rodríguez, S. (1840). *Luces y Virtudes Sociales*. Valparaíso. Reed. Caracas. UNESR. Disponible en: <https://norberto2016.files.wordpress.com/2017/06/lucesvirtudes-simc3b3n-rodrc3adguez.pdf> [Última consulta 31 de enero de 2020]

### Obras de Jean-Jacques Rousseau

Rousseau, J.-J. (1762) *Émile ou de l'éducation*. Disponible en: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190926042843/Simon\\_Rodriguez\\_Obras\\_Completas.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190926042843/Simon_Rodriguez_Obras_Completas.pdf) [Última consulta el 31 de enero de 2020] (1990). *Emilio o De la Educación*. Madrid. Alianza Editorial Trad. M. Armiño).

### Obras de Jovellanos, Olavide y Campomanes

#### Jovellanos

Jovellanos, G. M. (1795). *Noticias del Real Instituto Asturiano*, Vol. 50. Madrid: Biblioteca de Autores Españoles.

Jovellanos, G. M. (1814). En: Juan Agustín Cean Bermúdez; *Memorias para la vida del Excmo. Señor D. Gaspar Melchor de Jovellanos y noticias analíticas de sus obras*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid

Jovellanos, G. M. (1967). *Memoria sobre educación pública: O sea, tratado teórico-práctico de enseñanza, con aplicación a las escuelas y colegios de niños*. Madrid, España: Editorial Biblioteca Nueva, S. L.

#### Olavide

Olavide, P. de (1768). *Informe sobre el destino del Colegio San Hermenegildo de Sevilla para Hospicio General*. En: *Pablo de Olavide (1725-1803), el ilustrado*. España: Editorial Complutense.

Olavide, P. de (1969). *Plan de estudios para la universidad de Sevilla*. Barcelona: Estudio preliminar por Francisco Aguilar Piñal.

## Campomanes

Rodríguez Campomanes, P. de (1774). *Discurso sobre el fomento de la industria popular*. edición digital a partir de la edición de Madrid, Imprenta de Antonio Sancha, 1774; <http://www.cervantesvirtual.com/obra/discursosobre-el-fomento-de-la-industria-popular--0/> [Última consulta 31 de enero de 2020]

Rodríguez Campomanes, P. de (1775). *Discurso sobre la educación popular de los artesanos, y su fomento*. Madrid. Sancha. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/discursosobre-la-educacion-popular-de-los-artesanos-y-su-fomento--0/> [Última consulta 31 de enero de 2020]

## Obras de Omarlin Barillas contenidas en esta tesis

Simón Rodríguez: lector del ilustrado español Gaspar Melchor de Jovellanos

[http://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.34%20\(245-257\)%20Omarlin%20Barillas\\_articulo\\_id429.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.34%20(245-257)%20Omarlin%20Barillas_articulo_id429.pdf)

Simón Rodríguez, maestro emancipador

[http://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.%2033%20\(325-337\)%20Omarlin%20Eduardo%20Barillas%20Chagaray%20\(2\)\\_articulo\\_id408.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2033%20(325-337)%20Omarlin%20Eduardo%20Barillas%20Chagaray%20(2)_articulo_id408.pdf)

La educación de las niñas en Jean-Jacques Rousseau y su discípulo Simón Rodríguez en los siglos XVIII-XIX: enseñanzas y métodos

[http://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.39%20\(1-16\)%20Omarlin%20Eduardo%20Barillas%20Chagaray\\_articulo\\_id517.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.39%20(1-16)%20Omarlin%20Eduardo%20Barillas%20Chagaray_articulo_id517.pdf)

Un ilustre de la Venezuela colonial: Simón Rodríguez

[http://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.%2033%20\(313-324\)%20Omarlin%20Eduardo%20Barillas%20Chagaray\\_articulo\\_id407.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2033%20(313-324)%20Omarlin%20Eduardo%20Barillas%20Chagaray_articulo_id407.pdf)

Jornadas Jean-Jacques Rousseau y la mujer. Contra algunos tópicos actuales: La educación de la mujer en el rusioniano Simón Rodríguez

<https://ehutb.ehu.eus/series/5a8bd859f82b2b420c8b4e9b>

## Bibliografía y Sitografía críticas

AA. VV. (2016). *Iglesia y Educación en Venezuela*. Montalbán. Universidad Católica Andrés Bello.

AA. VV. (2015) *Voces de la filosofía de la educación*, compilada por Irazema Edith Ramírez Hernández. Méjico D.C. Ediciones del Lirio.

Aguilar Piñal, F. (1989). *Bibliografía de autores españoles del siglo XVIII*. Madrid. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Alarcón Meneses, L. A. (2010). *La Educación en la Época de la Independencia en América Latina ca. 1810-1850*. Selección bibliográfica. Barranquilla. Universidad del Atlántico.

Albornoz, O. (1987). *Reforma de Estado y Educación*. Caracas. Editorial COPRE.

Álvarez e Iglesias, R. (2009). “El vacío educacional en España tras la expulsión de los jesuitas”. *CTI* 1: 75-104.

Álvarez M. y Valdés, V. (2012). *Gaspar Melchor de Jovellanos 1814 Vida y pensamiento*. Oviedo. Ediciones NOBEL.

André, M. (1924). *Bolívar y la Democracia*. Barcelona. Casa Editorial Araluce.

Arellano Duque, A. (1998). *La Educación en Venezuela 1994-1997*. Barcelona, España. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

Arellano Moreno, A. (1973). *Las Estadísticas de las Provincias en la Época de Páez*. Caracas. Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.

Arellano Fernando, S. J. (1986). *Una introducción a la Venezuela Prehispánica*. Caracas. Cultura de las naciones indígenas venezolanas. Universidad Católica Andrés Bello. Editorial Arte.

Arellano, Fernando, S. J. (1991). *El arte jesuítico en la América española (1568-1767)*. San Cristóbal, Venezuela: Universidad católica del Táchira.

Arellano D., G. A. (2000). *La Educación en Venezuela 1994-1998, Reforma e Innovación*. Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona.

Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la investigación científica*. (6° Ed.). Caracas. Episteme C.A.

Armellada, C. de (1970). *Afluencia de nuestras lenguas indígenas al caudal castellano*. Caracas. Editorial Texto.

Badinter, E. (2010) *Le Conflit. La femme et la mère*. París. Flammarion.

Balestrini Acuña, M. (2006, reed. 2012). *Cómo se elabora el Proyecto de Investigación*. Caracas. BL Consultores Asociados. Servicio Editorial. 7ª ed.

Becerra V., O. E. (2012). *Elaboración de Instrumentos de Investigación*. Caracas. Departamento de Investigación del CUAM.

Bergeron, Louis (1976) *La época de las revoluciones europeas, 1780-1848*. Siglo XXI Editores, S.A., Madrid

Bigott, L. A. (1996) *Ciencia Positivista y Educación Popular en la segunda mitad del siglo XIX*. En Rodríguez, Nacarid (Comp.), *Historia de la Educación Venezolana* Caracas. U.C.V.- F.H.E.

Bravo J., L. y Uzcátegui P., R. (2015). *Memoria Educativa Venezolana*: Caracas. UCV-EDUC.

Bridgman, A. (1977). “Aspects of Education in Eighteenth-Century Utopias”. Oxford. *Studies on Voltaire*. Vol CLXVIII: 569-585.

Brito Figueroa, F. (1979). *Historia Económica y Social de Venezuela, I*. Caracas. Universidad Central de Venezuela UCV-EDUC.

(1987). *Historia Económica y Social de Venezuela, IV*. Caracas. Universidad Central de Venezuela UCV-EBUC.

Briceño Jáuregui, M. S. J. (1992). *El genio literario griego: cultura clásica*. Bogotá. Loyola, S.J.

Bowen, J. (1985). *Historia de la educación occidental, T. III: El Occidente moderno. Europa y el Nuevo Mundo. Siglos XVII-XX*. Barcelona. Editorial, Herder.

Buenaventura, de Carrocera (1981). *Lingüística indígena venezolana y los misioneros capuchinos*. Caracas. Universidad católica Andrés Bello. Instituto de Investigaciones Históricas, Centro de Lenguas Indígenas.

Busaniche, J. L. (1960). *Bolívar visto por sus contemporáneos*. México: Fondo de cultura económica.

Bushnell, D. (2002). *Simón Bolívar: Hombre de Caracas, proyecto de América una biografía*. Caracas. Biblos.

Cabarrús, F. (1808). *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública*. Vitoria. Imprenta de Pedro Real.

Calduch Cervera, R. (2012). *Métodos y Técnicas de Investigación en Relaciones Internacionales*. Madrid. Universidad Complutense de Madrid.

Canchica, A. (1970). *El sistema lancasteriano en Venezuela*. Caracas, Venezuela. Trabajo de ascenso. Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. U.C.V.

(1980). *Algunos rasgos característicos del proceso de la educación en Venezuela*. Caracas, Venezuela: Mimeografía. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela U.C.V.

Capitán Díaz, Alfonso (2002). *Breve historia de la educación en España*. Editorial Alianza. Madrid – España.

Carpentier, A. (2008). *A puertas abiertas: textos críticos sobre arte español*. Editorial de la Universidade de Santiago de Compostela.

Castellano C., J. L. (1981). *Las nuevas ideas pedagógicas y la reforma de Olavide*. En: *Chronica Nova*. 1981, vol. 12, pp. 67-89. Universidad de Granada <http://hdl.handle.net/10481/26131> [Última consulta 12/09/2019]

Castillo Lara, L. G. (1973). *La Grita, una ciudad que grita su silencio: historia del Espíritu Santo de la Grita*. Caracas. Ediciones del Congreso de la República.

(1998). *La Grita, la ciudad que grita su silencio*. Historia del Espíritu Santo de La Grita I. Táchira. Comisión Editora de la Biblioteca de Autores y Temas Tachirenses.

Chijioke, M. E. y Silva, P. A. (1998) “Articles and Publications”. *Quaker History*, vol. 87, nº 1: 66-72)

Ceán Bermúdez, J. A. (1820). *Memorias para la vida del Excmo. Señor D. Melchor de Jovellanos, y noticias analíticas de sus obras*. Madrid. Imprenta de Fontenebro.

Codazzi, A. (1841). *Resumen de la geografía de Venezuela*: “Formado sobre el mismo plan que el de Balbi y según los conocimientos prácticos adquiridos por el autor en el curso de la comisión corográfica que puso a su cargo el gobierno de Venezuela”. París (s. e.)

Colom, A. J., y Sureda, B. (2012). Gaspar Melchor M<sup>a</sup> Jovellanos. *Memoria sobre educación pública, o sea, tratado teórico-práctico de enseñanza, con aplicación a las escuelas y colegios de niños, 1794*. Madrid. Editorial Biblioteca Nueva, S. L.

Corts Giner, M. y Calderón España, M. (1995). *El método de enseñanza mutua*. Su difusión en la América colonial española. *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, Vol. XIV-XV, pp. 270-300. Recuperado de: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10424> [Última consulta 02/12/2018]

Creswell John, W. (2009) *Third Edition Research Design Qualitative. Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. University of Nebraska-Lincoln.

Crogiez Labarthe, M., Ibeas-Altamira, J. M. y Alain Schorderet, eds. (2017). *Savoir et Civisme. Les sociétés savantes et l’action patriotique en Europe au XVIII<sup>e</sup> siècle*. Ginebra. Slatkine.

Cúneo, D. (2008) Introducción a *Inventamos o erramos, conjunto de escritos de Simón Rodríguez, (1795)* Caracas, Venezuela: Biblioteca de Autores Venezolanos, 2004: p. 5 y sigu. <https://reexistencia.files.wordpress.com/2011/07/inventamos-o-erramos.pdf>. [Última consulta 25/03/2019]

Delgado Criado, B. (1992). *Historia de la educación en España y América: La educación en la España contemporánea (1789-1975)*. México. Ediciones Morata.

Domínguez, F. (2010). *Historia General de Venezuela*. Caracas, Venezuela. Texto de Consulta Básica.

Domínguez Lázaro, M. (1989-1990). “La educación durante la Ilustración española”, *Norba 10*, “Revista de Historia”. Cáceres: 173-186.

Duarte, C. F. (2001). *La Vida Cotidiana en Venezuela durante el periodo Hispánico*. Caracas, Venezuela: Tomo I y II. Fundación Cisneros.

Durán, M. (2011a). “Radicalidad y Originalidad en el Proyecto de Educación Popular de Simón Rodríguez”. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 12. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1701/170121976005> [Última consulta 03/12/2018]

- (2011b). “La supuesta influencia de Rousseau en el pensamiento de Simón Rodríguez: la "tesis del Emilio"”. *Iberoamericana*. [Consultado el 16/11/2019]. DOI: <http://dx.doi.org/10.18441/ibam.11.2011.42.7-20>
- (2014). “Simón Rodríguez: Educación popular y la huella axiomática de la igualdad.” *Foro de Educación*, 16: 29-50. En: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2014.012.016.001> [Última consulta 13/07/2019]
- Escolano, B. A. (1984). “Ilustración y educación”. *Diccionario de Historia de la Educación*. Madrid. Editorial Anaya. Vol. II
- Estéves González, E. (2006). *Las guerras de los caudillos*. Caracas. Editorial CEC, S.A.
- Farías, H. (1994). *Historia para todos: La Sociedad Económica de Amigos del País*. Caracas. Historiadores S.C.
- Fernández H., R. (1981). *Memoria de Cien Años*. Caracas. Ediciones del Ministerio de Educación: Tomo I.
- Fernández H., R. (1991). “Educación y Cultura”. En Grases, Pedro (Coord.) *Los Tres Primeros Siglos de Venezuela 1498 – 1810*. Caracas. Editorial Grijalbo.
- (1995). “La educación venezolana bajo el signo de la Ilustración, 1770-1870”. Vol. 65 de *Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia: Fuentes para la historia republicana de Venezuela*. Caracas. BANH-Italgrafía.
- Ferreira, J. (2012). Introducción a “Simón Rodríguez: “Galeato” a *Luces y Virtudes sociales* (1834)”. Caracas. Eds. Libart. <https://es.scribd.com/document/50226847/Prologo-Galeato-a-nombre-de-Simon-Rodriguez> [Última consulta 22/03/2018]
- Feü, W. O. (2002). “Rousseau y la educación moderna”. *Fundación de una ética y una filosofía política*. Facultad de Humanidades. UNNE. [http://hum.unne.edu.ar/postgrado/eventos/coloquio\\_filo/acta02.pdf](http://hum.unne.edu.ar/postgrado/eventos/coloquio_filo/acta02.pdf) [Última consulta 12/01/2020]
- Flick, U. (2008). *Introducción a la investigación cualitativa*. 3ª ed. Madrid. Editorial Morata.
- Friedrich Melchior, G. B. (1763). *Correspondance littéraire*. France: Tomo X. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k57843695.texteImage> [Última consulta 12/12/2017]
- Fuenmayor, A. y Coronado, B. (2016). “La concepción educativa de Rousseau en el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez”. *Filosofía*, 82, 2016-1: 59 – 85 (Revista de la Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación Centro de Estudios Filosóficos “Adolfo García Díaz”)
- Gadotti, M. (2003). *Historia de las ideas pedagógicas*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno. 4ª Edición.
- Gal, R. (1968) *Historia de la educación*. Buenos Aires. Editorial Paidós. 1ª Edición.

- Galeano, M. E. (2014). *Diseño del proyecto de la investigación cualitativa*. Medellín. Universidad EAFIT.
- Galván Arellano, A. (1999). *Arquitectura y urbanismo de la ciudad de San Luis Potosí en el siglo XVII*. México. Editorial Universidad Potosina.
- Gantiva Silva, J. (1989). “La educación, la escuela pública y la Revolución francesa”, artículo disponible en línea, en el sitio de RUC, Colombia: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/viewFile/12035/12651> [Última consulta 20/11/2019]
- Garate Ojanguren, M. (2018) “La Real Compañía Guipuzcoana de Caracas”. *Eusko Entziklopedia*. Zarautz. Auñamendi.
- García Pérez, A. (2013). *La escuela ilustrada Salmantina (1754-1835)*. Universidad de Salamanca.
- García Bacca, J. D. (1951). *La filosofía en Venezuela desde el siglo XVII al XIX*. Caracas. Universidad Central de Venezuela.
- (1981). *Simón Rodríguez Pensador para América*. Caracas. BANH-Italgráfica.
- (1990). *Simón Rodríguez; Sociedades Americanas*. Caracas. Biblioteca Ayacucho.
- Garmendía, O. J. (2013). *Momentos Históricos De La Educación Venezolana En La Ilustración Y El Racionalismo (1767-1830)*. <http://www.w3.org/1999/xhtml> <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=870/87029144002> [Consulta el 9 de noviembre de 2019]
- Gil Fortoul, J. (1967). *Historia Constitucional de Venezuela: Tomo I. La colonia, la independencia la gran Colombia*. Madrid. EOSGRAF. S.A.
- Glaser y Strauss (1967). *La teoría fundamentada (Grounded Theory)*, metodología cualitativa de investigación científica. Nueva York, Estados Unidos de América
- González Pérez, T. (1993). “La figura del maestro en la historia del pensamiento pedagógico”. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 16, enero/abril 1993: 135-144.
- Gómez Díaz de León, C. y León de la Garza, E. A. (2014). “Método comparativo”. En: *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas aplicables a la investigación en ciencias sociales*. México. Tirant Humanidades: 223-251.
- Goulding, C. (1998). “Grounded theory. The missing methodology on the interpretivist agenda”. *Qualitative Market Research*. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/13522759810197587/full/html> [Última consulta 02/04/2018]

Govea de Carpio, D. (1990). *Educación popular y formación docente de la Independencia al 23 de enero de 1958*. Caracas. Academia Nacional de la Historia; Coedición con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Granda Paz, O. (2011). *Antecedentes de la propuesta de educación Popular de Don Simón Rodríguez*. Colombia: Universidad de Nariño Rhec Vol. 14. No. 14. <http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/564> [Última consulta 12/01/2020]

Grases, P. (1981). *La peripezia bibliográfica de Simón Rodríguez*. Caracas. Universidad Simón Rodríguez.

Guevara, A. (1954). *Espejo de Justicia, Academia Nacional de la Historia*. Caracas. Imprenta Nacional.

Gutiérrez Pineda, V. (1975). *Familia y Cultura en Colombia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.

Guzmán, C. A. (1990). “Algunas ideas precursoras de la educación popular venezolana”. *Revista Ciencias de la Educación*, 1-2: 11-33.

Hispano, C. (1922). *Bolívar y la posteridad: con documentos inéditos*. Bogotá. Editorial Cronos.

Huamanchumo, O. (2005). Lingüística y evangelización en la América colonial», *Sieteculebras: Revista Andina de Cultura: – Cusco* 19: 36-39.

Hurtado L, I. y Toro G., J. (1998). *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio*. Valencia, Venezuela. Editorial. Episteme.

Imbert, Fr. (1986) “L’Émile de Jean-Jacques Rousseau, une pédagogie de la résistance”. *Raison présente* n° 80: 111-138.

Jáuregui, R. M. (2000). *Vida y obra de Don Simón Rodríguez*, Mérida. Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.

(2003). *El método Lancaster: En Educere*. “El Aula, Vivencias y Reflexiones”, vol. 7, n° 22: 225-228. Mérida – Venezuela. Universidad de los Andes. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602213.pdf>. [Última consulta 20/11/2019]

Jorge, C. H. (2000). *Educación y Revolución en Simón Rodríguez*. Caracas. Monte Ávila Editores Latinoamericanos.

Lázaro, M. (1985). “La Educación en España en la segunda mitad del Siglo XVIII”. *Revista Española de Pedagogía*, 43(167): 71-89. Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). En: [www.jstor.org/stable/23763097](http://www.jstor.org/stable/23763097) [Última consulta 04/08/2019]

Laperrière, A. (1997). *La investigación cualitativa: cuestiones epistemológicas y metodológicas*. Cherville, Canadá. G. Morin.

Lasheras, J. A. (1996). *Las ideas pedagógicas en Venezuela a finales de la Colonia (1767 – 1810)*. Caracas: 2ª Edición. Universidad Central de Venezuela.

(2004). *Simón Rodríguez: maestro ilustrado y político socialista*. Caracas. Ed. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Leal, I. (1968). *Documento para la Historia de la Educación en Venezuela*, (época colonial). Caracas. Ediciones de la B.A.N.H.

(1979). *Libros y bibliotecas en Venezuela colonial: 1633-1767*, Caracas: Vol. 2. Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.

León, O. E. (1983). *Agenda Histórica de Venezuela*. Caracas. Ediciones Alfadil.

Liévano Aguirre, I. (1954). “El maestro”. En: Grases, Pedro (ed.): *Simón Rodríguez. Escritos sobre su vida y su obra*. Caracas. Consejo Municipal del Distrito Federal.

López Asenjo, M. (2002). *La España de la Ilustración, el siglo XVIII*. <https://brevehistoriahispanica.wordpress.com/2012/09/28/la-espana-de-la-ilustracion-el-siglo-xviii/> [Última consulta 01/01/2018]

Lozano y Lozano, F. (1914). *El maestro del Libertador*. Paris: P. Ollendorff.

(1954). *Sociedades americanas en 1828* en: Pedro Grases: *Simón Rodríguez: Escritos sobre su vida y su obra*. Caracas: Consejo Municipal del Distrito Federal.

Lucas, G. (1998). *La industrialización pionera en Venezuela: 1820-1936*. Caracas. Universidad Católica Andrés Bello ed.

Ludwig, E. (1947). *Bolívar, caballero de la gloria y la libertad*. Buenos Aires. Editorial Losada.

Luque, A. E. (1970). *La educación en nueva España en el siglo XVIII*. Publicaciones de la Escuela de estudios Hispanoamericanos de Sevilla.

Luque, G. (2001). *Momentos de la Educación y la Pedagogía Venezolana*. Caracas. Universidad Central De Venezuela.

Magallanes, M. V. (1982). *Luchas e insurrecciones en la Venezuela colonial*. Caracas. Academia Nacional de la Historia.

Mancini, J. (1914). *Bolívar y la emancipación de las colonias españolas: Desde los orígenes hasta 1815*. México: Librería de la Vda. de C. Bouret.

Marchena Fernández, J. (2000) *Pablo de Olavide. El espacio de la Ilustración y la Reforma universitaria*. Universidad pablo de Olavide de Sevilla.

(2001). *Pablo de Olavide: El tiempo ilustrado de Pablo de Olavide: vida, obra y sueño de un americano en España del siglo XVIII*. Sevilla. Alfar.

Márquez R., y Vilorio, J. (2012). *Pensamiento sociopolítico y educativo de Simón Rodríguez*. Editado por la Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso para

eumed.net véase en: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2013a/1320/index.htm>  
[Última consulta 07/10/2018]

Martín García, A. (2016). *El método de enseñanza mutua de Joseph Lancaster*. Análisis y actualización de un nuevo contexto. España: Universidad Internacional de la Rioja <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3577/MARTIN%20GARCIA%2C%20ANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Última consulta 25/08/2018]

Martínez Miguélez, M. (2008). *Comportamiento Humano*. Nuevos Métodos de Investigación. México. Editorial Trillas.

(2010). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México. Editorial Trillas.

(2014). *La Nueva Ciencia*. Su desafío, lógica y método. México. Editorial Trillas.

Martínez Marín, A. y Ríos Rosas, F. (2006). *Los Conceptos de Conocimiento, Epistemología y Paradigma, como Base Diferencial en la Orientación Metodológica del Trabajo de Grado* Universidad de Santiago de Chile. [fecha de Consulta 25 de noviembre de 2019]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=101/10102508>

Martínez Boom, A. (1986). *El maestro, la escuela y los métodos educativos en Colombia*. Bogotá. Magisterio. Universidad Pedagógica Nacional.

Martínez Boom, A. (1989). “Crónica del desarraigo”. *Revista colombiana de Educación*. Universidad Pedagógica Nacional. [fecha de Consulta 22 de octubre de 2018] <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5262>

Mondragón, R. (2016). “Hacia una edición crítica de Sociedades Americanas en 1828 de Simón Rodríguez: claves para la reconstrucción de un proyecto”. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. vol. 21, núm. 75. Universidad del Zulia. En: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/279/27950107009/movil/index.html> [Última consulta 18/08/2019]

Mora Mérida, J. L. (1989) “La formación política en la universidad hispanoamericana: proyección urbana e ideología política “nacionalista” de las facultades eclesiásticas”, en Peset, J. L. (coord.): *Ciencia, Vida y Espacio en Iberoamérica*. Madrid. CSIC: vol. II.

Mora García, J. P. (2004). *La Dama, el Cura y el Maestro en el Siglo XIX: La historia social de la educación y de las mentalidades vicarías foránea de La Grita y región andina venezolana*. Mérida. Universidad de los Andes.

(2009). *Historia de la educación en Venezuela: Historia de la educación centralista a la historia de la educación regional*. Caracas. Centro Nacional de Historia.

(2015). *Historia de la escuela primaria en Venezuela I (Durante el tiempo histórico de la colonia, estudio de caso: la ciudad del Espíritu Santo de La Grita y el Colegio de los Jesuitas de Mérida)*. Educere [en línea] 2015, 19 (enero-abril): [Fecha de consulta: 24 de junio de 2019] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35641005004>

Morla de la Cruz, R. I. (2010). *La Ilustración en Santo Domingo durante los siglos XVIII – XIX*. Madrid. Memoria para optar al grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Filosofía. Disponible en: <https://eprints.ucm.es/10845/> [Última consulta 30/07/2018]

Morón, G. (1971). *El proceso de integración de Venezuela (1776 – 1793)*. Caracas. Biblioteca Ayacucho.

Murguey, V. (2006). *La perspectiva pedagógica didáctica en el pensamiento de Simón Rodríguez y su expresión en el Proyecto Educativo Nacional*. Tarragona. Tesis presentada para aspirar al grado de Doctor en Innovación y Sistema Educativo. Doctorado en Pedagogía, Innovación y Sistema Educativo. Universitat Rovira I Virgili. Consultable en: <https://www.tdx.cat/handle/10803/8913> [Última consulta 19/02/2019]

Nohlen, Dieter (2003). *El Método comparativo*. [www.rzuser.uni-heidelberg.de](http://www.rzuser.uni-heidelberg.de). [Consultado el 10 de mayo de 2019].

Ocampo López, J. (2007). “Simón Rodríguez, el maestro del libertador”. *Revista de historia de la educación latinoamericana*, nº 9, 2007. Boyacá. Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia.

Orozco, N. M. (2001). “Introducción a Simón Rodríguez: Luces y Virtudes Sociales (1840)”. Caracas. *Obras Completas*.

Ortega, F. A. (2011). “Tomen lo bueno, dejen lo malo: Simón Rodríguez y la educación popular”. *Revista de Estudios Sociales. Universidad de los Andes*. Véase en: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.7440/res38.2011.03> [Última consulta 02/01/2020]

Páez, J. A. (1946). *Autobiografía del General José Antonio Páez*. Caracas. Editorial del Maestro.

Palella, S. y Martins, F. (2004). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).

Patton, M. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills. Sage Publications.

Peña, M. D. (2007). “La educación de la mujer en Venezuela: entre la tradición y el progreso 1830-1894”. En *Anales: Lectura de Memorias y exposiciones de Instrucción Pública*. Universidad Metropolitana.

Perdices Blas, L. (1995). *Pablo De Olavide (1725 - 1803): El Ilustrado*. Madrid. Editorial UCM.

Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes, I. Métodos, II Técnicas y Análisis de Datos*. Madrid. Editorial La Muralla.

Perrupato D., S. (2008). *Educar para la industria: Pedro Rodríguez de Campomanes y su proyecto de educación*, Córdoba, Argentina. Anuario del Centro de Estudios Históricos.

Pino Iturrieta, E. (2001). *País archipiélago: Venezuela, 1830-1858*. Caracas. Fundación Bigott.

Piñero Martín, M. L. y Rivera, M. E. (2013). *Investigación Cualitativa. Orientaciones Procedimentales*. Caracas. Fundación Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Barquisimeto. UPEL-IPB,

Prieto Figueroa, L. B. (1987). *Principios Generales de la Educación*. Caracas. Editores. Monte Ávila.

Prieto C., D. (1987). *Utopía y Comunicación en Simón Rodríguez*. Caracas. Editorial Texto-Academia Venezolana de la Lengua.

Puiggrós, A. (2011). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire: Educación para la integración Iberoamericana*. Alternativa Pedagógica, Buenos Aires. Ediciones Colihue.

Quintana, D. (2010). *La ilustración en la independencia de Venezuela*. Véase en: <http://haciendohistoria2009.blogspot.com/2010/04/la-ilustracion-y-la-independencia-de.html> [Última consulta 01/02/2019]

Ramírez, E. (2004). “Implementación de la Ratio studiorum en el Colegio de San Bartolomé (1604-1767)”. *Theologica Xaveriana* [en línea]. 2004, (152), 651-677 [fecha de Consulta 31 de octubre de 2019]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=191017739004>

Ramos De Francisco, C. (1996). “La Biblioteca en la Educación Venezolana (1830 – 1990)”. *Revista de Pedagogía*, XVII.

Resines, L. (2018). *Cartilla y Doctrina Christiana de Bartolomé Roldan en Lengua chuchona*. [fecha de consulta 19/09/2019] [http://traduccion-dominicos.uva.es/caleruega/pdf/08\\_RESINES.pdf](http://traduccion-dominicos.uva.es/caleruega/pdf/08_RESINES.pdf).

Restrepo M., y Campo R. (2002). *La docencia como práctica: El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá. JAVEGRAF.

Rey Fajardo, J. (1979). *Los Colegios Jesuíticos en Venezuela y sus hombres*. En un estudio detallado en Leal, Ildefonso: *El Colegio de los Jesuitas en Mérida, 1628-1767*. Caracas: Instituto de Estudios Hispanoamericanos. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela, 1966.

Rivero, N. (2019). “El Maestro Rodríguez y la escuela social”. *Otras Voces de educación*, <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/297896>. [Consultado por última vez el 12 de noviembre de 2019]

Rodríguez, N. (1998). “Las tres décadas de la democracia”. En Rodríguez, N. (Comp.). *Historia de la Educación Venezolana*. Caracas: CEP–FHE–UCV.

Rodríguez G.; Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (2009): *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada. Ediciones Aljibe.

Rodríguez D. y Valldeoriola J. (2009). *Metodología de la investigación*. Universitat Oberta de Catalunya. Barcelona. FOUC.

Rodríguez Cruz, A. M. (1992). *La universidad de la América hispánica*. Madrid. Editorial Maphre.

Rodríguez Torres, J. (2009). “Presente y futuro del compromiso docente”. *Etic@net*, 7-8. En línea: <https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/index.htm> Granada [Consultado por última vez el 31/01/2020]

Rojas, A. (1919). *Historia Colonial de Venezuela. Orígenes de la Instrucción Pública en Venezuela*. Madrid. Editorial América.

(1972). *Ideas educativas de Simón Bolívar*. Barcelona. Plaza & Janés.

Romero, M. (1972). *Los catecismos y la catequesis en el Nuevo Reino de Granada y Venezuela, desde el descubrimiento hasta fines del siglo XVIII*. Caracas. En Memoria del Segundo Congreso Venezolano de Historia Eclesiástica. (s. e.)

Ruiz O., J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao. Universidad de Deusto.

Ruiz, G. A. (1990). *Simón Rodríguez: Maestro de escuela de primeras letras*. Caracas. Editorial: Academia Nacional de la Historia.

Ruiz de la Peña, A. (2000) “Bio-bibliografía de Jovellanos”: [http://www.cervantesvirtual.com/portales/gaspar\\_melchor\\_de\\_jovellanos/autor\\_biografia/](http://www.cervantesvirtual.com/portales/gaspar_melchor_de_jovellanos/autor_biografia/) [consultado el 29 de septiembre de 2019].

Ruiz Torres, P. (2008). *Reformismo e Ilustración*. Vol. 5 de la Historia de España, dirigida por Josep Fontana y Ramón Villares. Barcelona. Crítica/Marcial Pons.

Rumazo G., A. (1976). *Simón Rodríguez, Maestro de América*. Caracas. UNSER-ARMITANO.

(2005). “El Pensamiento Educador de Simón Rodríguez”. En introducción a las *Obras Completas* de Simón Rodríguez.

(2008). *Ideario de Simón Rodríguez*. Caracas. Ediciones de la Universidad Simón Bolívar.

Sabino, C. (1992). *El Proceso de Investigación*. Caracas. Editorial Panapo.

Salazar, I. C. (2012). Educación popular: “Opción transformadora y emancipadora para los pueblos de América”. *Educere*, vol. 16, n° 53, enero-abril: 53-60. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35623538007> [Última consulta 01/11/2018]

(2015). *Simón Rodríguez: Educador Militante por la Emancipación de los Pueblos*. Caracas. Fondo Editorial de la Asamblea Nacional.

Salcedo Bastardo, J. L. (1982). *Historial Fundamental de Venezuela*. Caracas. Universidad Central de Venezuela UCV-EBUC.

Sanabria Munévar, Fr. (2010). “Enseñando mutuamente: Una aproximación al método lacansteriano y su apropiación en Colombia”. *Rhec*, vol. 13, n° 13: 47-76.

Sánchez, E. (2012). “La investigación cualitativa en psicología: ¿Por qué esta metodología?”. *Quaderns De Psicologia. International Journal of Psychology*, [en línea], 2012, Vol. 14, n.º 1: 83-92. [fecha de Consulta 25 de octubre de 2018] <https://www.raco.cat/index.php/QuadernsPsicologia/article/view/10.5565-rev-psicologia.112928-11-2019>

Sánchez Espinosa, G. (1961). *Gaspar Melchor de Jovellanos: un paradigma de lectura ilustrada*. Universitat de Alacant. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/gaspar-melchor-de-jovellanos-un-paradigma-de-lectura-ilustrada/> [Última consulta 11/11/2019]

Santana Pérez, J. y Monzón, M. E. (1993). *La Iglesia en la instrucción pública canaria del siglo XVIII*. Las Palmas. Cabildo Insular de Gran Canaria.

Samudio, E. (1991). “La fundación de los Colegios de la Compañía de Jesús en la Provincia de Venezuela. Dotación de patrimonio”. En Fajardo, J. del Rey. *La Pedagogía Jesuítica en Venezuela*. San Cristóbal: Universidad Católica del Táchira.

Sarrailh, J. (1965). *La España Ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII*, México. Fondo de Cultura Económica.

Silva A., A. (2001). *Breve Historia de América Latina*. Vol. 2 de *Cuadernos unimetanos*. Caracas: Universidad Metropolitana.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia.

Torres, G. (2001). *Un sueño para Venezuela /por Gerver Torres*. Caracas. Liderazgo y Visión.

Uslar P., A. (1978). *Letras y Hombres de Venezuela*. Madrid. Mediterráneo-Agedime.

Uzcátegui P., R. A. (2015). “Instrucción Pública en la Provincia de Caracas, entre 1830 y 1854”. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, vol. 16. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41059090002> [Última consulta 12/12/2018]

(2017). *Historia de la Educación y su Enseñanza*. Repositorio institucional de la universidad central de Venezuela. Disponible en: <http://hdl.handle.net/123456789/16652> [Última consulta 02/03/2018]

Vallejo López, P. (1974) *Los ilustrados españoles y la educación: pensamientos y actitudes*, tesina: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/90026> [Última consulta 12/12/2019]

Vallejo García-Hevia, J. M. (2002). “Campomanes, la biografía de un jurista e historiador (1723-1802)”. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/CUHD/article/view/CUHD9696110099A/20470> [Consultado en 17 de agosto de 2019]

Vázquez, L. (2005). *Jean-Jacques Rousseau*. Madrid. Síntesis  
(2013). “Rousseau hispanique”. Domenech, J. dir. *Rousseau et la Méditerranée*. Niza. Doxias 54.  
e Ibeas-Altamira, J. (2014). “La recepción de Rousseau en España”. Universidad de Murcia. Editum

Vega Muytoy, M. I. (1999). “La Cartilla Lancasteriana”. *Tiempo de Educar* [en línea], 1(2), 157-179. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=31100208> [Última consulta 19/11/2019]

Vera R., J. E. (2015). *El sistema de administración de la universidad: Permanencia y Cambio*. Santiago de Chile. Editorial Universitaria.

Vico Monteoliva, M. (1992). *Educación y Utopía: de los pensadores ilustrados a los reformadores americanos*. Universidad de Málaga.

Vilafranca Manguán, I. (2012). “La filosofía de la educación de Rousseau: El naturalismo eudamonista”. Universidad Central de Barcelona. <https://docplayer.es/13910635-La-filosofia-de-la-educacion-de-rousseau-el-naturalismo-eudamonista-rousseau-s-educational-philosophy-eudemont-naturalism.html> [Última consulta 11/11/2018]

Vilda, C. (1999). *Proceso de la cultura en Venezuela*. Montalbán. Universidad Católica Andrés Bello)

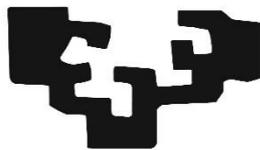
Wainszok, C. (2018). Simón Rodríguez: una biografía enredada en las pedagogías. Archivos De Ciencias De La Educación. Universidad de Buenos Aires Argentina. Dossier: Pedagogías del sur. En: <https://doi.org/10.24215/23468866e041> [Última consulta 08/06/2019]

Yépez Castillo, A. (1985). *Educación Primaria en Caracas en la época de Bolívar*. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas: BANH.

Yuni, A., y Urbano, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela*. Córdoba, Argentina. Editorial Brujas.

# ANEXOS

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

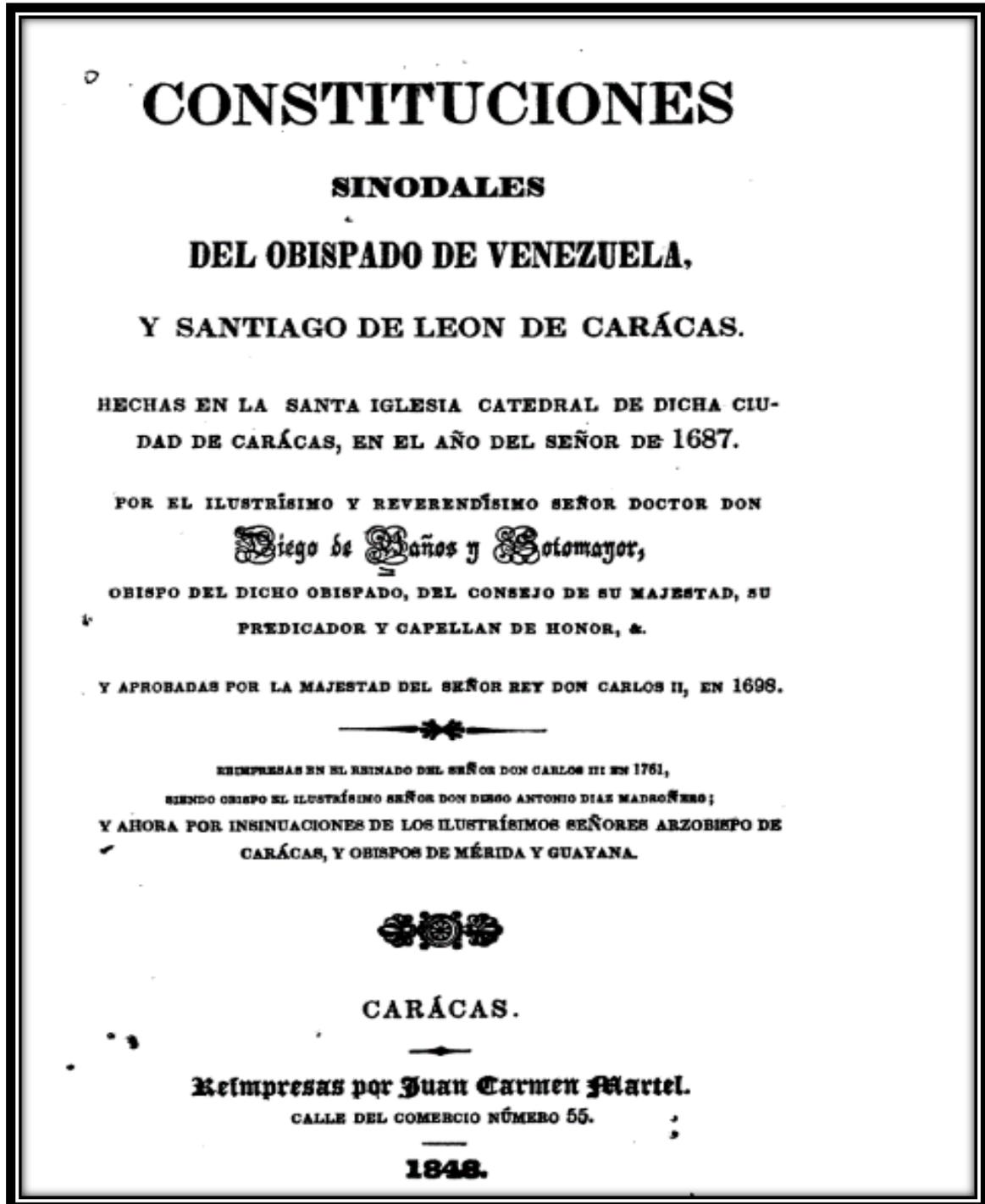
Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*"El maestro de niños debe ser sabio, ilustrado,  
filósofo y comunicativo, porque su oficio es  
formar hombres para la sociedad"*

**Simón Rodríguez**

# ANEXO I

## Las constituciones Sinodales



Fuente: Obispo Diego de Baños y Sotomayor. Obispo de la Diócesis de Venezuela (1683 / 1706).  
Publicado: Wiki Culturalia (2013) <https://edukavital.blogspot.com/2013/07/obispo-diego-de-banos-y-sotomayor.html>

## Anexo I

### Las constituciones Sinodales



ÍNDICE	
DE LOS TÍTULOS Y PARAGRAFOS QUE SE CONTIENEN EN LOS SEIS LIBROS EN QUE SE DIVIDEN ESTAS CONSTITUCIONES SINODALES.	
<b>LIBRO PRIMERO.</b>	
título I.	§ 8. Los Sacramentos de la Santa Madre Iglesia..... 58
De Summa Trinitate, & Fide Catholica ..... Pag. 31	§ 9. La Confesion..... 58
§ 1. Qué personas deben hacer la profesion de la fé..... 33	§ 10. Los artículos de la fé..... 59
§ 2. De los legos que disputan cosas de la fé..... 35	§ 11. Las obras de misericordia. 60
§ 3. Del uso de los libros..... 35	§ 12. Los pecados mortales.. 60
título II.	título VII.
De la palabra de Dios..... 37	Propónese el catecismo..... 61
§ 1. De los predicadores que han de hacer mision..... 39	Primera parte.
§ 2. De los sermones de tabla. 41	§ 1. Explicacion del Credo.. 62
título III.	Segunda parte.
De la obligacion de los Curas, en órden á predicar la palabra de Dios..... 44	§ 2. Explicanse los sacramentos..... 67
título IV.	§ 3. Del Bautismo..... 68
De los maestros de escuela... 47	§ 4. De la Confirmacion..... 68
título V.	§ 5. De la Eucaristia..... 69
Exhortacion á los Curas..... 49	§ 6. De la penitencia..... 71
título VI.	§ 7. De la Extrema-uncion... 72
Propónese la cartilla como la deben enseñar los maestros de escuela y ejercitar los Curas..... 56	§ 8. Del Orden..... 73
§ 1. El persignarse..... 56	§ 9. Del matrimonio..... 73
§ 2. El Padre Nuestro..... 56	Tercera parte.
§ 3. El Ave María..... 57	§ 10. Los mandamientos..... 73
§ 4. El Credo..... 57	§ 11. Los mandamientos de la Santa Madre Iglesia..... 76
§ 5. La Salve..... 57	§ 12. Explicacion del Padre Nuestro..... 78
§ 6. Los Mandamientos..... 57	§ 13. Declaracion del Ave María..... 79
§ 7. Los Mandamientos de la Santa Madre Iglesia..... 58	título VIII.
	Del órden y modo con que los Curas y doctrineros, maestros de niños y demas, deben enseñar este catecismo..... 80
	§ 1. Cómo se ha de comenzar

**Fuente:** Caracas, Reimpresas por J.C. Martel, 1848. Constituciones sinodales del obispado de Venezuela, y Santiago de León de Caracas. Hechas en la santa Iglesia catedral de dicha ciudad de Caracas, en el año del señor de 1687. Por el ilustrísimo y reverendísimo señor doctor don Diego de Baños y Sotomayor, obispo del dicho obispado. Reimpresas en 1761 y ahora por insinuaciones de los ilustrísimos señores arzobispo de Caracas y obispos de Mérida y Guyana. <https://catalog.hathitrust.org/Record/011604932>

## Anexo I

### Constituciones Sinodales

Las Constituciones Sinodales que rigieron en Caracas fueron las aprobadas por el Sínodo Diocesano llevado a efecto en el año de 1687, siendo el Obispo de la Diócesis el Ilustrado Señor Don Diego de Baños y Sotomayor, quien había tomado posesión en 1684 y murió en Caracas en 1706 en ejercicio de su función pastoral.

Libro I.

Título IV, “De los maestros de las escuelas”.

49. Los maestros de escuela, que enseñen a leer, escribir y contar a los niños, y las mujeres que enseñen a las niñas a labrar, tengan obligación de enseñarles también la doctrina cristiana, según su capacidad; y pena de excomunión, no ejerciten dichos maestros su enseñanza, sin que primero sean examinados, y aprobados en la doctrina cristiana por nuestro Provisor en esta cuidada, y en las demás por nuestros vicarios, y saquen testimonio de su aprobación, para lo cual han de ser los dichos maestros personas de buena vida y ejemplo y tener copia del catecismo, que en este Santo Sínodo proponemos, el que estudien y entiendan y por él enseñar a los niños.

50. Hagan decir y cantar dos veces al día la doctrina cristiana en voz alta, una por la mañana y otra por la tarde antes de salir de la escuela. Repítanle todos los días el temor a Dios, la guarda de sus santos mandamientos, la abstinencia de juramento, la obediencia a sus padres, la buena urbanidad y cristiana política en todos.

51. No les consientan leer libros ni decir cantares, ni palabras deshonestas, torpes e indecentes, ni hacer ni decir cosa alguna que desliga de las obligaciones de cristiano, entendiendo que conservan en toda su vida el olor santo de las virtudes que se la infunden y enseñaren en la niñez, en la cual aprende el alma con perpetua firmeza, las noticias que adquieren y temen por el contrario, que dará estrecha cuenta al Dios de los residuos, que tuvieren en su enseñanza y de los ejemplos menos decentes, pues estos rigurosos escándalos en que tropieza la tierna edad, y acostumbrada desde los pequeños años a pecar, necesariamente caminar a la eterna condenación.

52. Encargamos a nuestros curas, vayan frecuentemente a las escuelas, y vean si los sobre dichos tienen cumplidos efectos y hagan, se ejecuten y nuestros jueces, vicarios, visitantes, pongan en su ejecución el cuidado concerniente.

53. Los Domingos y fiestas de cuaresma y adviento, por la tarde al mismo tiempo que se forman procesión de toda gente de servicio, mandamos salgan dichas escuelas con su cruz como ha sido costumbre en esta ciudad y vayan a la iglesia catedral, parroquial a asistir a la explicación de la doctrina y explicación del ministerio, en la forma que queda dicha y ordenadamente su salvedad.

54. Y aunque los estudiantes, que han de cursar en nuestros colegios seminarios, deben saber la doctrina cristiana perfectamente y en ella han de ser examinados para ser admitidos en los estudios de latinidad, mandamos que todos los dichos estudiantes así en esta ciudad, como en las demás de nuestra Diócesis asistan a

dichas explicación de la doctrina cristiana, y sus preceptores y maestros, les obliguen a que si lo hagan, no solo por su programa de utilidad, en la inteligencia de las cosas tan necesarias, sirven por el buen ejemplo que deben dar a los demás.

63. Ordenamos, y mandamos a nuestros curas, doctrineros, así seculares como regulares, tengan mucho cuidado en que los muchachos y muchachas de la doctrina, y los demás indios e indias de su población y feligresía, cuando se congreguen a rezar sea en el idioma castellano en cuyo ejercicio han de poner desvelo, para que los indios sean políticos, y con más finalidad sean entendido de los curas, y de todos, y puedan aprender la lengua de los indios, que quisieran confesar en su lengua, el cual lo hagan.

86. Ordenamos y mandamos que los curas doctrineros, personalmente hagan la doctrina cristiana, y asistan, cuando recen los indios, muchachos y muchachas y a cada uno en particular los examinen, pregunten y repregunten, con mucho cuidado, y desvelo, como está mando en el título de doctrina cristiana, y sólo estando ausente el cura en otro ministerio de su oficio, lo hagan los fiscales.

89. Los curas doctrineros enseñan a leer a los niños de su doctrina a las niñas las pongan a aprender lo que su majestad ordena.

#### Título VIII.

Del Orden y Modo, con que los Curas y Doctrineros Maestros de Niños y demás a quienes toca, deben enseñar este Catecismo.

106. No son iguales en los hombres los entendidos y capacidades para percibir la doctrina, ni las edades y ocasiones son todas unas. De diferente manera se ha de portar el cura y el maestro con el hombre capaz que con el ignorante: Diferente forma con la persona de sexo y de edad, que con la de un niño inocente: Diferente explicación ha de tener para el español, cuya lengua entiende perfectamente, que para el negro o indio bozal, que apenas sabe detectar sus efectos: y en suma en diferentes maneras habrá de usar la explicación de los misterios, cuando da lugar el tiempo o cuando le estrechara ocasión al último tiempo de vida, en que le pide el bautismo, o la penitencia, un negro incapaz que apenas se distingue de una bestia.

Bravo-Uzcátegui (2007, p. 191) Memoria Educativa Venezolana. CIES-CEP-EE-UCV.

Como se expresa en la normativa el cabildo eclesiástico tiene pleno dominio de la función docente, se reserva para sí la formación, selección y supervisión del docente de la escuela, así como también del doctrinero. También vemos que tiene la facultad de establecer el Catecismo (Texto Escolar). Es importante notar el problema de clases sociales y la diferencia de género que se expresa en la norma. Todo acto escolar estaba asociado a los rituales de la Iglesia Católica. Hay un aspecto importante en el artículo 106, y es el modo diferenciado con que se debe tratar la enseñanza entre blanco, indio y negros, pero esta diferencia en la enseñanza no es en termino de lo que deben saber contar, leer o escribir, sino más bien orientada a la explicación de los misterios y de la doctrina. (RAU)

Yépez (1985). Educación Primaria en Caracas en la época de Bolívar. Caracas, BANH. Estudios monografías y ensayos, No 57.

González O. H. (1991, p. 233). La Iglesia en la Venezuela Hispánica. En Grases, Pedro. Los Tres Primeros Siglos de Venezuela. 1498 – 1810. Caracas: Griralbo, S.A.

## Anexo II

### Las misiones como estrategia pedagógica de evangelización y conversión en la fe cristiana

En el siguiente documento se establecen las orientaciones “pedagógicas” que deben asumir los curas que asuman labores misionales en los territorios recién descubiertos y ocupados por pueblos aborígenes. Estas orientaciones expresan el modelo operativo para desarrollar la labor educativa en las misiones. Estaba pensada como una acción masiva, donde se trataría de convertir a todo infiel. Un caso interesante es que plantea una dualidad lingüística en la enseñanza, ha de enseñarse la fe en español, pero a su vez los misioneros deben aprender la lengua nativa, para comunicarse con los indígenas, pero también con fines de dar instrucción desde las lenguas respectivas (RAU) Avisos, documentos y advertencias a los misioneros entre infiel.

Algunos que desean ir a tierra de infieles, a sacrificar en servicio de nuestro Señor su vida por la salvación de las almas, me han pedido para este fin algunos documentos. Y, atendiendo a darles gusto, lo tuve de escribirlos. Y, para asegurar más el de Dios y el provecho de las almas de los prójimos, sin detrimento de las suyas, han de observar lo que en los dos capítulos antecedentes se dice tocante a esto, y singularmente el no tomar empresa tan grave sin ser muy llamados de Dios para ella, y aprobada su vocación por los padres espirituales.

**Regla 1º.** - Esto supuesto, si la vocación es para hacer misión entre herejes, judíos u otros semejantes infieles, que defienden sus errores con argumentos sofísticos y con escrituras siniestramente interpretadas, es preciso estar muy leídos en la Sagrada Escritura y en la genuina explicación que le dan los Santos Padres y Doctores de la Iglesia; en particular en la que se funda nuestra santa fe y en la que ellos tienen mal entendida. Y también han de llevar consigo y tener muy bien vistos algunos libros que tratan de esta materia y traen argumentos contra los errores de los opuestos a nuestra santa fe, y, aun estando bien en esto, a veces importará no argüir en público con los ministros de las sectas, sino a solas, porque, cuando se ven convencidos, por no quedar avergonzados delante de los que siguen sus errores y falsa doctrina, meten el pleito a voces y con ellas dan a entender a la plebe que ellos lo ganaron y que quedaron victoriosos.

**Regla 2º.** - También han de atender mucho a que los argumentos vayan acompañados de templanza, de la modestia y amor, procurando con éste dar a entender que el que tienen a sus almas, les hace tomar aquel trabajo, y que no buscan con él vencerlos, como a enemigos, sino sacarlos de sus errores y del camino del infierno, como a muy amigos. Este aviso es del Máximo Doctor de la Iglesia San Jerónimo: Non de adversario victoriam, sed contra mendacium quaeramus veritatem. (1)

**Regla 3º.** - Si la vocación fuere de ir a convertir indios de la una u otra India o negros, por ser los tales comúnmente tan incapaces y no tener estudios ni defender sus errores con pertinacia, no necesitan los misionarios de llevar muchos libros ni de tener mucha sabiduría, sino mucha fortaleza de alma y cuerpo y mediana inteligencia de letras. Pero el que hubiere de ir por Superior de la misión, es necesario para el buen

logro y permanencia de ella que sea muy docto, prudente y apacible; porque, si le falta la prudencia, no aprovechará con lo docto; y, si le falta el ser apacible y el mostrarse amoroso padre de sus súbditos, ocasionará que le dejen, y con esto el perderse la misión. El que ha de ser Prelado de alguna de las de tierra de infieles, ha menester más prendas que para ser Provincial de una dilatada provincia. Y a razón es porque allá se ofrecen más graves casos y más extraordinarias dificultades, y no hay librerías, maestros ni doctores con quien consultarlas. Y aunque lleve libros, muchos casos no los hallará en ellos.

**Regla 4<sup>o</sup>.** - A más de llevar algunos libros espirituales y morales, han de procurar llevar todos los ornamentos necesarios para decir misa y adornar las iglesias. Y de esto más o menos según el número de los misionarios, y según está más o menos distante de tierra de cristianos la parte a donde van. Sin campanas tampoco pueden ir, porque sin ellas no podrán convocar la gente a la doctrina y a las demás funciones necesarias. Junto con esto han de prevenir las alhajas precisas para la casa donde han de vivir.

**Regla 5a.**- San Pablo dijo que la fe ha de entrar por el oído, y por lo que tengo de experiencia de indios y negros, añadido yo que les ha de entrar también a éstos por los ojos y por las manos. Por los ojos, viendo buen ejemplo y cordial amor en los misionarios para con ellos, y en las iglesias ornamentos curiosos y pinturas devotas y vistosas. Por las manos les ha de entrar también la fe, dándoles algunas cosas de las que ellos estiman y apetecen mucho, como son cuchillos de mesa, abalorios, en particular de color blanco, negro y colorado y del tamaño de un grano de pimienta. También estiman mucho los cascabeles y trompas de París. Y de esta mercadería han de procurar llevar cuanto puedan, porque es gran medio para que les den entrada en sus tierras, en sus corazones y en sus almas.

**Regla 6a.** - Hecho el viaje con esta prevención, en llegando a la tierra donde han de hacer misión, han de poner todo estudio y conato en aprender la lengua de los naturales de ella para predicarles de modo que los entiendan; porque, como dijo San Pablo: La fe ha de entrar por el oído mediante la divina palabra, y ésta debe ser con voces y términos que se entiendan; y de otro modo será proceder bárbaramente, dice el Apóstol:

Si ergo nesciero virtutem vocis, ero cui loquor barbarus; et qui loquitur mihi, barba rus (2) Y de aprender la lengua de los infieles consiguen el ilustrar su entendimiento con la fe y el captarles la voluntad, como dijo Filón: Si quis plures addiscit linguas, mox probatur ab earum peritis, et pro amico agnoscitur (3). De Marco Craso refiere Valerio Máximo que penetró cinco lenguas diversas, las más comunes de los griegos, de tal manera que a cada uno hablaba en su lengua natural, y que con este medio y maña ganó las voluntades de muchos y que le estimasen y amasen grandemente: Quaeres maximum ei sociorum amorem conciliavit.(4) Y, al contrario: de no aprender los misionarios la lengua de los infieles se sigue que no hagan caso y se rían de ellos, que no se aprovechen sus almas, que sea en vano el trabajo de haber ido a sus tierras, y en cargar gravemente sus conciencias los que no la aprenden por falta de aplicación. En Las Indias de Castilla, comúnmente hablando, aún donde no se lee la lengua de los indios, como en Méjico, hay españoles que saben gran parte de

ella, y algunos indios que no ignoran la nuestra y la de las naciones a ellos vecinas. Y por este medio se puede ir escribiendo en forma, así los nombres de todas las cosas como las voces de los verbos de una en una, por sus tiempos y modos. Pero es menester advertir que al paso que la vayan escribiendo la han de ir comprobando para asegurarse si les entendieron lo que preguntaban o ellos lo que respondían. Y para esto, a cada rato de escritura, han de volver a preguntar lo mismo que escribieron como si no lo hubieran escrito. Y de lo contrario pueden seguirse muchos y graves yerros, como la experiencia me enseñó.

**Regla 7a.-** Han de excusar los misionarios, cuanto les sea posible, el predicar por intérpretes indios y negros, porque suelen decir lo contrario de lo que se pretende. Esta advertencia hice yo a cierto misionario, estando en la misión de los indios, y, llevado de su gran fervor, se puso un día a predicar, por medio de un indio, la creación del mundo. Y, llegando a tratar de los peces, el indio, oyéndolo yo, dijo no lo que el misionario le decía sino lo que era error común entre ellos, y fue que la ballena había creado todos los peces del mar. Yo prediqué luego lo contrario, y pude con éste y otros ejemplares sacar este documento y encargarlo a todos. Y para que se practique y templen los misionarios en su favor, basta saber que no estamos obligados a predicar las verdades católicas, ignorando el modo para ello, y que lo estamos de no ponemos en peligro de enseñar errores en lugar de ellas.

**Regla 8°.** - Otra cosa muy dificultosa y necesaria es reducir a los indios a vivir en lugares formados, haciendo sus casas en puesto a propósito para ello. Es muy dificultosa, porque viven como fieras en los montes, sin política alguna: cuatro, digamos, en una pobre casilla, y otros tantos en otra media legua de allí, y sienten mucho el dejar sus casas y el vivir al lado de otras. Es muy necesaria, porque de otro modo, ¿cómo se les puede dar la enseñanza y pasto espiritual, que han menester? Pero la gracia de Dios lo puede todo, y teniendo entrada en sus tierras y solicitando sus ánimos con buenas palabras y algunos donecillos de los arriba dichos, se va consiguiendo esto. En tener algunas casas juntas, se ha de procurar hacer iglesia y llamarle a ella tarde y mañana los días de fiesta, y los de trabajo, una vez por la tarde, a voz de campana, de que gustan mucho, para que oigan el catecismo. Y para que lo oigan y aprendan de mejor gana, han de procurar instruir a algunos de su misma nación, de ellos los más capaces, y que a su vista enseñen éstos a los demás. Y acompañados de estos tales, han de ir los misionarios hechos sole de las almas, buscando las de los negros e indios por aquellos montes, dándoles la luz del cielo, que les falta, solicitando su salvación y que, para más asegurarla, se vengán a vivir al lugar donde están ellos.

**Regla 9°.** - En el pueblo que asistieren, han de tener mucho cuidado de saber cuándo vienen indios infieles o apartados de los fieles, y, visitándolos y agasajándolos, se suele conseguir que se pueblen allí, o que den entrada a sus tierras y ayuda para formar población y erigir iglesia en ellas.

**Regla 10°.** - También importa mucho para la conversión de los infieles, el ver a los misionarios muy desinteresados, para que puedan mejor conocer que no buscan sus bienes sino sus almas. Han de excusar, cuanto sea posible, el pedirles cosa alguna. Y, aunque no se puede excusar el recibir de ellos algunos presentillos de fruta, que suelen

hacer a los misionarios, porque él no admitírselo lo tienen por afrenta, pero pueden darles alguna otra cosa en agradecimiento. Y, de no haberla, se puede dar a unos lo que traen otros. Algunos indios capaces celebraban mucho la misión en que yo estuve, por ver a todos los Religiosos de ella tan desinteresados; y decían que tenían mucho de Dios, pues daban y no pedían. Y, por importar tanto este punto del desinterés para la conversión de la infidelidad, lo encargó tanto Cristo nuestro bien a sus Apóstoles, y les prohibió el dinero y aun el llevar por el camino provisión de comida. Y San Pablo, por mostrarse a todos más desinteresado y no ser a ninguno pesado, lo que había de comer, lo ganaba con el trabajo de sus manos y a este modo han de procurar los que le imitan en el oficio, cultivar con las suyas alguna huerta para sustentarse de los frutos de ella. Y han de excusar emplear a los negros e indios en éste ni otro ejercicio corporal. Pero bien podrán tener, y será muy conveniente, un par de muchachos; y los indios suelen dar de buena gana sus hijos, y más si ven que les visten, enseñan y tratan bien. Dije era muy conveniente el tenerlos, porque, siendo de poca edad y criándose con los misionarios, es ocasión de que aquellos aprendan la lengua de éstos, y éstos la de aquellos. Y con la ocasión de criarse con los Religiosos, la tienen de ser bien instruidos en el catecismo y de poderlo enseñar después a los demás. Y los ministros de Dios también la tienen de poderse ayudar de ellos en los demás ejercicios espirituales y temporales, que se ofrecen. Y si sus padres los ven bien vestidos y criados, y que enseñan a los otros, se alegran mucho de esto, y todos cobran más amor a los obreros de Dios y a su enseñanza.

**Regla 11.-** Aunque sean bien recibidos los ministros del Santo Evangelio en las tierras de los infieles, han de ser muy cautos y mirados en publicarles las leyes eclesiásticas, disponiendo primero sus ánimos para que las reciban y guarden. Algunos, llevados más del fervor que de la prudencia, todas las leyes se las quieren promulgar de una vez y que no dejen de observar ninguna; y lo que suelen sacar de esto es que las aborrezcan todas, que no abracen ninguna, que huyan de los misionarios y que queden con mala fe, peores de lo que antes estaban. Opinión es muy recibida de los teólogos y enseñada de Lugo y de Diana, que aun a los católicos que con buena fe obran contra alguna ley, se les ha de dejar en ella y en su ignorancia, cuando se juzga con algún fundamento que el sacarlos de ella no ha de servir sino de que hagan después, con ofensa de Dios y condenación de sus almas, lo que antes hacían sin tal peligro y sin ningún pecado. Lo primero que les han de enseñar los misionarios, es la necesidad del bautismo, la disposición que se requiere para recibirlo, y los preceptos que son al bien común y a la razón natural, que dicta que lo que uno no quiere para sí, no ha de querer para el otro. Después poco a poco se les han de ir proponiendo los demás mandamientos, dándoles a entender cuán razonables son y cuán conformes a los de la ley natural, y cuánto repugnan a esto sus errores, ritos y costumbres, Y para que dejen sus viciadas leyes y abracen la de Dios, importa mucho predicarles repetidas veces de la grandeza del premio que espera en el cielo a los que, guardándola, sirven a su divina Majestad en la tierra. Cosa natural es animarse los hombres al trabajo con la esperanza del premio. Y por experiencia conocí yo que con ningún sermón se movían tanto los indios como con los que trataban de la eterna remuneración e inefable gloria con que

paga Dios nuestro Señor a quien le sirve, y premia a quien guarda sus santos mandamientos.

**Regla 12.-** Para más motivarlos a recibir la doctrina evangélica, a abrazar y guardar la ley de Dios, han de hacer sus ministros particular estudio en mostrarse amorosos y apacibles con ellos, y en agasajarlos a todos, y en particular a los niños que son los idolillos de sus padres. Y con esto a un tiempo quedan agradecidos y se dan por obligados padres e hijos. Y en cuanto sea posible sin faltar a Dios, se han de hermanar mucho con ellos, haciéndose del genio de cada uno y todas las cosas para todos para ganarlos a todos. Así lo hizo San Pablo y lo dejó escrito para que todos pudiesen seguir su política y tomar su ejemplar: ¡Cum! iberessem ex omnibus, omnium me servum feci, ut plures lucrifacerem. Et factus sum Judaeis, tamquam Judaeus, ut Judaeos lucrarem..., omnibus omnia factus sum, ut omnes facerem salvos.(5)

**Regla 13. -** En las casas de los indios y negros han de procurar no entrar sino acompañados de alguno de ellos. Y han de excusar cuanto sea posible, hablar a solas a ninguna mujer, ni mostrarle particular afecto, porque los indios y negros son muy celosos; y, por descuidarse en esto los misionarios, pueden perder todo el fruto de sus trabajos y el crédito para con ellos, sin el cual trabajarán en vano, sin provecho de las almas y con riesgo de sus vidas.

**Regla 14. -** También importa mucho informarse muy frecuentemente de los de más satisfacción del lugar donde están, de si hay enfermos y si nació algún niño, para que ni vivos ni otros se mueran sin los santos sacramentos. Y, para más asegurarse, han de dar vuelta a todas las casas con decente compañía algunas veces cada semana y, a título de que van a visitar a los sanos, han de examinar con todo arte si hay enfermos o recién nacidos, porque, a principios de la misión, suelen encubrirlos, y después son muy perezosos en manifestarlos.

**Regla 15.-** De cuantas naciones tiene el mundo, ninguna tiene menos política que las de los indios infieles de una y otra India; pues viven como fieras en los montes, sin repúblicas ni poblaciones comunes, y andan como animales, desnudos de pies a cabezas, hombres y mujeres. Y así necesitan de ser enseñados a vivir políticamente para que puedan vivir más cristianamente. Y, por tanto, después que los misionarios tienen ya algún lugar formado y poblado de casas, han de procurar que haya de ellos mismos algún ministro o ministros de justicia, y que se vayan vistiendo, en particular los principales de ambos sexos, para que den ejemplo de vestirse a los demás. Y como ellos no tienen con qué ni de qué, por haberles faltado la política, han menester los misionarios valerse de algunos españoles devotos, de los que habitan en las Indias, para que den de limosna algún poco de paño o bayeta colorada para vestir a los principales, y algunas camisas o túnicas labradas para las mujeres, como las que usan las indias cristianas, que allá suelen servir a los españoles. Y, como la tierra es tan cálida, y aquellos bárbaros no están hechos a llevar vestidos, para conseguir que se los pongan se ha de procurar que éstos sean ligeros y vistosos.

**Regla 16.-** Y como una de las razones de huir los indios infieles de vivir en lugares poblados en compañía de otros es por temor de las pependencias y muertes, que suelen suceder cuando se embriagan, han menester los obreros

apostólicos trabajar mucho sobre apartarlos de este desorden, que es el vicio rey entre ellos, y solicitar con todo desvelo y conato el que vivan en paz, porque, faltando ésta, se suelen ir a los montes donde antes vivían y se malogra mucha parte del trabajo de los misionarios. Y por ser cosa tan importante la paz, la encomendó el divino Maestro tanto a sus sagrados Apóstoles y discípulos. Y cuando los envió por el mundo a hacer misión, les ordenó su Majestad que en las partes donde llegasen, les recomendasen ante todas cosas la paz, con saludarlos con ella: Primum dicite: pax huic domui.(6) Y para ayudar a que la tengan y a que no se casen los que son cristianos con los que no lo son, han de solicitar con los padres que den con tiempo estado debidamente a sus hijos.

**Regla 17.-** Singularmente los misionarios entre sí han de procurar vivir con grande paz y unión de voluntades. Por ser ésta tan necesaria a los obreros de la viña del Señor, la encomendó tanto y tantas veces el divino Maestro a sus discípulos: Pax vobis. Y para tener y conservar la paz han de excusar con todo cuidado el darse los unos a los otros la más mínima pesadumbre. Y, si a alguno se la dieran, procure llevarla por Dios con paciencia y mortificarse en no dar una por otra. Y para que esta conformidad y unión no falte entre nosotros, han de poner mucho estudio en mortificar lo agrio del natural, hacer mucho escrúpulo de no evitarse pesares, asistirse con grande amor los unos a los otros y honrarse recíprocamente. Así nos lo enseñaron y lo hicieron para nuestro ejemplo Cristo Señor nuestro y su sagrado Precursor San Juan Bautista, diciendo muchas alabanzas el uno del otro. Y mediante esta caridad y unión vivirán con gusto, se le darán a Dios y será medio para hacer fruto en las almas y para que todos conozcan que son verdaderos ministros de Dios y discípulos de Cristo nuestro Señor, como dijo su divina Majestad a sus Apóstoles:

In hoc cognoscent omnes, quia discipuli mei estis, si dilectionem habueritis ad invicem. Para la permanencia de las misiones también importa mucho la recíproca unión de los misionarios. Por falta de ella sé yo que se perdió cierta misión muy del servicio de Dios nuestro Señor. Y por este mismo camino suele tirar el demonio a todas, rabioso de ellas, y deseoso de deshacerlas. Hasta en el escribir de las misiones habían de estar muy conformes, porque lo contrario cede en descrédito de ella y de ellos. Decíame sobre esto en una ocasión un Prelado grave de cierta Religión: "Admirados nos tienen los misionarios de escribir tan disconformes los unos de los otros; unos diciendo que se hace mucho fruto y que son necesarios más obreros, y otros, que no se hace ninguno; que es perder tiempo y que les enviemos orden para volverse a los conventos; con que no sabemos a quién creer ni qué hacer". Y para evitar estos inconvenientes y los demás que de ello se originan, los Prefectos de las misiones habían de prohibir a sus súbditos el escribir de ellas con tal desconformidad.

**Regla 18.-** Los misionarios que, como en Indias, tienen su misión entre los indios que viven cerca de los españoles y comunican con ellos, han de procurar predicar a los españoles alguna misión y que vivan muy ajustados; porque con su mal ejemplo pueden retardar la conversión de algunos indios y el que otros se adelanten en el servicio de Dios. Un compañero mío, llegando a catequizar a un indio que estaba casado con dos mujeres, y a persuadirle que dejase la una, respondió que él sabía que un cristiano

español tenía también dos mujeres y que no le quitaba esto el ser cristiano, y no podía sacarlo de aquí por más que le predicaba. Y por esta causa y la de hacerles grandes agravios algunos españoles, suelen los indios aborrecer el nombre de cristianos y el de Cristo, y aun blasfemar del mismo Dios, como dijo de los romanos San Pablo: *Nomen enim Dei per vos blasphematur inter Gentes*. Y todos estos males y otros muchos se evitarán si con su doctrina y ejemplo consiguen que los cristianos viejos vivan como tales.

**Regla 19.-** A los indios infieles ni a los convertidos ni a los pervertidos, no los han de tratar los misionarios con rigor, porque, como enseña San Pablo, los padres espirituales se han de valer de suavidad y blandura para convertir a Dios las almas perdidas y encaminar a su Majestad las descaminadas: *Fratres, et si preocupatus fuerit homo in aliquo delicto, vos, qui spirituales estis, hujusmodi instruite in spiritu lenitatis*. Esto mismo nos enseñó el divino Maestro cuando, repartiendo a sus discípulos de dos en dos para que fuesen a hacer misión por el mundo, les dijo: "Andad a la misión; pero mirad que os envió como corderos entre lobos: te; *ecce ego mitto vos sicut agnos inter lupos*. Y fue como decirles y decimos que los que van a hacer misión, han de mostrarse con todos humilde, mansos y apacibles como unos corderos, aunque las personas entre quienes hubieren de estar y predicar, sean unas fieras en el natural y unos lobos en las costumbres. Y esto singularmente entre los infieles, de que también nos dio ejemplo y enseñanza el mismo Cristo Señor nuestro cuando se mostraron tan desatentos los samaritanos, que ni recibirle ni aun oírlos quisieron; de que, indignados San Juan y Santiago dijeron: "Señor, ¿queréis que digamos que llueva fuego del cielo para que abraza a todos estos desatentos?" Y en esta ocasión les reprendió esta propuesta el amorosísimo Jesús y les dijo: "No sabéis de qué espíritu sois hijos ni el modo de portaros": *Et conversus increpavit illos, dicens: nescitis cujus spiritus estis*.<sup>(12)</sup> Y fue como decirles: no he de entrar yo ni los que son de mi espíritu a conquistar a las almas con hierro y fuego, como los que conquistan reinos; los padres de almas no han de ser fiscales ni jueces: padres de ellas han de ser, no ministros de justicia; no me han de abrir camino a los corazones por fuerza sino de grado; no entro yo en las almas por rigor sino por amor, y con mucho han de tratar mis servicios a todos los pecadores, y en particular a los que son infieles, como eran los samaritanos. Calumniaron a Cristo Señor nuestro los fariseos porque se humanaba tanto con los pecadores y les mostraba tanto amor y cariño. Y, respondiendo su Majestad a la murmuración y calumnia, dijo: "No tienen los sanos necesidad de médicos sino los enfermos: aprende a serlo de las almas ya usar con ellas de piedad y misericordia, como yo": *Non est opus valentibus medicus, sed male habentibus*. Euntas autem discite quid est misericordiam volo. Y en otra ocasión dijo este divino Maestro a sus discípulos y a las turbas que le seguían: "Aprendan de mí, que soy manso y humilde de corazón": *Discite a me, quia mitis sum et humilis corde*. De esta doctrina evangélica se infiere con evidencia que los padres de almas, y singularmente los misionarios, que tratan con rigor a los pecadores y no se muestran con ellos apacibles, mansos y amorosos, no tienen el espíritu que Dios quiere, ni son verdaderos discípulos de Cristo. Y también se colige que, aunque hagan

algún fruto los misionarios con el rigor, harían mucho más con el amor, pues es muy de creer que aquel, y no éste, nos hubiera enseñado el Salvador del mundo para convertir las almas, si fuera más eficaz medio para este fin. Heme alargado algo en este punto porque he visto algunos misionarios que tratan con agrura y rigor a los indios, siguiendo antes el consejo que, para hacer frutos en ellos, les dan algunos españoles, que el que para hacerlo en todos nos dio el mismo Cristo. Sigán todos el consejo y ejemplo del divino maestro, de sus discípulos y de tantos otros santos, y obrarán santa y divinamente; y crean que los demás es obrar temerariamente, pues, haciendo oficio de Apóstoles en la conversión de las almas, siguen antes el consejo y ejemplo de los soldados, que el de Cristo y de sus santos discípulos. Y si nada de esto les hiciere fuerza, hágasela la experiencia, que enseña, como por ella me consta, que huyen los indios de los que les tratan con rigor y se van a los montes, aunque sean cristianos. Y hasta los infieles suelen venir de partes remotas en busca de los misionarios que los tratan con amor, agasajo y cariño. Yo conocí un misionario que los trataba de esta suerte y, habiéndosele ido a los montes no pocos indios a otro que se mostraba rígido con ellos, con sólo enviarles un recado los redujo al punto otra vez a la doctrina y camino del cielo. También alcancé a saber que quitaron los indios la vida a un misionario porque los trataba con aspereza y rigor. Si quieren tener vida los obreros apostólicos y darla a los pecadores muertos con sus culpas, no han de usar de la vara de justicia y de rigor sino del báculo de padres y pastores suyos, humanándose mucho con ellos. Con una vara en la mano fue Giezi a resucitar a un niño difunto; y aunque para este fin la puso sobre su cuerpo y haría oración a Dios, muerto se lo dejó como estaba. Fue después su Maestro Elíseo y humanándose con él y encogiéndose hasta no pasar de su medida, le dio vida: *Calefacta est caro pueri.* (5) "Mirad en este ejemplar, dice San Pedro Damiano, cómo se consigue más con el espíritu de amor que con el rigor": *Quem terroris virga suscitare non potuit, per amoris spiritum puer ad vitam rediit.*

**Regla 20.-** Algunas veces suele suceder ir alguna compañía de soldados a castigar a algunos indios, o a quemarles las casas porque vayan a hacerlas donde están los misionarios. Y en este caso, y todos los semejantes, han de huir mucho de dar a entender a indio ninguno que ellos aprueban aquello, y menos que lo solicitaron. Y mucho más han de huir de acompañar a los soldados en tales entradas, porque éstos se salen luego de aquellas tierras y ellos quedan aborrecidos de los indios y a pagar por todos. Yo conocí a un misionario que con buen celo hizo un viaje de éstos, y en el mismo y aun estando al lado de los soldados, le tiraron los indios algunos flechazos para quitarle la vida muéstrense en todos amorosos padres de los indios, y los amarán como a tales: háganse en cuanto puedan de su parte, y harán ellos más de la suya. Intercedan por ellos caritativamente, cuando se ofrezca, con los ministros de justicia, y verán cómo muchos buscarán la gracia de Dios y todos los venerarán como a ministros suyos y ángeles de paz. A los misionarios que van a serlo entre los indios infieles de las Indias de Castilla, advierto que los Pontífices Romanos, en gracia de los Reyes Católicos, han concedido muchos y muy notables privilegios en favor de los indios y de sus misionarios y obreros. Los cuales hallarán resumidos en el segundo tomo de las Cuestiones Regulares

de Manuel Rodríguez, en el artículo quinto de la cuestión noventa y nueve. Y en los Bularios de este mismo autor verán las Bulas Pontificias en que se incluyen los mencionados privilegios. La más favorable, y que equivale a todas, es una de Alejandro VI, cuyo traslado importará que lo lleven consigo los que van a hacer misión entre los indios. Por fin de este capítulo y de las advertencias que en él van puesta, vuelvo a encargar a los misionarios que hagan mucho escrúpulo en no estar muy unidos en caridad los unos con los otros, en darse pesadumbres, en no excusarlas a los indios, en tener omisión de estudiar su lengua, en no poner en esto y en el aseo de las iglesias todo desvelo. Y no sólo han de tener su libro de Bautismo y mucho cuidado de asentar en él los que se bautizan y casan, sino que también han de procurar tener escritas en otro todas las familias y los nombres de todos los que están debajo de su enseñanza, fieles e infieles, y hacer de cuando en cuando algún recuento de ellos para que se motiven a no faltar y los ministros de Dios a buscarlos, si se vuelven, como suelen, a los montes, a su antigua barbaridad. y también les amonesto y exhorto en Dios, que se templen en otro extremo en que suelen dar algunos, que es quererlos hacer a todos santos en dos días; y sin saber su lengua no poderles dar a entender sus errores e idolatrías, suelen salir en público, cuando ellos están en ellas y con el calor de sus abominables sacrificios, y pisar sus ídolos con más fervor que prudencia. De que se sigue el salir desterrados los misionarios, el perderse el fruto hecho, malograrse el que se esperaba hacer y perderse totalmente la misión. Por este celo indiscreto me consta que se perdieron dos, y que lo sintieron muchos los Eminentísimos señores Cardenales de la Sagrada Consagración de Propaganda Fide. No sin causa a los primeros padres y misionarios de la Santa Iglesia les encargó Cristo Señor nuestro la prudencia: Estate ergo prudentes. No se precipiten los obreros de Dios; estudien bien la lengua de los infieles; denles a entender sus errores; convénzanles el entendimiento, cáptenles la voluntad y esperen sazón. Y con eso conseguirán lo que desean, que aun entre cristianos se atiende a la buena coyuntura para hacer la corrección. Y con ser de precepto el hacerla, no hay obligación cuando no se espera fruto de ella. Y finalmente, tengan espera y paciencia, atendiendo a que lo que mucho vale, mucho ha de costar.

Tomado de: Fernández, H. Rafael. (2003). Pensamiento Educativo en Venezuela. Siglo XVI al XX. Compilación, Notas e Introducción. Tomo I. Caracas: Universidad Nacional Abierta. Citado por Bravo y Uzcátegui (2015 pp.98-103) Buenaventura de Carrocera (Capuchino). Los Primeros historiadores de las misiones Capuchinas en Venezuela, pp. 113- 126, Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia, Fuentes para la historia colonial de Venezuela. Caracas, 1964.

### Anexo III

#### La Real Cédula Del Rey Felipe V para la Universidad De Venezuela

El Rey Por cuanto en el año de seiscientos y noventa y seis, dieron cuenta el Gobernador y reverendo Obispo de Caracas, de estar perfeccionada la fábrica del Colegio Seminario de Santa Rosa de aquella ciudad, corrientes sus rentas, admitidos en él trece colegiales, nombrándose mayordomo según leyes del Real Patronato, y leerse cátedras de Gramática, Artes, de Teología Moral, a fin de que se le concediese la facultad de que en él se pudiesen dar grados, y admitirse cinco o seis colegiales más, arreglándose á las mismas reales de él, con cuyo motivo se previno por Real Cédula de catorce de agosto del año de mil y setecientos el referido Gobernador que respecto de estar aprobada la fundación del mencionado seminario, y las constituciones formadas para su gobierno y admisión de colegiales, y todo lo demás que hasta entonces se había obrado y estar a los principios la fundación: no se tenía por conveniente innovar en lo practicado hasta que con el tiempo, reconociéndose algunas utilidades, se pidiese tomar la resolución más conveniente para el aumento, honor y premio de las Letras, a cuyo fin participase los adelantamientos que fuese teniendo este Colegio. Y habiendo solicitado después el reverendo Obispo le concediese al referido Colegio la facultad de poder dar grados, se le añadió por otra Real Cédula de veinte de septiembre del año de setecientos y dos, que para poder tomar con entero conocimiento resolución en esta materia expresase el número de Maestros, Colegiales y Cursantes que había en el referido Colegio con toda individualidad, y de las conveniencias o inconvenientes que podían seguirse a aquella Provincia y a las demás circunvecinas; de conceder la facultad de que este Colegio se diesen grados: y de si la congrua asignada para la permanencia de las cátedras, sería existente; perpetua y suficiente; habiéndose hecho también este encargo el año de setecientos y seis al Gobernador y al Cabildo eclesiástico de la referida ciudad: de que ha resultado representar últimamente el reverendo Obispo, el Cabildo eclesiástico; y los alcaldes ordinarios (ejerciendo en ínterin el gobierno de aquella ciudad) y el Rector del mencionado Colegio; estarse experimentando el mayor número los oyentes de todas facultades y merecido nuevamente dos cátedras, de Instituto y Cánones las que antes se leían, con conocido provecho de toda la Provincia; como era notoria a todos en el acierto de los Ministros eclesiástico que cada día saldrían del Colegio y proseguirían muchos más sus estudios; a tener seguridad de lograr en él los grados que con tantos costos y riesgos de su vida van a solicitar a Santo Domingo; México y Santa Fe, tentado por muy de su obligación repetir la instancia de que se le conceda dicha facultad al Colegio y licencia para conseguir de Su Santidad bula facultativa para erigirse en Universidad para consuelo; y utilidad de toda aquella Provincia que ha tantos años lo está anhelando; y más cuando no se sigue perjuicio alguno á las demás universidades por hallarse el referido Colegio con nueve cátedras establecidas y dotadas con rentas suficiente, pues la de Filosofía tiene ciento y cincuenta pesos, los ciento y veinte de dotación y los treinta que paga dicho Colegio, las de Teología de prima y víspera con cien pesos de renta, la de Moral práctica con otros cien pesos; y otro de Música para que los seminaristas aprendan según dispone el

Santo Concilio de Trento; y la de rima de Cánones con tres mil pesos de principal, que dio á este fin el reverendo Obispo; habiéndose dado principio el día quince de julio del año próximo antecedente con grande concurso de los Cabildos eclesiástico y secular, religiones, nobleza y plebe de aquella ciudad, y sido de gran jubilo para aquellos naturales el ver este acto tan conveniente para el adelantamiento de los estudios, a que se añade el haber aumentado el reverendo Obispo a la cátedra de Leyes de Instituta mil y quinientos pesos de principal para que llegue su renta anual á ciento y veinte pesos, ponderando al mismo tiempo que en el curso de Filosofía a que se dio principio el día diez y ocho de septiembre del año de setecientos y diez y nueve se matricularon sesenta estudiantes latinos de satisfacción, que muchos de ellos habían orado en Retórica antes de entrar en dicho curso; y habiendo vacada la cátedra de Latinidad y Retórica, se pusieron edictos y hubo once opositores y algunos de muy tierna edad y por mayor número de votos se proveyó en el colegial subdecano, quien la asiste, habiendo estado siempre este colegio al cuidado del Cabildo eclesiástico y regentado sus cátedras los sujetos de más autoridad y letras de aquella Iglesia, con lo que se ha conseguido estar todo perfeccionado así en la fábrica material como en lo formal, teniendo (como tiene) muy copiosa librería de todas facultades; suplicando que en esta consideración se le conceda al referido Colegio la facultad de dar grados y erigirse en Universidad con el nombre de Real, para premio de las letras y consuelo de aquella Provincia, á quien con esta gracia y sin costa alguna de la Real Hacienda se le evitará los excesivos costos y evidentes peligros, dilatados viajes y muertes que han sucedido por conducirse a las Universidades referidas de Santo Domingo y Santa Fe, siguiéndose ser muy pocos los estudiantes que pasan a graduarse después de consumidos sus patrimonios en los estudios. Visto en mi Consejo de las Indias, con lo que dijo mi Fiscal de él y consultándoseme sobre ello; se ha considerado el necesario aumento del mencionado Colegio, así en oyentes, fábrica de Generales, como en cátedras que componen el número de nueve dotadas, y siendo también conocidos los gastos y riesgos para ocurrir a la Universidad más inmediata los que necesitan de grados, y que erigiéndose en Universidad este Colegio en la conformidad que disponen las leyes, se repara y satisface todo lo expresado, y se les persuade á que permanezcan y no se entibien los que se aplicaren a los estudios por defecto de los grados, y más cuando no obsta el perjuicio que se puede seguir a la Universidad de Santo Domingo y Santa Fe, como también que el referido Colegio de Santa Rosa es un seminario de colegiales cursantes. He resuelto concederle (como le concedo) facultad para que pueda dar grados, y erigirse en Universidad en la misma conformidad y con iguales circunstancias y prerrogativas que la de Santo Domingo, y con el título de Real como lo tiene la dicha Universidad; por tanto mando al Virrey y Audiencias y a todos los demás Ministros; Gobernadores y Justicia más, y ruego y encargo a los Prelados eclesiásticos de aquel paraje que cada uno en la parte que respectivamente le tocara guarde y cumpla lo contenido en esta mi real deliberación, dando el auxilio y órdenes que fueren conveniente a la ejecución y observancia de ella, haciendo que se le guarden las preeminencias y exenciones que les pudieren pertenecer y se guardan a las demás Universidades y particularmente a la de Santo Domingo, para que por este medio logre

esta Provincia el consuelo de ver a sus hijos establecidos con Universidad, sin los gastos y riesgos que han padecido hasta aquí ; que así es mi voluntad. Y declaro haber satisfecho los dos mil reales de plata dobles que por esta facultad se debían al derecho de la media-anata: del presente se notará en las contadurías generales de la distribución y valores de mi Real Hacienda, en la de mi Consejo de Indias y por los oficiales reales de la referida ciudad de Caracas, y en las demás partes que conviniere tenerse presente para su precisa observancia.

Dada en Lerma á veinte y dos de diciembre de mil setecientos y veinte y uno –  
YO EL REY-

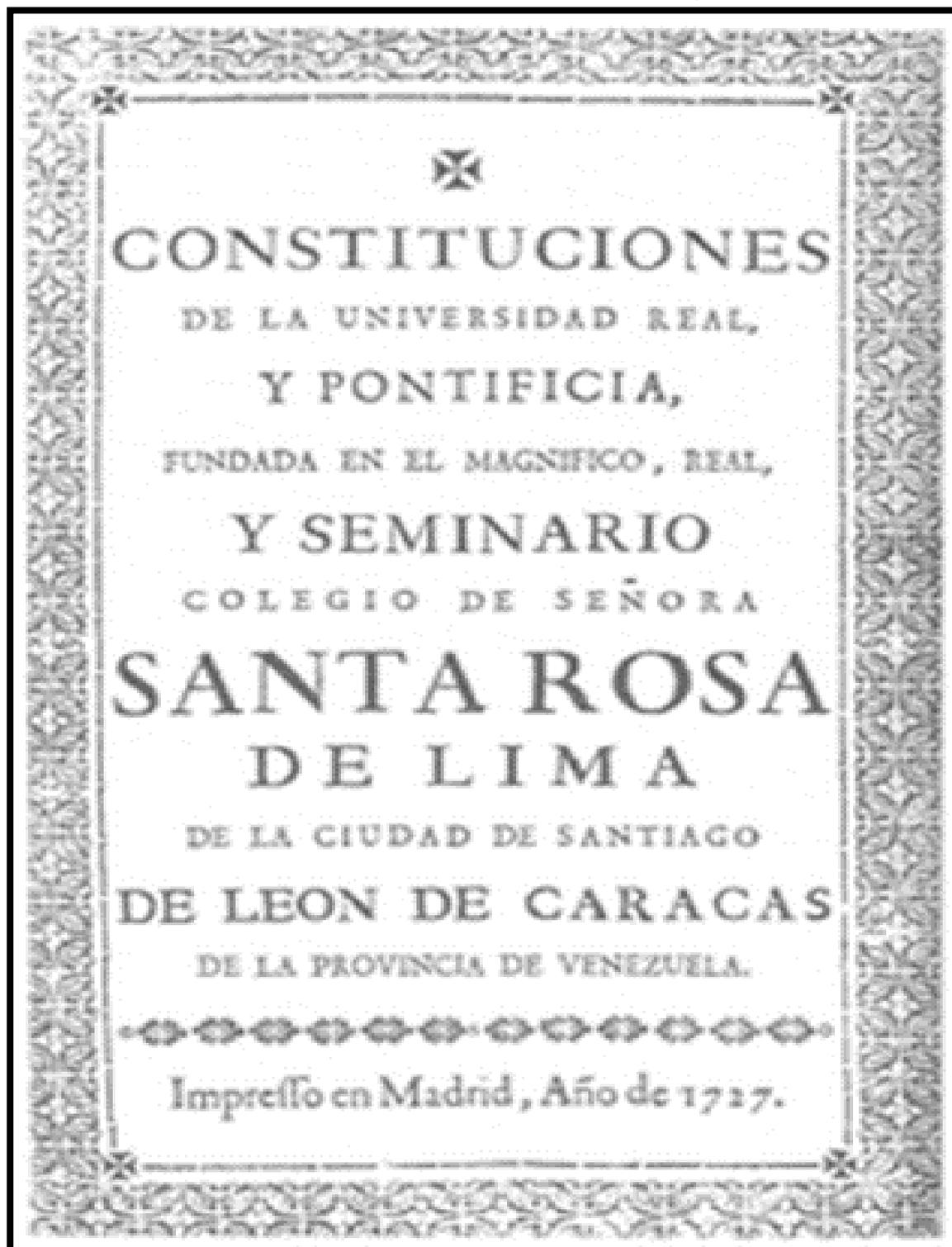
Por mandato del Rey Ntro. Señor,

Don Francisco de Arana.

Méndez Mendoza, Juan De Dios (1911, pp. 24-28). Historia de la Universidad Central de Venezuela. Vol.1. Caracas: Venezuela. Tipografía Americana.

Anexo IV

Constituciones de la Universidad Real, y Pontificia



Fuente: Leal, Ildelfonso (1963.). Ediciones de la Biblioteca Central, ed. Historia de la Universidad de Caracas, 1721-1827. Caracas UCV, Venezuela. Constituciones de la Universidad Real, y Pontificia, fundada en el magnífico, real, y seminario Colegio de Señora Santa Rosa de Lima de la Ciudad de Santiago de Caracas de la provincia de Venezuela. Impreso en Madrid, Año de 1727.

## Anexo V

### Escuela Pública de Primeras Letras de Latinidad y Elocuencia de Caracas Don Manuel Domínguez Saravia

#### Memorial:

Señor presidente y Capitán General. Don Manuel Domínguez Saravia natural de la Villa de Villa Diego Arzobispado de Burgos en los Reinos de España ante Vuestra Señoría dice: que mediante haber ejercido la facultad de preceptor de Gramática, y primeras letras en la Isla de Puerto Rico, con especial despacho que le fuere conferido por aquel Ilustrísimo Señor Obispo Don Mariano Martí; el que desempeñó con celo cristiano y aceptación de toda aquella Isla como consta por una certificación del Teniente de Infantería del Regimiento de Victoria Don Juan Ximenes, y de otra Licencia dada en Alicante por la Muy Ilustre Ciudad y aprobación de los señores curas de dicha Parroquia, lo que se manifiesta en el adjunto memorial; por lo tanto y el hallarse el suplicante en esta ciudad, y saber se carece de escuela pública de primeras letras, siendo para el bien común y que no carezcan los pobres de solemnidad de este beneficio: A Vuestra Señoría rendidamente suplica se digne concederle su licencia para que públicamente la ponga junto con el repaso de gramática, mandando Vuestra Señoría.

Caracas veinte y ocho de agosto de mil setecientos sesenta y siete.

Manuel Domínguez Saravia.

#### Decreto:

Caracas cinco de septiembre de mil setecientos sesenta y siete. Pase este memorial y documentos que le acompañan al Muy Ilustre Ayuntamiento de esta ciudad a fin de que informe lo que se le ofrezca por su parte sobre la pericia y buenas costumbres del suplicante y la utilidad y beneficio al común de la escuela que propone.

Otro:

Caracas siete de septiembre de mil setecientos sesenta y siete. El Procurador General de esta ciudad exponga para primer Cabildo lo que tenga por conveniente a cerca de la pretensión del suplicante, y en su vista se evacuar el informe que se sirve pedir el Señor Gobernador y Capitán General. El Procurador General en vista de lo expuesto por Don Manuel Domínguez Saravia dice que teniendo la correspondiente aprobación y Licencia prevenida por la Sinodal de este Obispado del Señor Juez Provisor, y Vicario General de él, no se le ofrece reparo alguno sobre que abra, y ponga escuela pública en casa que a su costa solicite en el centro de la ciudad y parte pública acomodada a la concurrencia de todos, y no habiendo de llevar más salario que dos reales por mes por los unos de sólo leer y cuatro por los de escribir, y contar y que para ello se le conceda por lo respectivo a Vuestra Señoría la Licencia que corresponde ocurriendo con la aprobación y Licencia de dicho Juez Provisor, y Vicario General.

Otro:

Caracas catorce de septiembre de mil setecientos sesenta y siete. Reflexionando que el antecedente informe del Señor Procurador General de Ciudad está arreglado a la conveniencia y utilidad pública como fundado en las Leyes, y Máximas que la recomiendan; se pase con los antecedentes al Señor Gobernador y Capitán General de esta Provincia para que se sirva Su Señoría disponer lo que tenga por conveniente

Otro:

Señor Gobernador y Capitán General. Don Manuel Domínguez Saravia. Natural de los Reinos de España con la mayor veneración ante Vuestra Señoría dice: que en virtud de haber presentado el testimonio del Señor Provisor, mediante el examen y aprobación de los señores sinodales de ésta para Maestro de primeras letras y hallarse el suplicante detenido por faltarle la correspondiente Licencia rendidamente suplica se digne concedérsela para que públicamente la ponga en esta ciudad como así mismo se ha de servir Vuestra Señoría mandar se le asigne algunos subsidio anual para que pueda reparar los gastos que le causaran dicha escuela y al mismo tiempo mandar se deroguen las muchas escuelas ocultas que existen en el centro de esta ciudad mediante a no tener la correspondiente Licencia y requisitos de la Sinodal y que sólo se les permita tenerlas en los barrios que Vuestra Señoría tuviere por conveniente asignarles que es justicia, que pido por convenir así al bien de la República.

Caracas, veinte y ocho de septiembre de mil setecientos sesenta y siete.

Decreto:

Caracas treinta de septiembre de mil setecientos sesenta y siete. Respecto a haberse presentado por Don Manuel Domínguez Saravia Letras del Señor Ordinario (sic) en que consta estar hábil para el ejercicio de Maestro de Escuelas de Primeras Letras, y estar informado concurren en él las buenas partes que se necesitan; le concedo la Licencia que solicita para abrir escuela pública y enseñar en ella las primeras letras, siendo obligado a cumplir lo dispuesto por constituciones Sinodales de este obispado y cuando tenga abierta la escuela, y sea a satisfacción del Procurador General le suministrará el Muy Ilustre Ayuntamiento con cincuenta pesos de los propios de la ciudad para ayudar de costa del alquiler de la casa del primer año por ceder este ministerio en utilidad pública. El Ayudante del tribunal notificará a las personas que se dedican privadamente a la enseñanza de niños; se abstengan de hacerlo en el centro de la ciudad, y sólo se les permita puedan dedicarse a ello los que la mantengan en los barrios precediendo los requisitos necesarios sola pena de diez pesos con aplicación a los niños de la misma escuela que se funda. En este mismo Cabildo el Señor Procurador General en consecuencia de la comisión de cinco de octubre expuso que habiendo pasado al Colegio de Santa Rosa le expresó el Vice-Rector que en aquella Universidad no había sala, o paraje destinado para la enseñanza e instrucción de los niños de primeras letras, y que habiendo reconocido la que ha colocado inmediato a San Jacinto Don Manuel Domínguez Saravia para este fin la halló con todas las condiciones que debe tener: Y teniendo a la vista lo resuelto por el Señor Gobernador y Capitán General en decreto de treinta de septiembre próximo pasado, y la importancia de esta erección tan útil,

y provechosa al público, cuya conveniencia desea el Ayuntamiento por todos los medios posibles. En su virtud, dichos señores de conformidad resolvieron que para ayuda de costa del alquiler de la casa en que ha constituido la pública enseñanza el dicho Saravia, se le entreguen por una sola vez cincuenta pesos con advertencia de que se le excluye para otra ocasión de esta gracia que ha tenido lugar en ésta por aquel respecto, y por algún gasto que habrá tenido el pretendiente en su establecimiento; a cuyo fin se haga saber al Mayordomo de Propios para que le satisfaga esta asignación y el presente escribano copiar a continuación el memorial del interesado con los decretos concordantes dándole testimonio de este acuerdo y devolviéndole originales los documentos que ha producido.

Caracas doce de octubre de mil setecientos sesenta y siete.

Fuente: Ruiz, G.A. (1992). La Escuela de primeras Letras de Caracas. Documentación: 1767 – 1810. Caracas: UCV – CDCH. Actas capitulases. Años 1766 – 1767. fs. 207 a 213. en: Archivo del Ayuntamiento de Caracas.

## Anexo VI

### Expediente sobre la creación de la escuela para niñas

Señor Gobernador y Capitán General. El Doctor Don Simón Marciano de Malpica, protonotario apostólico y canónigo más antiguo de esta Santa Iglesia cathedral, pone en la consideración de V.S. que hace muchos años que tiene previsto hacer en esta ciudad un colegio-casa con el título de Jesús, María y Joseph, en donde se recoja la multitud de niñas pobres, y huérfanas de todas calidades que andan por las calles, unas pidiendo limosna, perdiendo el tiempo más oportuno de su educación y dirección al Santo temor de Dios, y otras con el frívolo pretexto de vender un medio real de cigarros, expuestas unas y otras a todas ocasiones peligrosas de su ruina espiritual a las que el común enemigo las puede encaminar; y movido de suma compasión, y caridad ha dispuesto a su costa dicha casa con los patronos de Jesús, María, y Joseph, con oratorio decente, cáliz y patena de plata, vinagreras y ornamento correspondiente para que se les diga misa y las oficinas y utensilios necesarios, para que diviertan el ocio, hagan de comer para ellas, y estén ocupadas en oficios que sean de su misma utilidad, y con todas sus camas decentes bastantemente, siendo de la obligación (por ahora) del exponente mantenerlas a sus expensas con su caudal, y rentas que goza y tiene notoriamente habiendo solicitado para su enseñanza, y doctrinas y demás utilidades dos mujeres blancas de edad, virtud y habilidades notorias que cuiden de dichas niñas, siendo dos para que a falta de una, supla la otra, costeadas por el suplicante. Y teniendo presente la concesión de la ley cuarta, título cuarto, libro séptimo de la recopilación de estas Indias, que habla de los vagabundos tan conforme a esta casa, para después recurrir a su Majestad (que Dios guarde) para su patrocinio, y amparo de estas pobres, y que se haga perpetua, como casa tan necesaria y pueda con el tiempo ser una de las que haya en esta ciudad, y con su extensión y fábrica que se irá siguiendo, y ampliando, pareciéndola ser del agrado de Dios, del Rey y utilidad del público por la evidente espiritual y corporal que resulta de que tenga efecto obra tan piadosa; lo pone en la consideración de V.S. para que se sirva hacer ver dicha casa, y explorar si está con los repartimientos, y disposición de un convento de monjas las más estrechas, y mandar examinar dichas dos mujeres y hallará que son bastantemente ventajosas en virtud, y habilidades cómo que (Dios sabiduría por esencia) las tenía previstas para este caritativo ministerio, estando el exponente pronto al socorro de todas sus necesidades protegido de V.S. con su condescendencia al dicho importante fin. Y porque no habiendo en el suplicante Jurisdicción alguna para hacer entrar en dicha casa, y recoger en ella, aquellas niñas de todas clases desde los seis hasta los quince años que andan por las calles ociosas, puede V.S. remitirlas como a quien toca como padre de esta república, que en dicha casa estarán como corresponde, y desde ella podrán tomar el estado que sea más del agrado de Dios, para que de este modo se quiten de todo peligro de ofender a su Divina Majestad, esperando en su Infinita misericordia se logrará que se entiendan las que habitaran dicha casa a vida ejemplar del agrado de Dios, del Rey y buen ejemplo de la República patrocinándolas V.S. y su Ilustrísima, para lo que A.V.S. suplica se sirva de condescender a este piadoso Intento en utilidad y bien espiritual y temporal de las dichas pobrecitas, para con el decreto de V.S. recurrir a su Majestad e impetrar la perpetuidad, e implorar su real amparo, y protección de la dicha casa, y lo más que la citada ley real se promete, y Jura en

forma de derecho lo necesario, etc. Doctor Simón Marciano de Malpica. El Gobernador da su consentimiento para que funcione la institución.

Caracas diez y nueve de mayo de mil setecientos sesenta y siete. Habiéndose reconocido por mi persona la casa y oficinas, que la caridad del señor suplicante ha construido a sus expensas, y a dar la completa y la satisfacción para el santo fin a que se destina, condescendiendo en que sin perjuicio del real patronato de su Majestad por ahora y hasta tanto que su Real piedad (a quien se Informe con los documentos necesarios) determine lo que fuere servido pueda recibir y proveer con lo necesario a las huérfanas, que por orden del tribunal de gobierno se le remitieren, hasta el número que puedan ser mantenidas, y permitan las oficinas que están construidas, cuya situación, forma y disposición certificará el escribano de gobierno don Buenaventura Terrero para el efecto del informe.

Solano.

El Escribano Público y Mayor de Gobierno certifica las condiciones del local, dotación y funciones del establecimiento.

Yo el Infrascripto escribano público del número de esta ciudad de Caracas, y mayor de gobierno de su provincia, en cumplimiento de lo mandado por el señor don Joseph Solano Caballero del orden de Santiago, Capitán de Navío de la Real Armada, Teniente de la Real Compañía de Guardias Marinas, gobernador y capitán general de esta referida provincia, por decreto de diez y nueve de mayo de este presente año, a memorial que le presentó el señor doctor don Simón Marciano de Malpica, protonotario apostólico, examinador sinodal de este obispado, y canónigo, más antiguo de la Santa Iglesia Cathedral, certifico para ante el Rey Nuestro Señor, y su Real y Supremo Consejo de estas Indias, y para donde más convenga: Que el enunciado Señor Gobernador y Capitán General, según consta del citado decreto, que me manifestó dicho señor canónigo, pasó personalmente al reconocimiento de la casa, que como representó en el memorial, tenía con sus oficinas, destinadas, y fabricada a su costa para colegio en que las niñas de seis hasta quince años, que andan vagando por las calles de esta ciudad, y expuestas a su ruina espiritual, sean recogidas, alimentadas e Instruidas, en la doctrina cristiana, y bien dirigidas en lo espiritual, y temporal. Y habiéndome manifestado dicho señor canónigo con prolijidad, la expresada casa, y todas sus piezas, he hallado que está situada en el centro de la ciudad en la calle Real que corre de norte a sur por la Santa Iglesia Cathedral de la cual y su pertenencia dista cuadra y media, y su fábrica puede extenderse por su parte del norte hasta la esquina inmediata que hoy es casa de las Monasterios, porque el recinto de dicha casa de niñas es al presente muy reducido; y entonces distará sola una cuadra de la en que está dicha santa iglesia cathedral, que la queda por la banda del norte, dos por líneas transversales del convento de religiosos del orden de predicadores, que está hacia el oriente, una del de los de nuestro seráfico padre San Francisco al poniente, y una y media del oratorio de San Phelipe Neri que se pretende edificar hasta el sur. La citada casa al presente es de tapias y rafas, cubierta de texa, y de buena madera al parecer, y su suelo enladrillado: Tiene su portería de calle y en ella rejas de hierro para visitas, y torno para recibir, y dar lo necesario, y en lo Inferior de dicha portería o zaguán su portecillo para la entrada regular, por donde también se introduce la provisión de vaca, cargas de leña, y carbón y demás preciso que se ha de recibir al ir en el corredor; sala con dos ventanas a la cal le con sus contrarejas de buena madera y sus llaves correspondientes:

un coro alto de madera en la misma sala, desde donde sin llegar a las rejas se pueden ver las precepciones que pasaren por la calle: una alacena capaz en la misma sala para guardar la ropa de las niñas. Hallase dicha sala adornada con estampas y cruces para el santo ejercicio del viacrucis; y sirve esta pieza para el telar de lienzo de algodón, y escuela de las niñas. Sigue otra que tiene dormitorio alto de madera para la presidenta y vicepresidenta, que gobiernan y enseñan de todo a las niñas con camas vestidas; y lo de abajo está destinado para enfermería con sus camas vestidas, y proveidas de ropa, escaparate para guardar lo necesario, caja de botica con diferentes medicinas para un caso pronto y un guada luz inmediata al dormito de las dichas dos mujeres para el cuidado de las enfermas,: Hay despues otra sala del trabajo de niñas blancas con su escaparate para las costuras y labores de todas, y en el las tienen estas sU dormitorio alto de madera con camas proverdas, cada una separada. De aquí se pasa a otra pieza, que sirve para costuras, y labor de niñas de color humilde y tiene también dormitorio alto con camas para estas como las antecedentes, habiendo en cada pieza provisión necesaria para las necesidades corporales. Y este cuarto sirve así mismo de refectorio, o comedor con su escaparate proveído de las cosas conducentes al servicio de la mesa. Después está la cocina con su horno, fogón levantado, dos laceras, estanques de agua limpia corriente y desagüe de las inmundas, con su tapas correspondientes, dos piezas de moler y hacer pan, y una de cacao con todos los demás Instrumentos, y utensilios de buena cocina, chimenea, para la expulsión del humo, tablas de aparadores, pilón, y raspadera para el trábalo de lo tocante a cocina; corredor para las leña, pilar, y limpiar los maizes, oficina para la necesidades corporales: corral para criar gallinas: en el patio principal está la capilla con cielo y paredes bien pintadas, con su crucifijo, un nicho con las imágenes de Jesús, María y Joseph de bulto y todos los ornamentos, vasos y provisiones, para la celebración del santo sacrificio de la misa, y para recibir la sagrado comunión, todo con especial aseo; reja para confesionario, y silla para predicar a las habitantes; y está con tal disposición la capilla que desde la sala y corredor principal se puede oír misa, y con proporción para hacer ejercicios en ella; teniendo además el corredor sus estampas para el de viacrucis: También hay campanillas para cuando se ofrece llamar a misa, plática, explicación de doctrina cristiana, rezar, comer, y demás necesario y para llamar a la casa del señor canónigo fundador si se ofrece alguna urgencia; y porque el presente es el primer capellán, tiene la casa de dichas niñas una reja de hierro, y cerca, por donde desde lo interior de la se oye la misa que se dice en el oratorio de la casa del dicho señor canónigo, ínterin se aprueba la fundación por su Majestad. Además, tiene la expresada casa a un lado del patio despensa con sus cajones, mesas y tablas bien abastecidas de los víveres regulares trastes y utensilios de toda se tidumbre, y cada pieza está aperada de todo lo concerniente para sus respectivos oficios, y destinos. Hay lavatorio, y cordeles para tender y sacar las ropas que se lavan y secan en el patio con conductos subterráneos para los desagües. Las paredes de los corrales son, como parecen, fuertes y altas bastantemente; y está toda la casa bien custodiada, y ataviada sin faltarle cosa, que sea necesaria, sino es extensión, por estar muy reducida, existen al presenta diez y nueve niñas y una más que dixo dicho señor canónigo estaba para entrar en el día vestidas decentemente de lo necesario a costa de dicho señor quien también tiene asalariadas las dos mujeres blancas de buena edad que me informó ser virtuosas, y aviles para la enseñanza de todas ocupaciones, y ejercicios, las cuales como maestras, hacen una el oficio

de presidenta, y otra de vicepresidenta. Constándome estar completa todo, como viene referido, del reconocimiento que hice para esta certificación: Y así mismo según el citado decreto del señor gobernador y capitán general haber tenido su señoría por suplemento propósito por ahora la mencionada casa para el importante y piadoso fin que le ha destinado dicho señor canónigo don Simón Marciano de Malpica, y para que conste doy la presente en Caracas a ocho de noviembre de mil setecientos sesenta y siete años.

Francisco Buenaventura Terrero, escribano público y mayor de gobierno.

Un grupo de notables de la ciudad expresa su voluntad de contribuir al sostenimiento del colegio. Decimos todos los infrascriptos que nos obligamos caritativamente a cumplir con el cargo que a cada uno nos corresponde por haber ofrecido cumplir con el señor canónigo don Simón Marciano de Malpica en favor de la obra de piedad que ha fundado en la casa de Jesús, María y Joseph, que construyó para recogimiento de niñas pobres huérfanas que andan por las calles, con el peligro de padecer ruina espiritual, en esta manera. Capellanes en ausencia de dicho señor fundador que es el primer capellán. Yo don Joseph Rosario de Castro, presbítero y capellán de Coro de la Santa Iglesia Cathedral. Yo el Doctor Don Gabriel de Lindo, presbítero en el ínterin que no tuviere obligación de decir misa en el oratorio de San Phelipe Neri como uno de los fundadores del, Predicadores de Platicas Doctrinales. Yo el Doctor Don Juan de Mendoza, prebendado de dicha Santa Iglesia Cathedral. Yo el Doctor Don Bias Joseph Hernández cura rector más antiguo de dicha santa iglesia cathedral. Yo el dicho doctor don Gabriel Lindo, Abogados. Yo el Doctor Don Bernardo Rodríguez de Valenzuela, abogado de los Reales Consejos, y Audiencias Reales de Santa Fe, y Santo Domingo. Yo el Doctor don Cayetano Montenegro de la Real Audiencia de Santo Domingo y esta ciudad Médicos. Yo el Doctor Don Lorenzo Campins, catedrático de Medicina de la Universidad de Santa Rosa de esta ciudad. Yo Pedro Vital Pantoja, práctico de medicina. Yo Martín Pereira, práctico de medicina. Boticarios. Yo don Juan de Argain. Yo el dicho doctor don Lorenzo Campins, también con las medicinas que hubiere en la botica que estuviere a mi disposición. Yo don Joseph Luciano de Santa. Sangradores. Yo Miguel Flores. Yo Bernabé Pereira. Todos sin llevar salario alguno ni otro interés que el de concurrir por vía de limosna a obra tan de agrado de Dios Nuestrs Señor, hasta que creciendo las rentas de la expresada obra pía pueda costear lo respectivo a lo que cada uno de nosotros ha de concurrir, y para que conste damos el presente firmado de nuestras manos en esta ciudad mariana de Caracas a quince de junio de mil setecientos sesenta y siete. Doctor don Juan de Mendoza, Doctor, Joseph Blas Hernández. Doctor Gabriel Joseph Lindo, Joseph Rosalio Castro, Doctor Don Bernardo Rodríguez de Valenzuela, Doctor Don Cayetano Montenegro, Doctor Don Lorenzo Campins, Joseph Luciano de Santa, Juan de Argain, Pedro Vital Pantoja, Martín Antonio Pereyra, Bernabé Nicolás Pereyra, Miguel Flores.

El obispo concedió licencia para que se pueda decir misa, confesar y comunicar en la pieza destinada para oratorio en el local del instituto.

Nos don Diego Antonio Diez Madroñero, por la gracia de: Dios y de la Santa Sede Apostólica, obispo de Caracas y Venezuela del Consejo de su Majestad, etc. Por las presentes concedemos nuestra Licencia para que por ahora, y sin perjuicio del derecho parrochial, ni de lo demás que corresponda en caso de no verificarse la extensión de la casa de recogimiento de niñas, y su dotación en suficiente manera, y capacidad para la habitación,

educación y enseñanza de aquellas, se pueda celebrar el Santo Sacrificio de la Misa los días de fiesta de precepto en la pieza destinada para oratorio en dicha casa, que Nos atenta la visita y reconocimiento de ella fecha por nuestro provisor y vicario general, hemos deputado, y deparamos en calidad de oratorio privado para el expresado fin de celebrar una misa no más en los referidos días a el efecto de cumplir con el precepto de oír la las dos mujeres y niñas recogidas en dicha casa tan solamente y sin que de modo alguno pueda en el erigirse, ni construirse campanario, ni otra alguna insignia de oratorio público: concedemos así mismo nuestra licencia y facultad para que en el en confesionario de regillas pueda administrarse el santo sacramento de la penitencia a las susodichas, y entrar a explicarles la doctrina christiana para que aquellos sacerdotes y confesores que tuvieren especial licencia nuestra o de nuestro provisor y no por otros aunque alias sean confesores, y para que intra sacrificium se les pueda administrar a aquellos respectivamente la Sagrada Comunión. Dada, sellada, firmada y refrendada en forma en nuestra actual general visita de este obispado, y ciudad de la Anunciación de la Nueva Valencia de Rey a veinte de enero de mil setecientos sesenta y ocho años. El Obispo. Por mandado de su Señoría Ilustrísima mi Señor, Bachiller Joseph Antonio García Mohedano, secretario. Caracas y febrero diez y siete de mil setecientos sesenta y ocho años.

El Gobernador informa al Rey que la obra establecida por el P. Malpica es muy útil y laudable. El Thesorero de esta Santa Iglesia, Doctor Don Simón Marciano Malpica, solicita fundar un colegio de niñas baxo el nombre de Jesús, María y Joseph, a cuyo fin a cedido este celoso eclesiástico con exemplo, y satisfacción de esta ciudad el patrimonio, y vienes que constan de los instrumentos que me ha presentado, y acompañan; pidiéndome informe a V.M. sobre la importancia del asunto, por tener, que ocurrir a impetrar nuestra Licencia Real. Y en su consecuencia, considero esta pretensión no ser opuesta a vuestras regalías, si mui útil, Y laudable, por el beneficio público que redundará, y por ello digna de que V. M. la apruebe, y confirme. Dios guarde la Católica Real Persona de V. M. los muchos que la christianidad a menester.

Caracas, 10 de agosto de 1768.

Joseph Solano.

Fuente: Leal, I. (1968, p. 253). Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela. (Época Colonial). Archivo General de Indias. Sevilla. Caracas. Extracto del expediente publicado en: Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: B.A.N.H

## Anexo VII

### **Expediente sobre la fundación y ampliación de la escuela patriótica para la enseñanza de varias artes mecánicas que pretende fundar el Presbítero Francisco Antonio Uzcátegui en la población de Ejido, jurisdicción de la ciudad de Mérida.**

Señor.

El doctor don Francisco Antonio de Uzcátegui, cura y vicario foráneo de la ciudad de Mérida de Maracaibo en las Indias, a los reales pies de vuestra majestad con la mayor veneración, dice. Que llevado de un celo patriótico y como amante del bien común de aquellos naturales fundó en la misma ciudad una escuela de primeras letras para la enseñanza pública con los fondos de cuatro mil pesos y casa suficiente hallándose ya establecida y corriente desde el año de mil setecientos ochenta y tres con general regocijo de aquel vecindario y manifiesto aprovechamiento de la juventud que antes carecía de este importante beneficio.

No satisfecho su deseo con este particular que considera de los de primera atención del gobierno con solo aquella fundación pía pretende establecer otra en la parroquia del Ejido, distante como dos leguas de Mérida, porque es de bastante vecindario y considerando la extremada pobreza en que viven aquellos habitantes por falta de aplicación e industria o por mejor decir por no haber quien les enseñe los ejercicios de utilidad propios de cada sexo y las artes u oficios más notorios en el país y teniendo asimismo presentes los piadosos deseos manifestados por vuestra majestad de que se establezcan en aquellos sus dominios casas de enseñanza pública o escuelas patrióticas donde al mismo tiempo que se imponga a la juventud en los rudimentos de la religión se enseñan las artes y haga aprender algún oficio a los que viven en ociosidad para que puedan de este modo ser útiles a sí mismos y al Estado se halla en ánimo de que sea de esta clase la que nuevamente piensa en fundar con maestros principalmente de carpintería y herrería por ser los oficios que allí se advierten de mayor necesidad y teniendo comprado para la fábrica material de la casa terreno suficiente y proporcionado en dicha parroquia. Suplica rendidamente a vuestra majestad se sirva darle la competente real licencia para que pueda proceder a la mencionada fundación en la expresada parroquia del Ejido o en la misma ciudad de Mérida si se considerase más conveniente y expedir las reales cédulas que convengan a fin de que por los gobernadores de la provincia y justicias ordinarias de Mérida y demás pueblos se le franqueen los auxilios necesarios así para la construcción de fábricas (que está pronto a establecer a su costa) como para que estando consultadas se haga concurrir a recibir en ellas en debida su instrucción a todas las personas de uno y otro sexo que se hallen desamparadas o que vivan en ociosidad y también al reverendo obispo de aquella diócesis para que proteja por su parte esta fundación tan pía dejando en libertad al suplicante para que la disponga y ordene a su modo también las ordenanzas o reglas de su gobierno para que remitidas a la superior aprobación de vuestra majestad se resuelva lo que se estime más conveniente que en ello recibirá merced. Madrid y enero 8 de 1788.

En virtud de poder.

Alejandro Freyle.

Rubricado

Muy Ilustre Cabildo.

El doctor don Francisco Antonio Uzcátegui, presbítero natural y vecino de esta ciudad y domiciliado de este obispado hace presente a vuestra señoría que habiendo sido su principal atención desde que empezó a tener proporciones para ello fomentar con notorio conocimiento su vecindario tanto en el ministerio espiritual de que en diferentes ocasiones se le ha encargado por sus superiores como en la enseñanza y ejercicios temporales; estableció a costa de superar varios inconvenientes una escuela pública de primeras letras imponiendo para su formal subsistencia 4.000 pesos de fondo reditual con tan buen logro de sus deseos que en el día se aprovechan de ella cerca de cien niños y con tal aprovechamiento cual a vuestra señoría es constante. Y porque engréido el exponente del gusto que le causa el buen fruto de aquella planta quisiera adelantar o extender su principiada obra invirtiendo para ello los bienes que posee y medios que le prestan sus proporciones lícitas. Suplica a vuestra señoría que atendiendo a este loable fin se sirva permitirle el que en la parroquia del Ejido distante de esta ciudad dos leguas y por la misma razón dificultosa la enseñanza de aquellos jóvenes si de esta no se les proporciona pueda establecer y fundar una escuela patriótica o educación de sus naturales en los dos tan deplorables como precisos ramos de herreros y carpinteros por lo que respecta a hombres y en cuanto a niñas pobres y mujeres sin ocupación en todos los demás ejercicios propios de este sexo como hilar, tejer, etc., para cuyo efecto ha esforzado mucho al exponente la prolija utilísima obra del ilustrísimo señor Campomanes tratado de educación popular de cuyo principio es constante el general adelantamiento y utilidades que en el presente tiempo reporta nuestra Europa. A este intento he comprado en dicha parroquia 3.000 varas de terreno que poseía María Francisca Rodríguez para construir en él las oficinas precisas al efecto. En cuya atención deseando al propio tiempo dirigir y conservar este establecimiento en pacífica posesión y adelantamiento de los que se dedicaren a su provecho también suplico a vuestra señoría su permiso o consentimiento se sirva extenderlo por duplicado para que de este modo pueda ocurrir a la real clemencia de su majestad para que impuesta de mi ánimo y buenos progresos que producirá se digne expedir su real aprobación y orden auxiliatoria que en semejantes casos es tan necesaria al formal establecimiento y perpetuidad de la obra que propongo. A vuestra señoría suplica se sirva determinar como mejor convenga en servicio de Dios y del Público. Mérida, 10 de junio de 1787.

Doctor Francisco Antonio Uzcátegui.

(Rubricado)

El Rey

Gobernador de la provincia de Maracaibo. Por parte del doctor don Francisco Antonio de Uzcátegui, cura y vicario de la ciudad de Mérida de esa gobernación, se me ha representado en 8 de enero de este año con documento que llevado del celo patriótico y bien común de esos naturales había fundado en la misma ciudad una escuela de primeras letras para la enseñanza pública con el fondo de cuatro mil pesos y casa suficiente establecida ya desde el año de 1783 con general regocijo del vecindario y manifiesto aprovechamiento de la juventud de cuyo importante beneficio carecía pero que no satisfecho con sólo la expresada fundación que consideraba de la primera atención del gobierno pretendía establecer otra en la parroquia del Ejido, distante como dos leguas de Mérida, por ser de bastante vecindario y

extremada la pobreza en que viven sus habitantes a causa de la falta de aplicación e industria o de no haber quien los enseñe los ejercicios de utilidad propios de cada sexo y artes u oficios más necesarios en el país por lo cual y teniendo asimismo presente mis piadosos deseos de que se establezcan en esos dominios casas de enseñanza pública o escuelas patrióticas donde al propio tiempo que se imponga a la juventud en los rudimentos de la religión se enseñen las artes y aprendan algún oficio a los que viven en ociosidad para que puedan ser útiles a sí mismos y al Estado añadía se hallaba en ánimo de que fuese de esta clase la que nuevamente deseaba fundar con maestros principalmente de carpintería y herrería por ser los oficios que allí se advertían de mayor necesidad y que había ya comprado para la fábrica material de la casa terreno suficiente y proporcionado en la citada parroquia; en cuya atención suplicaba me sirviese concederle mi real licencia para que pudiese proceder a la mencionada fundación en la expresada parroquia del Ejido o en la misma ciudad de Mérida si se considerase más conveniente y expedir las respectivas reales cédulas a fin de que por vos y las justicias ordinarias de Mérida y demás pueblos se le franqueasen los auxilios necesarios para la construcción de fábricas que estaba pronto a establecer a su costa como también para que estando consultadas se hiciese concernir a recibir en ellas en debida forma su instrucción a todas las personas de uno y otro sexo que se hallasen desamparadas o en ociosidad y asimismo al reverendo obispo de esa diócesis para que protegiese por su parte esta fundación tan pía dejando en libertad al citado don Francisco para que la dispusiese a su modo y las ordenanzas y reglas de su gobierno para que remitidas a mi Consejo de las Indias resolviese lo que estimase más conveniente. Y vista en él la referida instancia con lo expuesto por mi fiscal, el parecido condescender a ella en todo como lo solicita este eclesiástico remitiendo por mano de mi infrascrito secretario las ordenanzas al Consejo como ofrece para su visita y aprobación lo que os participo para vuestra inteligencia y cumplimiento en la parte que os toque en la que de por cédula de este día se previene lo mismo al reverendo obispo de esa diócesis por ser así mi voluntad.

En fecha.

Expediente sobre ampliación de la escuela patriótica que para varias artes mecánicas fundó el presbítero doctor don Francisco Antonio Uzcátegui; vecino de Mérida, jurisdicción de la audiencia de Caracas. Años 1797 – 1799.

El Gobernador Comandante General e intendente de Maracaibo don Juan Ignacio Armada con carta de 21 de diciembre de 1796 acompañó e informo a su favor una representación del presbítero doctor don Francisco Antonio Uzcátegui vecino de Mérida en la que hace presente que en virtud de real cédula de 19 de junio de 1788 fundó en dicha ciudad y en la parroquia del Ejido una escuela patriótica en la que se enseñan varios artes mecánicas con especial utilidad del vecindario y deseando que este beneficio se comuniqué a los 15 pueblos de indios comprendidos en aquella jurisdicción hace presente a su majestad la lástima que es ver cómo vienen de largas distancias los indios en solicitud de la fábrica y aliños de sus herramientas para el cultivo de sus labores en que pierden mucho tiempo por no tener en sus pueblos para la agricultura y fábricas los tan importantes oficios de herreros, carpinteros y albañiles; suplicando se sirva su majestad mandar que los corregidores del partido de Lagunillas y Mucuchies entreguen a sus directores y comisionados de cada pueblo

dos o tres indios de buena conducta y habilidad para que en su escuela se les enseñen estos tres tan principales oficios y que los que pasen de 18 años (que es cuando tributan) no se les cobre pensión alguna los 4 años que podrán gastar en instruirse en dichos oficios a quienes luego que se examinen los proveerá de herramientas para que los puedan ejercer y enseñar en sus respectivos pueblos como dice lo ha hecho con otros.

Unidos los antecedentes consta de ellos que en el año de 1788 este mismo eclesiástico hizo presente a su majestad sus relevantes méritos y que movido de celo patriótico había fundado en 1783 una escuela de primeras letras en la enunciada ciudad de Mérida dotándola con 4.000 pesos y casa suficiente con general regocijo del vecindario y manifiesto aprovechamiento de la juventud de cuyo importante beneficio carecía pero no satisfecho con solo la expresada fundación pretendía establecer otra en la parroquia del Ejido distante como dos leguas de Mérida donde al propio tiempo que se impusiera a la juventud ociosa en los rudimentos de la religión se les enseñasen las artes y aprendiesen algún oficio para que pudiesen ser útiles a sí mismos y al Estado poniendo maestros principalmente de carpintería y herrería, por ser los oficios que allí se advertían de mayor necesidad y que había ya comprado para la fábrica material de la casa terreno suficiente y proporcionado en la citada parroquia suplicando a su majestad se sirviese concederle su real licencia para poder proceder a la mencionada fundación y expedir las respectivas cédulas a fin de que por las justicias ordinarias de Mérida y demás pueblos se le franqueasen los auxilios necesarios para la construcción de fábricas como también para que se hiciese concurrir a recibir en ellas su instrucción a todas las personas de uno y otro sexo que se hallasen desamparadas en ociosidad y asimismo al reverendo obispo de aquella diócesis para que protegiese esta fundación dejando en libertad al citado don Francisco para que dispusiese a su modo las ordenanzas y reglas para su gobierno y hechas las remitiese al Consejo para que resolviese lo que estimase más conveniente, Vista la referida instancia en el Consejo, con lo que expuso el señor fiscal, acordó condescender a su instancia y mandó expedir las respectivas cédulas previniendo que las ordenanzas las remitiese a este tribunal por mano del señor secretario para que vistas se aprobasen; las cédulas se expidieron con fecha de 19 de junio de 1788 al reverendo obispo y al gobernador de Mérida pero no consta se hayan remitido dichas ordenanzas para su aprobación.

Archivo General de Indias, Sevilla. Audiencia de Caracas. Legajo 359.

El gobernador intendente de la provincia de Maracaibo, don Juan Ignacio de Armada, con carta de 21 de diciembre de 1796 que se ha pasado a la contaduría general por acuerdo del Consejo de 18 de septiembre último, acompañó una representación del doctor don Francisco Antonio Uzcátegui, presbítero natural y vecino de la ciudad de Mérida, su fecha 6 de septiembre del mismo año, en que manifiesta que en virtud de real cédula de 19 de junio de 88 fundó y estableció en ella y en la parroquia del Ejido una escuela patriótica en que se enseñan varias artes mecánicas con especial utilidad de aquel vecindario, y que deseando que este beneficio se comuniqué a los quince pueblos de indios de aquella jurisdicción le había parecido hacer presente la lástima que era ver ir a los indios de largas distancias en solicitud de la fábrica y compostura de sus herramientas para el cultivo de sus labores perdiendo mucho tiempo; todo por no tener en sus pueblos para la agricultura y fábricas los

oficios importantes de herrería, carpintería y albañilería pidiendo se mande para remediar en parte estos daños que los corregidores del partido de Lagunillas y Mucuchíes entreguen a sus directores y comisionados de cada pueblo dos o tres indios de buena conducta y habilidad para que en su escuela se les enseñen los tres referidos oficios y que a los que pasen de 18 años que es cuando empiezan a tributar no se les cobre pensión alguna los cuatro que podrán gastar en instruirse en ellos a los cuales luego que se examinen les proveerá de las principales herramientas para que los puedan ejercer y enseñar en sus respectivos pueblos como lo había hecho con otros de cuyo beneficio les resultará una gran utilidad. El citado gobernador expresa ser cierto cuanto manifiesta Uzcátegui y el conocido provecho que experimenta aquella jurisdicción en los oficios de herrería, carpintería y otros que habilitó por medio de su escuela patriótica y el que con el nuevo proyecto tendrán los muchos pueblos de indios de aquella provincia que aún carecen de igual beneficio no encontrando inconveniente en que su majestad se digne acceder a la gracia que pide. El director contador no solo no lo halla, sino que gradúa de muy útil y ventajosa a los indios y al Estado la plausible proposición del presbítero Uzcátegui y que podrá el Consejo servirse de apoyarla con su Majestad en todas sus partes y recomendar al antor de tan útil y acertado establecimiento digno de que se promueva en toda la América exhortando a los obispos a que los faciliten siguiendo el ejemplo de este celoso eclesiástico. El Consejo sin embargo acordará lo que estimare por más arreglado.

Madrid, 23 de octubre de 1798.

El Conde de Casa Valencia.

Señor.

El Gobernador Comandante General e Intendente de Maracaibo don Juan Ignacio Armada con carta de 21 de diciembre de 1796 acompañó e informó favorablemente una representación del presbítero doctor don Francisco Uzcátegui vecino de Mérida en la que hizo presente que en virtud de real cédula de 19 de junio de 1788 fundó en dicha ciudad y en la parroquia del Ejido una escuela patriótica en la que se enseñan varios artes mecánicas con grande utilidad del vecindario y deseando que este beneficio se comunique a los 15 pueblos de indios comprendidos en aquella jurisdicción hace presente a vuestra majestad la lástima que es ver como vienen de largas distancias los indios en solicitud de la fábrica y aliños de sus herramientas para el cultivo de sus labores en que pierden mucho tiempo por no tener en sus pueblos para la agricultura y fábricas los importantes oficios de herreros, carpinteros y albañiles suplicando se sirva vuestra majestad mandar que los corregidores del partido de Lagunillas y Mucuchies entreguen a sus directores y comisionados de cada pueblo dos o tres indios de buena conducta y habilidad para que en su escuela se les enseñen estos tres oficios y que los que pasen de 18 años (que es cuando tributan) no se les cobre pensión alguna los cuatro años que podrán gastar en instruirse en dichos oficios a quienes luego que se examinen les proveerá de herramientas para que los puedan ejercer y enseñar en sus respectivos pueblos como dice lo ha hecho con otros. De los antecedentes consta que en el año de 1788 este mismo eclesiástico hizo presente a vuestra majestad sus relevantes méritos y que movido de celo patriótico había fundado en 1783 una escuela de primeras letras en la enunciada ciudad de Mérida dotándola con 4.000 pesos y casa suficiente con general regocijo del vecindario y manifiesto aprovechamiento de la juventud de cuyo importante beneficio

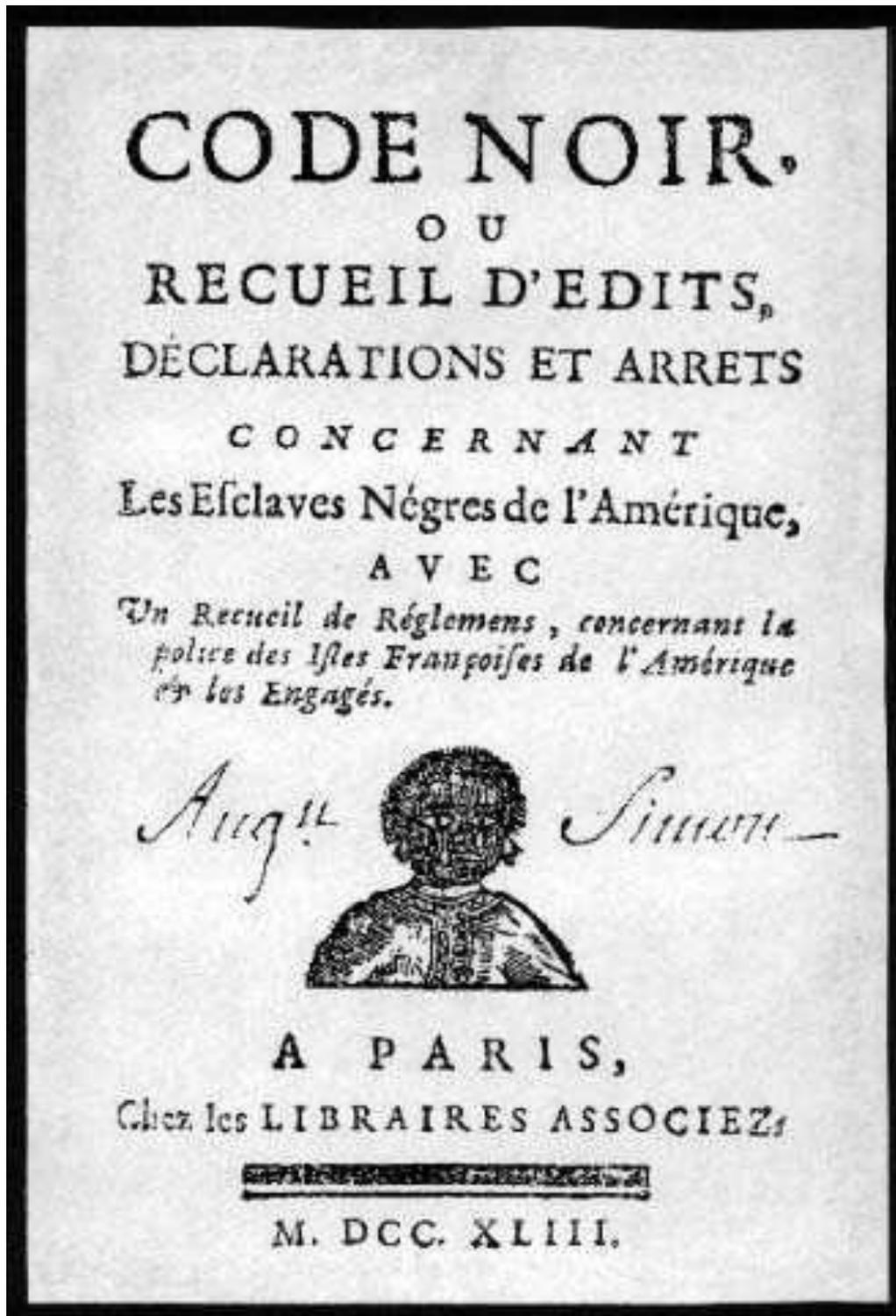
carecía pero no satisfecho con sola la expresada fundación pretendió establecer otra en la parroquia del Ejido distante como dos leguas de Mérida donde al propio tiempo que se impusiera a la juventud ociosa en los rudimentos de la religión se les enseñasen las artes y aprendiesen algún oficio para que pudiesen ser útiles a sí mismos y a el Estado poniendo maestros principalmente de carpintería y herrería por ser los oficios que allí se advertían de mayor necesidad y que había ya comprado para la fábrica material de la casa terreno suficiente y proporcionado en la citada parroquia suplicando a vuestra majestad se sirviese concederle su real licencia para poder proceder a la mencionada fundación y expedir las respectivas cédulas a fin de que por las justicias ordinarias de Mérida y demás pueblos se le franqueasen los auxilios necesarios para el establecimiento de fábricas como también para que se hiciese concurrir a recibir en ellas su instrucción a todas las personas de uno y otro sexo que se hallasen desamparada en ociosidad y asimismo al obispo de aquella diócesis para que protegiese esta fundación dejando en libertad al citado don Francisco para que dispusiese a su modo las ordenanzas y reglas para su gobierno y hechas las remitiese al Consejo para que este tribunal resolviese lo que estimase más conveniente. El Consejo condescendió con la referida instancia y mandó expedir las respectivas cédulas al obispo y gobernador de Mérida previniéndoles que las ordenanzas las remitiese a este tribunal por manos del secretario para que vistas se aprobasen. Las cédulas se expidieron con fecha de 19 de junio de 1788 pero no consta se hayan remitido dichas ordenanzas para su aprobación. El Consejo en vista de lo referido y de lo que dijo la contaduría y expuso el fiscal en el informe y dictamen adjuntos es de parecer de que vuestra majestad se digne aprobar la expresada solicitud por lo útil y ventajosa que es a los indios y al Estado y recomienda a la piedad de vuestra majestad a dicho presbítero Uzcátegui autor de un establecimiento tan patriótico y que este celoso eclesiástico remita las insinuadas ordenanzas para su aprobación. Vuestra Majestad resolverá lo que fuere más de su real agrado.

Madrid y de 1799.

Fuente: Lasheras, Jesús Andrés (1996) en sus escritos Las ideas pedagógicas en Venezuela a finales de la colonia (1767-1810) citado en Memoria Educativa Venezolana, base de datos. V. III Páginas 223-227 Bravo y Uzcátegui (2015)

Anexo VIII

Carolino Código Negro



Fuente: Lucena Salmoral, M. (2005, p. 48) UNESCO Les Codes noirs hispaniques. Duplicado por Malagón Barceló, J. Código Negro Carolino (1784). Santo Domingo: Taller. 1974, p. XVII. "Extracto del Código Negro carolino, formado por la Audiencia de Santo Domingo, conforme a lo prevenido en Real Orden de 23 de septiembre de 1783 para el gobierno moral, político y económico de los negros de aquella isla". También en: Konetzke, Richard: Colección de documentos para la historia de la formación social de Hispanoamérica, 1493-1810, Madrid, C.S.I.C., 1962, vol. III, t.II, p. 553-573.

## Anexo IX

### **Solicitud de Juan José Landaeta ante el Cabildo de Caracas requiriéndole la ayuda para el mantenimiento de la escuela**

Muy Ilustre Cabildo, Justicia y Regimiento.

Don Juan José Landaeta de este vecindario con la mayor veneración representa a Usías Muy Ilustres que compadecidos de la escasez de maestros y acopio de jóvenes que hay en esta capital, y descoso de ser útil al público en el modo posible, se sacrificó muy cerca de un año a esta importante ocupación, pero como se halla sin bienes de fortuna, cargado de familia y pagando casa de alquiler; se ve, con harto dolor suyo, en la necesidad de abandonar tan útil y necesaria ocupación, y destinarse a otra que le rinda lo necesario para su decente subsistencia, si Usías Muy Ilustres como Padres de la Patria no se sirven como suplica, hacerle una competente dotación de los Fondos de Propios de la ciudad, con qué acudir a las atenciones de su primera obligación; en que sobre resultar en beneficio público, recibirá merced que implora de Usías Muy Ilustres en Caracas a doce de septiembre de mil setecientos noventa y seis.

Juan José Landaeta.

#### **Los diputados de la escuela informan acerca de la solicitud de Landaeta**

Muy Ilustre Cabildo, Justicia y Regimiento.

Don Juan José Landaeta formula representación ante el Cabildo en solicitud de ayuda para mantener escuela. Los Diputados de Escuela, en virtud del acuerdo de Usías hacen presente: que Don Juan José Landaeta tiene en la Feligresía de Santa Rosalía una de Primeras Letras con cuarenta niños blancos, treinta de ellos que escriben de varias pautas y los restantes solamente leyendo, lo que les consta por el examen que han hecho de ella con toda prolijidad en que han conocido que el pretendiente es útil a la enseñanza de los niños, tratándolos y educándolos como corresponde, sin que hasta ahora tenga renta alguna de los Fondos de Propios llevando únicamente corta pensión a sus padres por su trabajo que no puede sufragar para su manutención y familia, principalmente cuando no tiene casa propia. Cuando establecieron Usías la única Escuela de Primeras Letras pagándose de los Fondos de Propios, que ya hace algunos años, no estaba la República en el fomento que se experimenta hoy, su población va cada día a más y por consiguiente se ha triplicado el número de jóvenes, cuyas consideraciones movieron a Usías que se estableciese una en cada Parroquia, que no se ha verificado por estar aún pendiente en la Real Audiencia. La ciudad carece de escuelas para la enseñanza de los niños que debe ser el primer cimiento de la política porque sin estos principios no podrían ser útiles a sí y al Estado, ni habrá individuo que tenga toda su aplicación y desvelo a ella por no tener sueldo suficiente de donde mantenerse. La experiencia ha demostrado que para hallarse sujetos hábiles y que desempeñen con eficacia lo que está a su cargo, es importante que tenga suficiente dotación para que se esmere en el cumplimiento de su obligación y que igualmente haya quien los pretenda. Los empleados de la Real Contaduría, saben Usías muy bien, que muchos dependientes de ella tienen ya trescientos, ya cuatrocientos y ya quinientos pesos, siendo en comparación el trabajo menos que el que se aplica a la enseñanza de los niños. La que

en el día tiene Don Juan José Landaeta conocemos que no solamente es útil sino necesaria: Que se halla con mujer e hijos pagando catorce pesos al mes de casa: que su pretensión es justa por estar ocupado a la enseñanza de jóvenes, y que sin perjuicio del establecimiento de las cuatro escuelas que Usías han acordado establecer y sobre lo que el Señor Síndico debe promover en la expresada Real Audiencia, les parece a los Diputados se acceda a su solicitud asignándole con respecto a lo expuesto la dotación que Usías tuviesen a bien, determinando lo más conforme a justicia. Caracas a diez y siete de septiembre de mil setecientos noventa y seis.

Isidoro Antonio López Méndez.

Francisco García de Quintana.

#### **El síndico procurador general opina en relación con el caso**

Landaeta sobre que de los Fondos de Propios se le asigne una dotación competente para poder continuar en la ocupación en que voluntariamente se ejercita de Maestro de Primeras Letras dice: que las noticias que ha adquirido con este motivo y las que tenía anteriormente se compadecen con el informe que consta del expediente y han dado los Señores Diputados de Escuela: y siendo como son las razones en que lo fundan sólidas y subsistentes, las estima el Síndico por bastantes para el efecto que se pretende, en esta virtud Usías determinarán en cuanto a la asignación de la renta lo que tuvieren por conveniente, debiendo ser ésta sin perjuicio del expediente que sobre reforma y nuevo establecimiento de Escuela está pendiente en la Real Audiencia, a donde se habrá de ocurrir para impetrar la aprobación de la asignación que se concediere. Caracas y octubre diez de mil setecientos noventa y seis.

Antonio Ayala.

#### **El síndico procurador general a vista de la pretensión de don Juan José vistos los diversos informes el cabildo acuerda lo solicitado**

Muy Ilustre Ayuntamiento.

En este Cabildo el Señor Síndico Procurador General evacuando la vista que se le confirió de la pretensión de Don Juan José Landaeta para que se le dote de los Fondos de Propios con la cantidad que tenga a bien este Ayuntamiento para subvenir a las atenciones de su obligación y dedicarse a la enseñanza de niños con la Escuela Pública, que por el deseo de ser útil a su Patria se ha dedicado de un año a esta parte vistos por estos Señores de la conformidad y acuerdo dijeron: Que atendidas las razones en que apoyan su pretensión los Señores Diputados de Escuela y lo representado por el Señor Síndico Procurador General y lo que en particular consta a cada uno de los Señores de la bella índole del pretendiente, su actitud e idoneidad para el ministerio de la enseñanza de niños, por cuyas consideraciones lo tenía previsto este Ilustre ayuntamiento para Maestro de una de las cuatro Escuelas que están proyectadas y pendiente su establecimiento de la aprobación que se ha solicitado de la Real Audiencia de esta Capital, acordaron: Que sin perjuicio de aquella instancia conceder como concedían a Don Juan José Landaeta sobre las Rentas de Propios, la cantidad de trescientos pesos que se le satisfarán por el Mayordomo de dichas Rentas, anual o por meses, obtenida que sea la superior aprobación de Su Alteza Real que se solicitará por el Señor Síndico

Procurador General, a quien para el efecto se le entregará testimonio de esta Acta con inserción del expediente que lo motiva.

Sesión de la de octubre de mil setecientos noventa y seis

Fuente: Ruiz, G.A. (1992, pp. 46-51). La Escuela de Primeras Letras de Caracas. Documentación 1767 – 1810 Caracas: Universidad Central de Venezuela - CDCH. Archivo del Ayuntamiento de Caracas. Escuelas. 1778-1799. Expediente No. 2. Año de 1793. Documentos que forman parte del expediente sobre arrendamiento de casa para poner la Escuela Pública.

## Anexo X

### **Primeras críticas y proposiciones de Simón Rodríguez a la escuela venezolana: Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de Primeras Letras y Modos de lograr su reforma por un nuevo establecimiento**

SIMON RODRÍGUEZ: ESTADO ACTUAL DE LA ESCUELA Y NUEVO ESTABLECIMIENTO DE ELLA.

PRIMERA PARTE ESTADO ACTUAL DE LA ESCUELA DEMOSTRADO EN SEIS REPAROS REPARO

#### PRIMERO

No tiene la estimación que merece. Basta observar la limitación a que está reducida y la escasez con que se sostiene para conocerlo. Todos generalmente la necesitan porque sin tomar en ellas las primeras luces es el hombre ciego para los demás conocimientos. Sus objetos son los más laudables, los más interesantes: disponer el ánimo de los niños para recibir las mejores impresiones, y hacerlos capaces de todas las empresas. Para las ciencias, para las artes, para el Comercio, para todas las ocupaciones de la vida es indispensable. Con todo ¡en qué olvido se ve sepultada respecto de otras cosas que sucesivamente se adelantan y mejoran: cuántos hombres juzgan más decoroso que ella el empleo más privado y menos útil: cuántos tienen este ministerio por anexo a la vejez, y a la baja suerte; y cuántos se desdeñan de aplicarse a fomentarlo y elevarlo!

#### SEGUNDO

Pocos conocen su utilidad.

Cuando una cosa buena se desprecia, es por uno de dos motivos: o por temeridad, o por ignorancia. Por lo primero, no puede ser contrayéndonos al presente asunto; pues parece imposible que haya hombres de este carácter. De lo segundo resulta, sin duda, esta fatal consecuencia y lo entiendo así: Como la necesidad ha obligado a tantos a suplir la falta de Escuela formal con el auxilio de un particular en estudio privado ha resultado con el tiempo con 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: está satisfecho de que fue aquel el mejor método: tiene por falta no verlo observado: crítica la novedad: y raros son los que conocen su defecto. De este crecido número de hombres, es menester confesar, que respectivamente son muy pocos los que han procurado después desimpresionarse, corrigiendo con nuevo y cuidado estudio los abusos que seguían. Lo primero porque son raros los que después de una edad madura se hallan libres de alguna carga del estado para dedicarse a él. Lo segundo porque se necesita gusto natural para emprenderlo y este no lo sacan todos. El que no lo tiene, ve con indiferencia el asunto; y como encuentra a cada paso tantos ejemplares idénticos de su mala letra y que se gobierna con ella: tantos que ignoran la Aritmética y se valen de ajena dirección en sus intereses: juzga desde luego que la Escuela de primeras Letras, a quien pertenece la enseñanza perfecta de estas cosas, es de poca utilidad, respecto a que sin haberla cursado lo desempeña, a su parecer, bien.

Esta opinión ha llegado a ser casi general en otro tiempo; y aún en el presente se tiene el estudio de la Caligrafía y Aritmética por necesario a sólo los dependientes.

Hay quien sea de parecer que los artesanos, los labradores y la gente común, tiene bastante con saber firmar; y que aunque esto ignoren, no es defecto notable: que los que han de emprender la carrera de las letras, no necesitan de la Aritmética, y les es suficiente saber formar los caracteres de cualquier modo para hacerse entender, porque no han de buscar la vida por la pluma: que todo lo que aprenden los niños en las escuelas, lo olvidan luego: que pierden la buena forma de letra que tomaron: que mejor aprenden estas cosas cuando tienen más edad y juicio, etc., de modo que en su concepto, era menester dar al desprecio todo lo que hay escrito sobre el asunto, considerando a sus autores preocupados de falsas ideas; suprimir las Escuelas por inútiles y dejar los niños en la ociosidad.

Los artesanos y labradores es una clase de hombres que debe ser tan atendida como lo son sus ocupaciones. El interés que tiene en ello el estado es bien conocido; y por lo mismo excusa de pruebas. Todo está sujeto a reglas. Cada día se dan obras a la prensa por hombres hábiles sobre los descubrimientos que sucesivamente se hacen en la Agricultura y Artes, y éstos circulan en todo el reino para inteligencia de los que las profesan. Si los que han de estudiar en esto para mejorarlo ignoran los indispensables principios de leer, escribir y contar, jamás harán uso de ellas: estarán siempre en tinieblas en medio de las luces que debían alumbrarlos: no adelantarán un solo paso; y se quejará el Público de verse mal servido, pero sin razón.

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; excepción de esto algunos que por suma aplicación han logrado instruirse a fuerza de una penosa tarea.

¿Qué progreso han de hacer estos hombres, qué emulación han de tener para adelantarse, si advierten el total olvido en que se tiene la instrucción? Yo no creo que sean menos acreedores a ella que los niños blancos. Lo primero porque no están privados de la Sociedad. Y lo segundo porque no habiendo en la Iglesia distinción de calidades para la observancia de la Religión tampoco debe haberla en enseñarla. Si aquellos 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.

El asegurar que todo el trabajo que hacen los niños en la Escuela de primeras Letras es perdido después con el curso de las clases mayores, y que los que han de ser literatos deben escribir mal y no saber contar, es igual error al antecedente.

Es del cargo del maestro de la primera Escuela enseñar no sólo la formación de los caracteres sino su valor y propiedad: el modo de usarlos y colocarlos según las reglas de perfecta ortografía: el dar una clara inteligencia de los principios de Aritmética; el instruir

en las reglas generales y particulares de trato civil: sobre todo el fundamentar a sus discípulos en la Religión.

Apuren enhorabuena los unos toscamente las letras, y entiendan regularmente un libro para seguir las ciencias; esperen los otros mejor edad para aplicarse, y respóndanme los primeros si cierto que en las clase de latinidad gastan todo el tiempo que habían de haber gastado en la de Primeras Letras, aprendiendo la doctrina cristiana, a leer y escribir, en las de Filosofía aprendiendo a formar el guarismo y a conocer los números; y en todas a fuerza de reprehensiones y bochornos los preceptos de urbanidad; y si es para esto necesario que los catedráticos quieran tomarse por puro celo a un trabajo que no les pertenece. Díganme los segundos si es verdad que cuando en la juventud vuelven sobre sí, y conocen su ineptitud reparando al mismo tiempo en los niños más tiernos la instrucción que a ellos les faltara, procuran ocultar su defecto: si se les hace insuperable el estorbo que la vergüenza les opone: so ceden muchos a su fuerza, y permiten más bien quedarse en la ignorancia que vencerla. Yo tengo de esto muy buenas pruebas.

No es propiedad de lo que se aprende en la Escuela el olvidarse: lo será de lo que se aprende mal; así como se desploma y arruina luego el edificio mal cimentado. Dígase que fue superficial la enseñanza y no que fue inútil.

#### TERCERO

Todos se consideran capaces de desempeñarla.

El ignorar los principios elementales de una cosa, cuando se trata de sus medios o fines, es vergonzoso; y así no se podría sin agravio preguntar a un Teólogo, a un Jurista si entendía el idioma latino, aun matemático si sabía la Aritmética.

Esto mismo puntualmente sucede con casi todos los hombres respecto de leer y escribir. Con dificultad se encontrará uno que diga que no es capaz de enseñar las primeras Letras; por el contrario, pocos confesarán abiertamente habilidad para el desempeño de una cátedra de Elocuencia, Filosofía, etc... Prueba bien clara de que el estudio de estas facultades pertenece a pocos, y que el conocimiento completamente instruidos si no satisfechos de que lo están por la grande facilidad que encuentran en enseñar una cosa que juzgan de poco momento.

Para que un niño aprenda a leer y escribir, se le manda casa de cualquier vecino, sin más examen que el saber que quiere enseñarlo porque la habilidad se supone; y 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. ¡Ah! De qué modo tan distinto pensarían si examinaran cuál es la obligación de un Maestro de Primeras Letras, y el cuidado y delicadeza que deben observarse en dar al hombre las primeras ideas de una cosa.

#### CUARTO

Le toca el peor tiempo y el más breve.

Así como es propio carácter de la infancia y puericia el ser inocente, lo es también el ser delicada, y penosa, tanto por su debilidad, cuanto por el desconcierto de sus acciones. Es verdad que para tolerar éstas, es poderoso aliciente el de aquella; pero no podrá negarse que sin una continua reflexión sobre los derechos que se la deben, con dificultad habría quien se encargase de su dirección.

Es necesario estrechar en los límites de la prudencia todos sus deseos al paso que se les permita obrar con libertad. Para discurrir y proceder así es menester no ser ignorante o no querer parecerlo consintiendo sin estorbo alguno todos los gustos que inventa la razón informe de los niños.

En esto se funda mi repaso. Le toca al Maestro de primeras Letras la peor parte de la vida del hombre; no por su travesura, por su complexión, ni por su distracción, sino por la demasiada contemplación e indulgencia que goza en esta edad. Si ésta se dispensase racionalmente por los padres como es debido, nada habría que decir; pero sucede al contrario regularmente: (hablo en esto y en toda con la excepción que debo). Es preciso que el Maestro al tiempo que trata de rectificar el ánimo y las acciones de un niño; y de ilustrarle el entendimiento con conocimientos útiles, trate también de consultarle el antojo sobre las diversiones, juegos y paseos que apetece, si no quiere hacerse un tirano a los ojos de sus padres.

De esta extraña doctrina resulta que cuando debía terminar la enseñanza aún no ha comenzado: que pierde el discípulo el tiempo más preciso en la ociosidad: y que al cabo sale el maestro con la culpa que otro ha cometido.

Ojalá fuera este solo el cargo que se le hiciera, que con desentenderse estaba vencido; lo más penosos está en satisfacer a los que se la forman en el discurso de la enseñanza sobre el aprovechamiento. Se le reconvierte a cada paso con la edad del discípulo, con su grande talento, aunque no le tenga, con los designios que se han propuesto en su carrera, con las proporciones que malogra, etc., 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 de edad, aunque los hayan tenido en sus casas hasta los diez, llevados de la idea común de gobernarse, por la estatura, y no por la habilidad para pasarlos a las clases de Latinidad como si fuesen a cargar la gramática en peso.

Cansado el maestro de este modo usa de las abreviaturas que puede para eximirse de una molestia tan continuadas. Sale el discípulo, entra en su deseada clase; y aunque consuma en ella doble tiempo del necesario no es reparable: pocas y muy ajustadas son entonces las instancias y quedan plenamente satisfechos con la más leve respuesta del preceptor ¿No quiere decir esto que a la Escuela de Primeras Letras le toca el peor tiempo y el más breve?

#### QUINTO

Cualquiera cosa es suficiente y a propósito para ella.

La desgracia suerte que ha corrido la escuela en tantos años, la constituido en la dura necesidad de conformarse con lo que han querido darla. Olvidado su mérito ha sufrido el mayor abandono con notorio agravio; y aun en el día siente, en mucha parte, lastimosos efectos de su desgracia.

Basta para conocerlo fijar un poco la atención en la peluquerías y barberías que sirven de Escuela; y sin detenerse en examinar su método, ni la habilidad de sus maestros, pásese a averiguar con qué autoridad se han establecido, quiénes son sus discípulos y qué progresos hacen.

Y se verá se ha sido costumbre antigua retirarse los artesanos de sus oficios en la vejez con honores de Maestros de Primeras Letras, y con el respecto que infunden las canas y tal cual inteligencia del Catecismo, han merecido la confianza de muchos padres para la

educación de sus hijos: que muchos aún en actual ejercicio forman sus Escuelas públicas de leer y peinar, o de escribir y afeitar, con franca entrada a cuantos llegan sin distinción de calidades, y nunca se ve salir de ellas uno que las acredite. Cualquiera libro, cualquier pluma, tintero o papel que un niño lleve, está demasiado bueno para el efecto: porque teniendo qué leer y con qué escribir es accidente que salga de un domo o de otro, debiéndose enmendar después con el ejercicio. Propia máxima de estas fingidas escuelas. Nada perjudicaría si se quedase en ellas; pero la lástima es que se trasciende a las verdaderas, y hace dificultoso su curso.

Cuando un hombre que se gobernó por ella tiene a la Escuela un hijo, y le piden libros señalados, papel o pluma de tal calidad: le coge tan de nuevo que se ríe, y llama al maestro minucioso y material: por lo que se ve este obligado muchas veces a enseñar a unos por el Flos Sanctorum y a otros por el Guía de Forasteros.

No se hacen cargo que son indispensables principios para leer con propiedad el conocimiento de los caracteres, la buena articulación y la inteligencia de las notas, y que no puede un maestro enseñarlo, sin tener en la mano ejemplares propios de cada cosa; que para instruir en le método y reglas de formar las letras, necesita igualmente de materiales acondicionados, que al paso que faciliten al discípulo la ejecución, la hagan conocer las circunstancias que constituyen su bondad para que los distinga.

Se entiende 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. Santos fines sin duda se proponen en esto: pero no es este solo el asunto que se mata en el mundo. Es necesario saber leer en todos sentidos y dar a cada expresión su propio valor. Un niño que aprende a leer sólo en diálogo no sabrá más que preguntar o referir si sólo usa de un sentido historial. Lo mismo digo del escribir y de todo lo demás que toca a la enseñanza. El vicio o limitación que toma en su principio, con dificultad se enmienda y siempre es conocido el reparo.

#### SEXTO

Se burlan de su formalidad y de sus reglas, y su preceptor es poco atendido.

Como esto de hacer maestro de niños a cualquiera ha sido libre facultad de cada padre de familia respecto de sus hijos, no ha sido menos libre la acción que se han reservado para disponer de la escuela a su arbitrio como fundadores. Permítaseme una pintura de este gobierno.

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; ocurren a hablarle para otros: los recibe: y a poco tiempo se ve cercado de cuarenta o cincuenta discípulos.

Cada padre le intima las órdenes que quiere para el gobierno de su hijo y este ha de observarlas puntualmente. A su entrada lleva un asiento del tamaño que le parece: puesto en él y una tablilla sobre las piernas forma su plana por un renglón de muestra; 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 quehaceres.

El viernes es día ocupado. Este es el destino para despachar los vales a proporción de la contribución que cada uno hace, según sus haberes, que regularmente se reduce a una vela, a un huevo, a un medio real o a un cuartillo de los que corren en las pulperías.

Castigase un niño, y no le agradó a su madre, o sobrevino algún otro disgusto de resultas de la enseñanza, ya es suficiente motivo para linear de pesares al maestro, mandar por el asiento y ponerlo al cargo de otro que hace el mismo papel en otra cuadra. 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.

Parece imposible 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; mas no se logrará el triunfo sin trabajo.

¿Quién cree ahora que la Escuela de primeras Letras debe regirse por tales constituciones, por tales preceptos? ¿Qué sus discípulos han de respetarlos y cumplirlos exactamente, o ser expedidos? ¿Qué su maestro goza de los fueros de tal y debe ser atendido? Si hemos de decir verdad, no será muy crecido el número de los que así piensan y bastará para prueba considerar lo vasto del vulgo y sus ideas.

Una escuela que no se diferencia de las demás, sino en el asunto: un Preceptor que tiene el mismo honor que los otros en servir al público, es el juguete de los muchachos en el día: tanto importa que se les fija una hora para asistir a ella, como que se les admita a la que lleguen, tanto el que se les prescriba tal método como el que se une de ninguno, tanto el que se les deje en libertad para portarse bien o mal: en una palabra, el maestro que deba ser considerado de los discípulos, es el que los considera porque el tiempo y la costumbre así lo exigen. Dura necesidad, por cierto. No se ve esto sino en la escuela de Primeras Letras a pesar de la razón.

Los principales obligados a la educación e instrucción de los hijos son los padres. No pueden echar su carga a hombros ajenos sino suplicando, y deben ver al que la recibe y les ayudan con mucha atención y llenos de agradecimientos. El establecimiento de las escuelas de primeras Letras no ha tenido, ni tiene otro fin, que el de suplir sus faltas en esta parte, ya sea por ignorancia, ya sea porque no se lo permitan sus ocupaciones. Para esto las ponen los Señores Jueces al cargo de sujetos que pueden desempeñarlas con el acierto que corresponde. El que no las necesita porque puede hacerlo si está bien libre de que les apremien; pero el que las necesita debe conformarse en todo con sus preceptos, con su método, con sus constituciones. Lo primero porque tienen aprobación, y lo segundo recibe en ello beneficio.

#### ES INDISPENSABLE LA REFORMA

La lectura atenta de los seis artículos precedentes, sin añadir otras reflexiones, bastaba para deducir una consecuencia tan forzosa; pero yo quiero aún llamar a otra consideración.

La Escuela de Primeras Letras en Madrid, no puede haberse visto como en esta Ciudad por más deplorable que haya sido su estado, pues basta atender a que está allí la Corte para suponerla en su perfección. Con todo vemos una total conversión en el método; en los maestros y en los ramos de su enseñanza. Una continua adición de varias obras dirigidas a la reforma y a liberarla de los errores y abusos que la oprimían. Hombres de muy distinguida clase y estado promoviendo este asunto, sin excusar para lograr su intento diligencia ni

providencia alguna conducente: ya encargándose unos de formar un tratado de Aritmética: ya dedicándose otro a facilitar por un nuevo arte la formación de los caracteres: ya dirigiendo otros personalmente a los niños en la ejecución: ya finalmente contribuyendo con sus propios intereses para premiar el mérito de los discípulos.

¿Qué arbitrio puede tomarse, pues, para no ceder a la fuerza de un ejemplo tan poderoso? Si en la Corte ha tenido la Escuela que enmendar, ¿qué no tendrá aquí? La nuestra es una copia de aquellas; y por lo mismo debe recibir todas sus alteraciones de su original si ha de conformarse con ella.

Esta máxima ocupa en el día la atención de muchos hombres en la mayor parte del Reino. Dondequiera que volvamos los ojos, encontraremos no una, ni dos ciudades, sino Provincias enteras, observando el mejor método, y orden en sus escuelas a imitación de las principales. Y será posible que ésta, abundando en tantas formalidades y teniendo la gloria de contar entre sus hijos extraordinarios talentos, sobresalientes luces, amor y sobre todo un deseo eficaz y fervoroso de su exaltación, ¿se vea careciendo de una cosa tan necesaria, tan indispensable y obligada en esta parte a reconocer ventaja en otras que no tienen sus privilegios? No es regular: ella está al frente de muchas que la tienen por modelo; y su honro consiste en hacerse mirar y respetar como cabeza.

## SEGUNDA PARTE

### NUEVO ESTABLECIMIENTO

#### CAPITULO I

##### NUMERO DE ESCUELAS

Es la ciudad extensa y populosa. No puede en una sola casa, ni por un solo maestro, enseñarse el número tan considerable de niños que contiene. Lo primero porque la distancia no permite la asistencia. Lo segundo porque, aunque la permitiera no cabrían en ella. Y lo tercero porque, aunque cupieran, no se entenderían.

Es, pues, necesario distribuir en varias partes la enseñanza para que sea fácil la concurrencia: para que se acomoden con orden y sosiego; y para que se haga la instrucción expedita y provechosamente 1º Hallándose dividido el pueblo en cuatro feligresías para la más pronta administración de los sacramentos e instrucción de la Doctrina cristiana: no es menos importante que haya en cada una, una escuela que ayude en parte el párroco, y en todo a los feligreses para la perfecta educación de los niños.

#### CAPITULO II

##### CONSTITUCIONES

2º Cuatro maestros de número y doce pasantes formarán 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; si no fuesen con el título de aficionados a promover los puntos de la enseñanza, incorporándose antes.

3º El objeto que debe ocupar la atención de sus individuos el de llevar este asunto a su mayor perfección por todos medios.

4º Ha de guardarse orden, uniformidad y estabilidad en todo, para esto es indispensable que haya cierta dependencia y distinción de facultades que al paso que contribuyan a la formalidad, hagan respectivas las obligaciones.

5° Uno de los cuatro maestros propuestos será el director o regente de las Escuela y servirá por su propia persona la principal.

6° Prefijará el método a todas: tendrá un conocimiento individual de lo que se practique en ellas: y las visitará sin tener para esto días señalados.

7° Llevará un padrón general de todos los discípulos: los recibirá, destinará, aprobará a su tiempo, o expelerá antes con causa legítima.

8° Velará sobre la conducta de los Maestros subalternos y procurará que desempeñen con fidelidad sus encargos: les advertirá secretamente los defectos en que incurran y les amonestará con suavidad la enmienda; y si no la hubiere o perjudicaren de algún modo con su mal ejemplo la inocencia de los niños, será el fiscal quien los acuse ante el Juez para su separación.

9° Elegirá los pasantes, y los agregará a las escuelas; juzgará verbalmente los delitos que cometan dentro de ellas contra la constitución: y los despedirá si fueren contumaces o escandalosos.

10° En esto procederá con mucha escrupulosidad. No admitirá por pasantes hombres de cuyas costumbres no tenga una exacta noticia; porque, aunque pueda separarlos después el perjuicio que causa el escándalo en los niños es inseparable. Para despedirlos deberá tener igual consideración examinando primero las causas y poniendo todos los medios que dice la prudencia a fin de evitar el agravio notorio que se les haría si les separase sólo por la acusación de alguno que los viese mal. En este caso cortará la discordia, haciendo entre ellos permutas.

11° Los maestros subalternos servirán las escuelas a que se les destine bajo las órdenes del director.

12° Como la dependencia que tienen de él no se dirige a otro fin que al de lograr en las escuelas una perfecta uniformidad, privando las innovaciones arbitrarias, el partido y la discordia: todo lo que no sea relativo a esto ni a la buena conducta que se debe llevar un maestro para edificar a sus discípulos, no es del cargo del Director; y así si él se arrogare facultades que no tiene o abusare de las que tiene, tendrá éstos acción para que se les limite en sus términos.

13° A cada escuela destinará el Director tres de los pasantes numerarios: los maestros tendrán obligación de instruirlos en todo lo concerniente al servicio y hacerlos capaces de sus obligaciones para que las desempeñen con arreglo a la constitución; de celar su conducta y corregirles con prudencia los defectos en que incurran sin poner en ellos las manos, ni injuriarlos de palabra; pues si son graves sus delitos, deberán dar parte al Director para que conocimiento de ellos les forme el cargo y los despida.

14° El día último de todos los meses deberán los maestros pasantes y aficionados, presidiendo el director, juntarse en la escuela principal, a tratar sobre lo que cada uno haya observado así en el método como en la economía de las escuelas; y según lo que resulte y se determine, quedarán de acuerdo para lo que deban practicar en el mes siguiente.

15° A este efecto habrá un libro foliado y rubricado por el director; y en él se escribirán todas las consultas y providencias que se dieren, autorizándose con las firmas de todos.

16° El encabezamiento de este Libro, debe ser la nueva constitución, régimen y método de las Escuelas, para tener un principio seguro en qué fundarse, y una noticia ordenada de

las materias que deban tratarse. Escribiéndose a continuación todos los descubrimientos, progresos y limitaciones que se vayan haciendo, vendrá a ser ésta con el tiempo una obra de mucha utilidad para las Escuelas; porque se tendrán a la vista desde sus principios, y se formará una colección de buenos discursos y noticias que ilustren a los que hayan de seguir en su gobierno.

17° No podrá dispensar alguno de los individuos la asistencia a la junta mensual si no fuere por enfermedad o ausencia; y en ambos casos deberá el pasante más antiguo (que será el que hará de secretario) comunicar la noticia en el mismo día a los enfermos, y en el que lleguen a los ausentes para su inteligencia.

18° La elección, examen y aprobación de maestros, como también la acusación formal de sus delitos debe hacerse por esta junta, y el nombramiento y separación por el Muy Ilustre Ayuntamiento.

19° A la elección concurrirán todos los miembros de la junta, precedido un informe, e investigación secreta y prolija de su conducta; pero el examen se hará primero privadamente y con toda la extensión posible por el Director y por el párroco, éste en la Doctrina christiana y aquél en el arte de escribir, leer y contar; y después deberá presentarse el pretendiente a la junta para que se le haga por todos, les conste su habilidad y le den su competente aprobación con la cual pasará al Muy Ilustre Ayuntamiento para que la autorice y le mande despachar el nombramiento.

20° La vista mensual que debe hacer el director a las escuelas, no se dirigirá solamente a reparar en el método, economía y conducta que observan los maestros, pasantes y discípulos; sino también a revisar cuidadosamente los muebles que sirvan en ellas y las casas en que estén para hacer guardar en todo el mayor aseo y compostura.

21° Las faltas y detrimentos que advierte los repetirá contra los encargados de cada una, como no provengan precisamente del uso que se haya hecho de ellos.

22° Para esto tendrá un inventario con su correspondiente distinción de todo lo que haya entregado a los maestros particulares para el manejo de sus escuelas.

23° Todos los años podrán los señores diputados del Muy Ilustre Ayuntamiento hacer visita general comenzando por la escuela principal y acompañándose con el Director en las demás para que les manifieste los libros y les comunique las noticias que necesiten.

24° Los maestros y pasantes deberán cuidar de sus respectivas escuelas especialmente para las noches para precaverlas del robo. Para esto pueden alternar por semanas o establecer su habitación en ellas ocupando aquellas piezas que no estén destinadas a la enseñanza, pero de ninguna manera con sus familias.

#### MODO DE INCORPORAR LOS DISCIPULOS EN LAS ESCUELAS.

25° Esta función toca privativamente al Director, y por su impedimento al maestro más antiguo.

26° Antes de admitir los discípulos tratará de instruir a sus padres en el régimen y gobierno de las escuelas; a cuyo efecto hará sacar y tendrá a prevención un regular número de copias que comprendan los capítulos de observancia que obligan a los discípulos, y dando a cada pretendiente una, se excusará de razonamientos.

27° Sólo los niños blancos podrán ser admitidos y esto lo harán constar presentando certificación de su Bautismo al acto de la matrícula.

28° Para hacerla, tendrá el Director un libro con buen orden y aseo y en él expresará con claridad el nombre de cada discípulo, su edad y complexión y los conocimientos que trae según resulte el examen que harán de ellos.

29° Luego los destinará a las escuelas de sus parroquias con papelera al maestro para que los incorpore y aliste desde aquel día, les prevenga sus obligaciones y los coloque en el lugar que les corresponda. **PENSIONES Y SU APLICACIÓN**

30° Todos los niños cuyos padres tengan comodidad; aunque medianas, deberán exhibir mensualmente cuatro reales de plata y los pobres dos.

31° Estos deberá cobrarlos cada Maestro de sus discípulos sin descuento alguno el día último de cada mes y en el mismo entregarlos al Director que será el Depositario.

32° Con este dinero ocurrirá: primero, a los gastos comunes de papel, tinta etc., segundo, a la construcción de los muebles, de todas las escuelas: tercero a la gratificación de pasantes. **GASTOS COMUNES.**

33° Los padres deben dar a sus hijos cuanto necesiten para aprender, y de esta obligación, no pueden eximirse, sino hallando quien por favor se la tome. Esto no puede hacer un Maestro; pero puede habilitarlos en mucho a costa de poco trabajo.

Un niño que conduce diariamente de su casa a la escuela los libros, tintero, pluma etc., y corre con la compra de este mismo cuando le falta, como sucede regularmente, no puede menos que estar siempre escaso de lo necesario, hacer muchos fraudes, perder el tiempo, andar desaseado y causar gasto a sus padres inútilmente.

Con ello cuidará el Director de proveer las Escuelas de todo lo necesario; a cuyo efecto invertirá la cantidad que juzgue suficiente en aquellos renglones de ordinario consumo, y teniéndolos en su casa a prevención, los distribuirá a proporción entre los maestros particulares. Para los libros deberá manejarse de distinto modo. Estos no se encuentran aquí a propósito, y aunque se encontrasen, cuestan mucho. Para que llegue a esta ciudad una obra es menester que se haya hecho ya muy común; y con todo en la Corte usan las escuelas de muchos libros de que nosotros no tenemos ni aun noticias.

El medio pues de lograr para las nuestras un surtimiento completo, haciendo venir los mejores ejemplares, es el de tener el Director correspondencia en Madrid con un sujeto inteligente que remitiéndole de tiempo en tiempo el dinero suficiente cumpla las notas que le acompañe, y le comunique igualmente noticia de las nuevas ediciones que se hagan, y del aumento de aquellas escuelas para su gobierno.

El costo de libros, sus fletes, y derechos, los pagará del fondo: y lo demás que toca a la correspondencia, de su bolsillo, por dirigirse este paso al mejor desempeño de su encargo.

#### **CONSTRUCCIONES DE MUEBLES**

34° El fondo que se hace con los dos reales que exhiben los que pueden hacerlo a más de los de sus gastos se invertirá en proveer las escuelas de todos los muebles necesarios para la enseñanza. Con esta economía se exime el fondo de propios de un gasto considerable y se evitan unos inconvenientes tan desconocidos como perjudiciales.

La enseñanza pende del buen método y éste en lo material necesita de instrumentos proporcionados. Los diversos campos de que consta la escuela de primeras letras, y la novedad que debe hacerse en su demostración según los distintos semblantes que toma, ya

por el número, ya por la clase de sus discípulos; pide una casi continua alteración en ellos, fuera del oportuno reparo que es preciso hacerles para su conservación.

En esto tiene un maestro que invertir al cabo del año algún dinero; y si se examinan las partidas de que se compone el gasto, no ha pasado tal vez de ocho reales la mayor. Para cada una ha de hacer representación al muy Ilustre Ayuntamiento o la ha de pagarse su bolsillo. Lo primero, es impertinente; porque no puede haber hombre que, considerando la seriedad de un Ayuntamiento, no se avergüence de incomodar su atención con veinte o treinta al año, ya para una pauta, ya para un asiento ect. Lo segundo no es regular; porque si lo hace, se perjudica, y si no hace, deja sentir a los niños la falta.

#### GRATIFICACIÓN DE PASANTES

35° Como el gasto ha de cesar luego que esté concluida la obra, y los cortos reparos que hayan de hacerse en adelante no pueden alcanzar a consumir todo sí fondo; queda al año casi entero, y sin aplicación. No puede darse otra mejor que la de gratificar con él a los doce pasantes; que a más de llevar igual trabajo que los maestros en la enseñanza tendrán el cargo de conducir a los niños a las escuelas. Entre tanto nada tendrá que haber.

36° El Director como depositario deberá llevar cuenta, liquidarla, comprobarla anualmente a los señores diputados del Muy Ilustre Ayuntamiento. El cargo se le formará por el padrón general.

#### HORAS SEÑALADAS PARA EL EJERCICIO DE LAS ESCUELAS

37° Por las mañanas tres horas, contadas de las ocho a las once. Por las tardes las mismas contadas de las tres a las seis.

38° Para lograr la puntual asistencia será del cargo de los pasantes convocar los niños a sus escuelas y de éstas a sus casas. A este efecto correrán a sus horas las calles que sus maestros les hayan destinado guardando proporción para evitar dilaciones y extravíos.

Con esto se hacen a los niños tres beneficios, y se ocurre a salvarlos de cinco peligros.

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.

Los peligros de que se salvan son: primero de que se mezclen con quien puedan pervertirlos. Segundo de que se profuguen. Tercero, de que se vicien en el juego. Cuarto, de que riñan, o los insulten. Quinto de que pierdan el tiempo inútilmente.

Lástima verdaderamente ver el espíritu de interés, de trampa, y de codicia con que juegan los niños en el día, y los robos que hacen para esto en sus casas y en las ajenas: las riñas que suscitan, y las maldiciones, juramentos, e impurezas en que prorrumpen: la libertad que se ocultan de sus maestros, hasta llegar a términos de dejar sus casas, y desaparecerse.

No hay padre de familia que no se queje amargamente de la perdición que advierte en sus hijos, pero ninguno puede dejarlos de poner en el escollo porque no puede privarlos el tránsito de las calles para conducirse a las escuelas.

#### ACTOS PUBLICOS DE RELIGIÓN

39° Todos los días de precepto en el año deberá cada maestro asistir con sus pasantes y discípulos a la Misa del párroco; los domingos por la tarde a la explicación de Doctrina que hace el mismo: y para excitarlos a la devoción de la Santísima Virgen convendrá que en

los días de sus festividades se reúnan las escuelas por la tarde y llevando con veneración su imagen salgan con sus maestros en un devoto Rosario.

40° Confesarán y comulgarán los que sean capaces una vez al mes, y para esto elegirán el Domingo que en sus parroquias esté dedicado al Santísimo Sacramento a cuya función asistirán todos.

#### ASUETOS

41° Los días feriados: los de cumpleaños de Nuestros Soberanos; quince días contados desde el 25 de diciembre hasta el 8 de enero, y no más.

#### RECREOS

42° Un día de cada mes en lugares proporcionados, y presentes sus maestros. Estos se les dispensarán atendiendo a que no gozan de las vacantes acostumbradas en las demás clases y a que su edad pide algún ensanche.

#### EXAMENES

43° El día quince de todos los meses se harán en la escuela principal; a cuyo efecto se presentarán los discípulos que se consideren capaces.

#### ESTADOS MENSUALES

44° Con arreglo a los exámenes formará cada maestro para fin de mes un estado que manifieste por grados el lugar que ocupen aquéllos en sus clases según sus talentos y habilidades, y el Director teniéndolos presentes hará uno que los abrace todos, y lo presentará a los Señores Diputados del Muy Ilustre Ayuntamiento para que conozcan el progreso que hacen las escuelas y puedan informar de su estado cuando lo tengan por conveniente. PREMIOS 45° Los maestros, y aficionados deberán darlos de sus bolsillos. 46° Se señalarán y repartirán, por el director el día de San Casiano en la Escuela Principal.

47° Los que se presenten a ellos, serán examinados en la Junta mensual inmediata a este día; y al acto de repartirla asistirán todas las escuelas.

#### DISTINCIONES

48° Los discípulos que, por su méritos y habilidad, tengan en las escuelas el cargo de celadores, serán distinguidos por el director con un escudo en que esté grabada la imagen de San Casiano, como patrón general de ella, y la traerán en ojal del vestido.

#### FIESTAS

49° Todos los años se celebrarán dos, una en honor de Nuestra Señora en su Purísima Concepción (bajo cuyo título se le han de dedicar las escuelas) y otra en obsequio de San Casiano. 50° Para ellas contribuirán cada discípulo con dos reales al año, cada maestro con cinco pesos y el director con diez, y correrá con el gasto.

51° Asistirán a su solemnidad todas las escuelas; y en el primer año se establecerá una regla fija que gobierne en el gasto que ha de hacerse en las demás y a ellas deberán ceñirse los que sigan en este encargo.

52° Lo que sobrare se aplicará al gasto que se haga en sacar los rosarios en las festividades de nuestra Señora.

#### CASOS EN QUE DEBE SER DEPUESTO EL DIRECTOR

53° Primero: si se le justifica convivencia en materia grave.

Segundo: por dejar de visitar las escuelas en un mes no estando impedido.

Tercero: por omisión en adelantar las Escuelas, y en llevar los libros, y la cuenta que debe.

Cuarto: por faltar a dos juntas seguidas sin causa legítima.

Quinto: por ausentarse de la ciudad sin licencia.

Sexto: por exceso notorio en el castigo de sus discípulos.

**CASOS EN QUE DEBEN SER DEPUESTOS LOS MAESTROS SUBALTERNOS**

54° Primero: por no ceñirse a las órdenes del director y hacer innovaciones arbitrarias.

Segundo: por ocultar defectos escandalosos de los pasantes.

Tercero: por omisos en el cumplimiento de sus obligaciones.

Cuarto: por faltar a dos juntas seguidas, sin causa legítima.

Quinto: por ausentarse de la ciudad sin licencia.

Sexto: por exceso notorio en el castigo de sus discípulos.

**CASOS EN QUE DEBEN SER DESPEDIDOS LOS PASANTES**

56° Primero: cuando los padres coartan a los maestros la facultad de corregirles de los defectos en que incurran.

Segundo: cuando son obstinados en vicio escandaloso.

Tercero: cuando maliciosamente falten al respeto que deben a los maestros.

Cuarto: cuando sean díscolos, chismosos o revoltosos.

Quinto: cuando deserten de las escuelas con conocimiento de sus padres, sin causa legítima.

57° Los defectos que pueden ser corregidos sin descargar la pena de separación, tanto en los discípulos como en los pasantes, maestros y director; deberán reprenderse con la severidad que corresponda por quien tenga facultades. Los de los discípulos por sus maestros, y pasante: los de éstos por el director: y los del director por el juez; imponiéndoles penas pecuniarias en algunos casos a beneficio del fondo común.

58° No podrán salir de la Ciudad los Pasantes, sin expresa licencia del Director: y éste no se las concederá sin tomar antes informe de sus respectivos Maestros.

59° Los maestros y director deberán impetrarla del Muy Ilustre Ayuntamiento.

60° Las ausencias y enfermedades de los maestros las suplirán los pasantes y las del director el maestro más antiguo.

### **CAPITULO III**

#### **DOTACIONES**

Cada Maestro subalterno quinientos pesos anuales.

El director ochocientos.

La recompensa es la que anima al trabajo. No hay quien emprenda éste sin la esperanza de aquélla, y tal es el esfuerzo que se hace por alcanzarla, cual es ella. Tres principios tan ciertos como claros.

Las cosas más arduas y difíciles se comprenden cuando se espera interés. No tome un hombre las armas, los libros, ni el arado por meta satisfacción, sino por la utilidad que se promete de su manejo. Bien lejos estarían de arrastrar a las fatigas militares, a la faena mental de tantos años de estudio, ni a las injurias del tiempo; si solo tuvieran por mira el vivir olvidados y sumergidos en la miseria.

Este natural y conocido modo de proceder los hombres se tiene tan presente en todos casos, que primero se trata de asegurarles el premio que de hacerles el encargo; y tanto más ventajoso, cuanto más gravoso, y delicado es éste. Razonable máxima sin duda: porque la misma pena que nos obliga a sacar nuestro sustento, del trabajo, nos pone en la necesidad de atropellar los mayores respetos cuando se nos precisa aplicarlo en cosas que no nos han de rendir lo necesario.

Así es que ningún empleo que exige la atención de un hombre, se dota con escasez. En las oficinas Reales hay variedad de plazas y todos los que las sirven gozan de una competente dotación: porque la mente del Rey Nuestro Señor, en esto es no sólo atender al trabajo que tienen los empleados, sino a que ocupan en él todo el tiempo, y no les queda arbitrio para subsistir de otra cosa.

Un maestro, a más de la penosa tarea que lleva, invierte todas las horas del día en el desempeño de su ministerio. Este no es menos importante que aquellas; ni el que lo sirve merece menos atención. Vasallo igualmente honrado que los otros es: necesita de igual sustento, igual porte, igual habitación: luego debe gozar igual beneficio.

Pensar que puede subsistir cómodamente estando a expensas del público, es engaño. Yo vivo mucho tiempo ha en esta miseria y pudiera hablar de ella con mucha propiedad; pero mi propio interés hará que calle lo que otro menos parcial dirá si tanto riesgo del crédito que merece tan delicada materia.

Considerándose que los maestros llevan una tarea extraordinaria, y que en ella hacen un particular servicio a Dios, al Rey, a la Patria, y al Estado; y no es menester más razón para que se le asegure una recompensa proporcionada a su mérito. El director a más de llevar la misma, reúne en si las funciones más principales, penosas, y delicadas de todos; y en él consiste el bien de las escuelas. Conque no es menos justo que se le mejore en el premio cuando hace doble oficio.

NOTA:

Si atendiendo a la necesidad que igualmente hay de escuelas en que se instruyan los niños pardos, y morenos se viene en proceder a su establecimiento: desde luego será muy justo, que se rija, y gobierne por el mismo director, y en los mismos términos. Igualmente convendrá que todas las que se erigieron en la provincia tomen el modelo de las principales y estén sus maestros sujetos en todo el método que se les prefije por el director; y si se tratase de nombrarlos en esta ciudad sean preferidos los pasantes.

FIN

Fuente: Expediente número 19. Año de 1.805. Archivo del Ilustre Ayuntamiento de Caracas. (Lo publicó por primera vez Enrique Bernardo Núñez en el Boletín de la Academia nacional de la Historia, N° 115). Cátedra de Historia de las Ideas Pedagógicas. Antología Documental. Publicado por Bravo y Uzcátegui (2015, pp. 252-262)

## **Anexo XI**

### **Don Simón Rodríguez presenta nuevamente una copiar de su proyecto de reforma escolar, para la discusión en cabildo. Aprobación del proyecto. Remisión a la real audiencia**

En este Cabildo don Simón Narciso Rodríguez Maestro de primeras letras de esta ciudad por su representación del día hace presentación de un cuaderno que trata de la Reforma de dicha Escuela el mismo que en Mayo del año próximo pasado dedicó a este Ilustre Cuerpo y ha vuelto a copiar por estar ajado y descuadernado el primero a causa de haberse entonces acordado rotase por todos estos Señores para su examen; y por ser éste un asunto que exige la mayor atención acordaron dichos Señores tratado en Cabildo extraordinario que al efecto y con permiso del Señor Presidente Gobernador y Capitán General se celebrará el próximo viernes cinco del presente con lo cual se concluyó y formaron dichos Señores de que doy fe.

#### **Primera aprobación del proyecto de escuela de Simón Rodríguez**

Y así juntos los Señores concurrentes, habiéndose examinado el tratado primero de reflexiones sobre defectos que vician la Escuela de Primeras Letras en esta Capital y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento, compuesto y dedicado a este Muy Ilustre Ayuntamiento por el actual Preceptor de ella don Simón Narciso Rodríguez, ofreciendo que en caso de adoptarse éste procederá a la formación del tratado segundo dirigido a la Economía de la misma Escuela, leyéndose por ello todos los puntos desde el principio hasta el fin, los expresados Señores de un acuerdo y conformidad dijeron: que desde luego adoptan el expresado tratado primero y son de parecer se ponga en práctica su establecimiento por la utilidad que de él resulta; pero reservándose para otros Cabildos tratar de las dotaciones que deben hacerse al Preceptor y Maestros Subalternos sobre las Rentas de Propios e impetrar la debida aprobación de su Real Alteza y haciéndose saber a los Señores Regidores Diputados de la misma Escuela que a nombre de este propio Ilustre Cabildo den las gracias al mencionado don Simón Narciso Rodríguez por el esmero con que se ha manifestado en beneficio del público, animándole al trabajo del segundo tratado que ha ofrecido.

#### **Aprobación definitiva del informa de Simón Rodríguez sobre la escuela de primeras letras de Caracas**

En este Cabildo, los Señores de él, conferenciando sobre las materias concernientes a la utilidad común dijeron: Que consideraban como una de las de mayor importancia el Proyecto de Reformatión de Escuelas de Primeras Letras contenido en el tratado que bajo el título de "Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de Primeras Letras en Caracas, y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento", presentó ante este Ilustre Ayuntamiento Don Simón Narciso Rodríguez en diez y nueve de mayo del año pasado de noventa y cuatro, desde cuando se dispuso, que para no aventurar la deliberación y proceder con la detención y madurez que exige un asunto de tanto peso y gravedad, se inspeccionase el referido tratado por cada uno de los Señores Vocales en particular, a cuyo fin se les pasó efectivamente, y habiendo turnado entre todos por el tiempo conveniente, se ha devuelto a esta Sala con

el informe y general dictamen de que el incremento que ha tenido la población de esta capital, y la concurrencia que a ella hacen los niños de los pueblos circunvecinos, y aún de las ciudades y villas internas de la Provincia, que generalmente carecen de escuelas públicas, persuaden con la mayor notoriedad, que la única que aquí se sostiene no es suficiente para el número de los escolares que debe haber, ni presta comodidad a todos para la asistencia, con respecto a la vasta extensión de la ciudad. Que de esta insuficiencia y desproporción procede el grave mal de quedarse muchos individuos sin las luces de la primera enseñanza, de que otros se distraen y vician a la sombra de la gran distancia de sus casas a la Escuela, siendo muy difícil al maestro averiguar el verdadero origen de sus faltas, y lo que es más deplorable, de que el mayor número se destina a recibir las primeras impresiones en escuelas privadas bajo la dirección de algún hombre o mujer, que obrando sin reglas, método ni experiencia, atrasan en vez de adelantar a la juventud, llenan a ésta de errores políticos y morales, que influyen permanentemente en sus acciones y conducta, viéndose mal logradas las esperanzas más bien fundadas de los padres, y la Sociedad privada de unos miembros que pudieran ser utilísimos y hacerle honor si hubiesen sido mejor educados. Que por estas consideraciones juzgan que nada es más interesante a la causa pública que la supresión absoluta de semejantes escuelas privadas para la enseñanza de niños blancos que son los que en la edad adulta y varonil han de ocupar las plazas eclesiásticas, militares y políticas y sostener las cargas del Estado, y debiendo suplirse aquellas con otras públicas, es medio muy aceptable el de que la única de la ciudad se divida en cinco, colocadas en el igual número de Parroquias que hoy tiene el Pueblo. Que éstas se gobiernen inmediatamente por un Cuerpo de Profesores compuesto de un Director, cuatro Maestros y quince Pasantes, bajo la economía, contribución, gratificación, dependencia, reglas y constituciones que se proponen en los Capítulos Primero y Segundo, de la Segunda parte del Tratado sobre el nuevo establecimiento, con los acordados hechos al margen en algunos de sus Artículos por este Ilustre Ayuntamiento, quien en estos términos, y en toda la extensión de sus facultades, los aprueba, ratifica y confirma, con deseos formales y positivos de que se lleve a efecto, realicen y ejecuten a la brevedad que sea más posible, así por cortar los vicios deplorables de la actual enseñanza, como porque espera que esta nueva planta produzca dentro de pocos años los más ventajosos y útiles frutos en la instrucción y virtudes morales y políticas de los habitantes del país; con cuyos importantes objetos Su Señoría Muy Ilustre, persuadido de que las Rentas Públicas apenas pueden tener mejor inversión que la que se dirige a la pública educación, enseñanza e instrucción de la juventud en la Religión y en los demás principios que los han de constituir en su edad proveyecta, ciudadanos de utilidad y capacidad, señalan desde luego sobre aquellas y los propios generalmente de esta ciudad, el salario de ochocientos pesos anuales al individuo que en las expresadas Escuelas ocupase la plaza de Director, con respecto a que éste reúne en su persona las funciones de tal y las de Maestro de una de aquéllas; y quinientos pesos, del mismo modo anuales a cada uno de los cuatro Maestros, proveyéndoles a todos, a costa también de los propios, de casas capaces y proporcionadas que a elección de este muy Ilustre Cabildo se tomarán en alquiler, para que en ellas se coloquen cómodamente las

mencionadas Escuelas; las cuales por ahora se provean de todos los muebles, utensilios, libros y demás aderezos necesarios, de las mismas Rentas comunes, con calidad de reemplazar el gasto que se haga en estos fines con la mitad de los salarios que van señalados al Director y Maestros, indemnizándose éstos, con la proporción y regla debida, del fondo de contribuciones de escolares, en los mismos terruños que se propone en la Nota del Artículo veinte, Capítulo Segundo, Segunda Parte del nuevo establecimiento, por ser este préstamo el único arbitrio que puede adaptarse en las presentes circunstancias, para que sin ningún gravamen de los propios, se pongan en ejercicio y en equilibrio deseado, estas utilísimas Escuelas. Y para que así se verifique, y que pueda Su Señoría proceder al nombramiento de empleados y tomar las demás providencias que son consecuentes, acordó que estos gastos se propongan a la Real Audiencia, pasándola el Tratado original que ha presentado don Simón Narciso Rodríguez, con testimonio de la presente Acta, y por medio del Señor Síndico Procurador, a fin de que su Real Alteza, animado del mismo celo por la causa pública que conduce a este Ilustre Ayuntamiento, se digne no sólo aprobar este nuevo Plan de enseñanza en toda su extensión, sino también interponer su autoridad superior a fin de que se renueven cuantos inconvenientes puedan impedir o retardar los efectos de tan saludables e importantes ideas; pasándose igual testimonio al Señor Presidente Gobernador y Capitán General para su inteligencia, con el recado político y venia de estilo acostumbrada, en el supuesto de que también se hará participación del segundo Tratado que ha ofrecido el expresado don Simón Narciso Rodríguez, en cuanto al modo de la enseñanza, y economía de las escuelas, luego que éste lo concluya y manifieste. Con lo cual se concluyó y firmaron que doy fe.

Caracas, 20 de julio de mil setecientos noventa y cinco.

#### **Remisión a la real audiencia donde detalla los recursos para instalar la escuela del maestro Rodríguez**

Don Tomás Paz del Castillo, Síndico Procurador General de esta ciudad; como mejor proceda en derecho parezco ante V.A. y digo: Que el I. Ayuntamiento por su Acta Capitular del veinte del corriente, estimando útil, conveniente y necesario el nuevo Plan y reforma para el establecimiento de Escuelas de Primeras Letras que le propuso y presentó D. Simón Narciso Rodríguez, y es el mismo que acompaño, ha tenido a bien aprobar por su parte dicho establecimiento con las dotaciones, número de escuelas y demás que comprende, por ser una obra sumamente importante, y el principio y raíz de las buenas costumbres, instrucción y facilidad para formarse los niños, y ponerse en disposición de entrar en cualquiera carrera, sobre que se ha padecido descuido en esta capital; y la experiencia cada día manifiesta que no debe dilatarse por más tiempo el remedio. La utilidad es notoria. El Plan de reforma parece adaptarse a las circunstancias locales y con facilidad se puede poner en ejecución. Sólo resta que coadyuven los Magistrados con su autoridad a hacerla eficaz, especialmente esta Real Audiencia, a quien pertenece su aprobación y sin la cual nada se puede adelantar en la materia. Por tanto, excusando el Síndico persuadir menudamente a la perspicacia y literatura de un Tribunal tan ilustrado los motivos y razones que hacen recomendable el asunto, por haberlo hecho el Cabildo en el contexto de la Acta y D.

Simón Rodríguez en sus Reflexiones comentadas en la primera parte; con el pedimento más reverente, y en cumplimiento de lo acordado por el referido Ayuntamiento, a V.A. suplico se sirva haber éste por presentado con la Acta y Plan que quedan mencionados, y en su consecuencia aprobar el nuevo establecimiento, número y dotación de escuelas de primeras letras, y mandar que para que se lleve a efecto, se me entregue testimonio del auto de aprobación, por ser justicia que imploro y juro.

Caracas, julio 29 de 1795.

#### **Informe del fiscal de la real audiencia**

El Fiscal ha visto este expediente con la Acta del Ayuntamiento de esta capital, de 20 de julio de este año, relativa al establecimiento de cinco escuelas públicas de primeras letras en las cinco Parroquias de esta capital, para la enseñanza de los niños blancos y españoles con cinco Maestros dotados con dos mil y ochocientos pesos de salario anual sobre los fondos de propios, y quince Pasantes gratificados con la contribución mensual que deben hacer los padres de los discípulos según sus facultades y las Constituciones que para el gobierno de dichas Escuelas han formado el Maestro D. Simón Narciso Rodríguez, las que ha presentado el Síndico Procurador pidiendo la aprobación de dicho expediente, y del establecimiento y dotaciones, y dice: Que además de no saberse hasta el presente a cuánto asciende el caudal de propios, y carga que sobre sí tiene, por no haberse presentado las cuentas que tan repetidamente ha pedido el Fiscal en cumplimiento de la Real Cédula del año 1780, ni si se ha puesto en práctica el reglamento de gastos que en el año de 1788 dispuso el Intendente Don Francisco Saavedra, con arreglo a los artículos de la Instrucción de Intendentes de Nueva España y aprobación de la Real Cédula Superior, examinado el contexto de dicha Acta del Ayuntamiento halla que aunque para la grande extensión de la ciudad no es suficiente una sola Escuela, que es la que ha regentado dicho Don Narciso bajo la conducta de los Diputados del Ayuntamiento, tiene entendido el Fiscal, por expediente que ha corrido en esta Real Audiencia, que por Real Cédula debe haber otra establecida en el Convento de los religiosos observantes de San Francisco a cargo de un maestro de su comunidad, la que efectivamente existe a cargo del Padre Fray Ignacio Tejera, y otra Cátedra también de primeras letras que al presente regenta un religioso capuchino sacerdote en la Real y Pontificia Universidad, las que sería preciso cerrar según el Acuerdo del Ayuntamiento y lo prevenido en las citadas Constituciones, expresamente en el Artículo 10. del Capítulo 20, con grave detrimento público. Que no excediendo el número de discípulos blancos que ha concurrido hasta ahora a la Escuela llamada pública, y dotada con los fondos de propios, de 114 escolares, muchachos blancos, parece excesivo el número de Escuelas, Maestros y Pasantes, pues aunque dividida dicha Escuela en dos o tres, puede aumentarse su número por la mayor comodidad que tendrán los de esta calidad, que viven en las extremidades o Barrios, nunca será tan grande su número, conteniendo esta ciudad crecido vecindario de la clase de mulatos, pardos, negros y otras castas libres como es notorio. Que de ninguna manera es sufrible lo que hasta aquí se ha practicado en dicha Escuela Pública, de no admitir a los muchachos de las calidades y castas referidas, de gentes de color, y mucho menos las dichas Constituciones 10. de dicho Capítulo 20, que ordena se cierren las Escuelas

particulares, y que no se admita en las públicas sino los muchachos de calidad blanca. Todas las clases del Estado son acreedoras a la pública educación en las primeras letras y en los principios y radicales fundamentos de la Religión y de la Política, para que puedan formarse vasallos útiles. Entre ellas son las más preferentes y de las que más deben cuidar los Magistrados las de los pobres y de Artesanos, como que son los brazos de la República, y los más necesitados de [la enseñanza, o por la rudeza, o por la pobreza, o por la continuada ocupación de sus padres en sus oficios, por lo que S.M., en repetidas Reales Cédulas tiene encargado que aún en los pueblos de meros indios se establezcan las escuelas de primeras letras. En ninguna parte son más necesarias respecto de las clases inferiores del pueblo que en esta Capital y Provincia. Esta Real Audiencia no ignora, ni puede ignorar, que todas las artes y oficios mecánicos de esta capital, y su Provincia, están en manos de la gente de color parda y castas mixtas; que los Alarifes de ciudad y Maestros Mayores de Arquitectura, Carpintería y Herrería son negros o mulatos libres; que las artes de plateros, talabarteros, barberos y demás oficios se ejercen por los mismos, sin que en ellos apenas se encuentre persona blanca, o sea tan rara que no puede distinguirse; prefiriendo todos a estos necesarios ejercicios, la regatonería en pulperías o bodegas, o en la reventa de manojos de maíz que compran a los labradores y hacendados. Y es una crueldad, que estos necesarios menestrales queden privados de la enseñanza pública cuando se pretende no se les admita en las Escuelas, y que se cierren las que según sus pocos posibles sostienen en diferentes Barrios para la enseñanza de sus pobres hijos, a costa de su sudor, aunque el cargo de Maestros menos instruidos, de su propia clase y condición. El Fiscal repara, y debe de reparar V .A., que además de no expresar el Ayuntamiento qué sueldo es el que tienen consignado y perciben anualmente sobre los fondos de propios el Maestro de la nombrada Escuela Pública y sus Ayudantes, la contribución que han hecho los padres de los estudiantes que han asistido a ella, a razón de un peso mensual por cada uno, excluidos los pobres, asciende a cerca de novecientos pesos al año según la lista que se presentó e incluyó en la Acta de 10 de julio del año pasado de 93. Sin embargo, de lo cual, se libraron del fondo de propios costos de bancos y utensilios de la Escuela por decreto de 9 de julio del mismo año; por no constar si dicha distribución, que en lo sucesivo dividida la Escuela y arreglada a las clases será mucho mayor, aumentando el concurso de niños, está destinada a los Pasantes y utensilios como ahora se propone en las nuevas Constituciones desde la 18 a la 22; y finalmente, que además de los 2.800 pesos de salarios fijos que se proponen para los cinco Maestros, será necesario que los fondos públicos hayan de sufrir también otros dos mil o poco menos por las cinco casas que es preciso alquilar, como al presente pagan los 400 pesos y demás gastos de reparos de la Doña Juana Aristeguieta. En estas circunstancias, y siendo de derecho y costumbre en todas partes que los padres de la puericia que son acomodados contribuyan a la subsistencia de Escuelas según sus posibles, y siendo justo que se prive de ellas a los Artesanos y gentes de las clases inferiores, cuando pueden ponerse para ellos Escuelas con separación en los Cantones o Cuadras correspondientes; pide el Fiscal desestime el nuevo Proyecto en los términos que se propone y que se mande al

Ayuntamiento proponga una casa en sitio proporcionado para una segunda Escuela de muchachos blancos y españoles además de las tres establecidas.

### **Renuncia de don Simón Rodríguez al cargo de maestro de la escuela de primeras letras de Caracas**

En este Cabildo don Simón Narciso Rodríguez, Maestro de Primeras Letras de esta capital en representación del día hizo renuncia de este empleo haciendo presente que don Guillermo Pelgrón Maestro de la Lengua Latina en la misma casa, se ofrece a desempeñarlo entre tanto se provee en propiedad bajo el mismo sistema establecido, con la ayuda de don Carlos Alva, sujeto capaz y de conducta. Igualmente hace presente, que en la Escuela hay unos muebles que le pertenecen, y otros que son del que representa; y a virtud de uno y otros suplica: lo primero, que habiéndose por admitida dicha renuncia, se acuerde, que pasen los Señores Regidores Diputados de la Escuela a recibirla por inventario, dándosele el correspondiente resguardo, y a presenciar la extracción de los muebles que no son de ella; y lo segundo, que este Muy Ilustre Ayuntamiento, atendiendo a sus servicios se digne dispensarle una certificación que los acredite. Y enterados los Señores de él, de una conformidad fueron de acuerdo en cuanto a lo primero, de admitir como admiten la expresada renuncia, y encargar a los Señores Regidores Diputados pasen a recibir por inventario la Escuela, con la calidad de que si juzgaren útiles los muebles que pertenecen al renunciante para el servicio de ella, se los compren por cuenta de la ciudad, encomendando la Escuela y sus pertenencias, bajo el mismo inventario, a los expresados don Guillermo Pelgrón y don Carlos Alva, si lo tuvieren por conveniente, dando cuenta de la resulta. Y en cuanto a lo segundo, siendo como es constante a este Muy Ilustre Ayuntamiento el amor, celo y eficacia con que se ha portado el referido don Simón Narciso Rodríguez en el desempeño de la Escuela, y con conocida utilidad pública, ya por haberla establecido bajo el mejor sistema y ya por las ventajas que se han observado en los niños a su cargo, sin que este Muy Ilustre Ayuntamiento haya tenido la menor queja de su conducta y operaciones, sino antes bien una completa satisfacción de sus procederes y utilidad de sus servicios. Acordaron así mismo se compulse testimonio de esta Acta y se le entregue en su resguardo el 19 de octubre.

Fuente: Ruiz, G. (1992) *La Escuela de Primeras Letras de Caracas. Documentación (1767 – 1810)* Caracas: Universidad Central de Venezuela, despacho en archivo del ayuntamiento de Caracas. *Actas Capitulares. Año de 1795.* Citado por Bravo y Uzcátegui (2015, pp. 264-268)

## Anexo XII

### **El Cabildo estima indispensable tener a la vista el proyecto de Rodríguez para considerar las ordenanzas de Sanz sobre educación**

Y habiéndose leído el Cuaderno Segundo de ellas que corresponde al Capítulo Quinto De las Escuelas de Educación Cristiana y Civil, penetrados estos Señores de que la expresada materia exige la mayor detención y el más escrupuloso examen de todas las circunstancias para reglar el Acuerdo que sobre ello debe hacerse mandaron que su extensión se reserve para el que ha de celebrarse en siete del próximo febrero respecto que ha de omitirse el de treinta y uno del corriente por estar señalado para Junta de Hacimientos y estimando indispensable tener a la vista el tratado de Reflexiones sobre los Defectos que Vician las Escuelas de Primeras Letras en esta Capital y Medios de Lograr su Reforma por un Nuevo Establecimiento que le dedicó y presentó don Simón Narciso Rodríguez en diez y nueve de mayo de mil setecientos noventa y cuatro, y que con testimonio del Acuerdo de veinte de julio de noventa y cinco, se mandó pasar y pasó al Superior Tribunal de la Real Audiencia para la aprobación de los gastos que debían causarse y demás en el acordado. Acordaron que se entregue al Señor Síndico Procurador General testimonio de esta Acta para que se presente suplicando en aquella Superioridad se le conceda la entrega de aquella obra que traerá a esta Sala para con su presencia deliberar en el punto de las Escuelas lo que estime más conforme con calidad de devolverla luego que se haya examinado.

Sesión del 24 de enero. Fs. 42 a 43 vto.

### **El Cabildo decide diferir la consideración de la ordenanza de Sanz sobre educación por no disponer del proyecto de Rodríguez**

Y habiéndose tenido presente que en el Acuerdo de veinticuatro de enero último se mandó dar al Señor Síndico Procurador General testimonio de la Acta como efectivamente se dio a fin de que se presentase en la Real Audiencia pidiendo vista del plan que presentó a esta Sala don Simón Rodríguez para el nuevo establecimiento de las Escuelas que a consecuencia de la Acta de veinte de julio del año de noventa y cinco fue presentado a la Superioridad de Su Alteza el que según lo expuesto a la voz del expresado Señor Síndico aunque la pidió al Superior Tribunal de Su Alteza y se le mandó dar no ha podido conseguir la ejecución a causa de no haber sido encontrado en la Escribanía de la Cántara por los muchos procesos que en ella se encuentran, inteligenciados los demás Señores unánimemente dijeron que no siendo posible sin tener a la vista aquel documento por la gravedad de la materia tratar sobre ella, acordaron diferir para otra oportunidad su examen Y que en los Cabildos subsiguientes se continúe la lectura y examen de los demás cuadernos.

Sesión del 7 de enero. Fs. 53 vto. 54 y 54 vto

### **Lograda una copia del proyecto de Rodríguez el Cabildo estudia la ordenanza de Sanz relativa a la educación**

y habiéndose leído y examinado por segunda vez el Libro Segundo de las mismas Ordenanzas, que comprende el Capítulo Quinto: De las Escuelas de Educación Cristiana y Civil, desde la primera plana del folio sesenta y dos hasta la segunda del

noventa y cinco, con que termina el citado Libro y sobre esta materia se celebraron los Acuerdos de veinte y cuatro de enero y siete de febrero últimos en que se difirió el examen de ella hasta tener a la vista el tratado de reflexiones presentado al Ayuntamiento en diez y nueve de mayo de mil setecientos noventa y cuatro por don Simón Narciso Rodríguez que se lo dedicó mostrando los medios de reformar por un nuevo establecimiento los defectos que vician la Escuela de Primeras Letras en esta capital, el cual fue pedido al Superior Tribunal de la Real Audiencia por el primero de los citados Acuerdos, y aunque se mandó entregar al Señor Síndico Procurador General no lo ha realizado la Escribanía de Cámara hasta ahora por los motivos de que da noticia el segundo, teniendo los Señores del presente en consideración que no debe diferirse por más tiempo el examen del citado Capítulo y sin perjuicio de valerse del borrador o copia del citado tratado que a esfuerzo de sus desvelos han podido conseguir al tiempo del establecimiento de las Escuelas en la parte o partes que se estimase conducentes dijeron: que en el supuesto de estar acordado lo conveniente con respecto a la división de esta ciudad y sus útiles dentro del mismo número de los ocho cuarteles que corren a cargo de los Señores Alcaldes señalados a cada uno y a la ninguna necesidad así de la creación de otros, como de los motivos que fundadamente impiden el nombre de Arrabales a los Barrios de Candelaria y San Juan, cuyo concepto nuevamente se ratifica debían reservar como reservan para el tiempo del establecimiento de las escuelas el señalamiento de su número, a que se refiere el Artículo I del citado Capítulo, estimando conforme lo demás que contiene. Al segundo artículo y en el mismo concepto estiman que de ningún modo deben establecerse unidas las escuelas de los blancos a las de los pardos, y en lo demás que expresa, nada les ocurre que exponer. Al artículo veinte y dos dijeron que tampoco estiman de rigurosa necesidad la concurrencia del Ayuntamiento a la presencia de los dos exámenes que en él se detallan en cuya ejecución y en los tiempos señalados están conformes y que juzgan que de realizarse en el Palacio del Señor Presidente bastará que a ellos asistan el Regidor Director de las Escuelas y el Síndico Procurador General, como se ejecuta en todas juntas que allí se celebran y a que le convoca el Ayuntamiento por cuya representación han asistido regularmente uno, dos o tres de sus Regidores y el referido Síndico Procurador General, sin que se pueda notar que el Ayuntamiento en cuerpo haya concurrido a ninguna utilidad particular, a menos que la Real Audiencia estime que debe presenciarnos en cuyo caso y por las razones expuestas conceptúan que deberá realizarse dentro de la Sala Consistorial, viniendo a ella el Señor su Presidente acompañado sólo de los cuatro Regidores de Su Magestad tiene prevenidos vayan en su busca como se ejecuta inviolablemente en iguales acontecimientos y que en cuanto a la asistencia en uno y otro del Ilustrísimo y Reverendísimo Señor Arzobispo y de los Señores Maestre Escuelas y Rectores de las Universidades y Seminario de que trata el mismo artículo y el veinte y tres, los mismos Señores estiman que deben reservar la decisión de ella a la Superior determinación de la Real Audiencia. Al artículo veinte y cinco dijeron que la publicación de los premios que detalla debe hacerse en las escuelas, estiman será suficiente que en tales casos se libren por la Escribanía el mismo número de carteles que fuese el de aquellas y que entregándose por la Portería a los Maestros de cada una

cuiden éstos de su fijación en ellas y publicación entre sus discípulos. Y estimando por conforme, justo y arreglado todo lo demás contenido en el citado Libro, sin que les ocurra otra cosa que exponer, en su vista mandaron que pues está concluido su examen se ponga con el respectivo testimonio de lo acordado en su vista, y lo firmaron.

Año de 1805. Sesión del 10 de octubre. Fs. 298 VIO. a 301.

Extraído del archivo del Ayuntamiento de Caracas, en las actas Capitulares del año de 1805 Citado por Ruiz, G. (1992) Escuela de Primeras Letras de Caracas. Documentación (1767 – 1810). Caracas. Universidad Central de Venezuela. Publicado por Bravo y Uzcátegui (2015, pp. 269-272)

## Anexo XIII

Primera Gaceta oficial impresa por el taller de Mateo Gallagher y Jaime Lamb, editada por Andrés Bello.

# GAZETA DE CARACAS.

N.º 1.

LUNES, 24 DE OCTUBRE DE 1808.

TOMO I.

### APERTURA DE LA IMPRENTA.

Mucho tiempo ha que la ciudad de *Caracas* echaba ménos el establecimiento de la *Imprenta*. Los socios D. *Mateo Gallagher* y D. *Jayme Lamb* esperan tener la dicha de realizar tan justos deseos, y piden al publico, se sirva acoger favorablemente sus servicios.

Se debe al espontáneo interes del gobierno, y á la concurrencia de otras autoridades el logro de un establecimiento que por muchos años, ha envidiado *Caracas* á otras poblaciones de ménos consideracion. La época de los Señores Capitan General, Don *Juan de Casas*, é Intendente de exercite Don *Juan Vicente de Arce*, que hará la dula de la introduccion de esta *Arte* benefica en la provincia de *Venezuela*; no podrá ménos de merecer el grato recuerdo de la posteridad. Otras personas, tan respetables por sus luces como por su carácter, han contribuido mucho á desvanecer varios obstáculos, que casi habian hecho temer á esta ciudad el desvanecimiento de sus esperanzas; y se tendria la mayor satisfaccion en anunciar sus nombres al reconocimiento publico, si no se temiese ofender su modestia.

La utilidad de un establecimiento de esta clase, en una ciudad como *Caracas*, no puede dexar de ser obvia á qualquiera de sus ilustrados habitantes, no solo baxo los puntos de vista que ofrecen la *Agricultura* y el *Comercio*, sino tambien la *Politica* y las *Letras*.

Se suplica por tanto á todos los Sugetos y Señoras, que por sus luces é inclinacion se hallen en estado de contribuir á la instruccion publica, y á la inocente recreacion que proporciona la literatura amena, ocurran con sus producciones, en *Prosa* ó *Verso*, á la oficina de la *Imprenta*, situada en la *Calle de la Catedral*, del lado opuesto á la *Posada del Angel*; y se ofrece corresponder a este favor empleando el mayor cuidado y prontitud en el despacho.

El precio del trabajo, sin perjuicio de las convenciones que particularmente pueden hacerse con los *Impresores*, se arreglará á la tarifa de veinte y quatro pesos por la primera centena de pliegos de este papel, y el tercio del dicho valor por cada una de las centenas siguientes.

Al mismo tiempo que se solicita la asistencia de todas las personas instruidas en las *Ciencias* y *Artes*, se dá al Publico la seguridad de que nada saldrá de la *Prensa* sin la previa inspeccion de las personas que al intento comisiona el Gobierno, y que de consiguiente en nada de quanto se publica se hallará la menor cosa ofensiva á la Santa Religion Catolica, á las Leyes que gobiernan el *pays*, á las buenas costumbres, ni que pueda turbar el reposo ó dañar la reputacion de ningun individuo de la sociedad, á que los propietarios de la *Prensa* tienen en el dia el honor de pertenecer.

Con proporcion á esta tarifa, se imprimirá quanto se pidat— Libros de uso comun en las *Aulas* de la universidad, escuelas, conventos, é *Iglesias*; estados, circulares, hójias de servicios, y demas que se ofrezca en los tribunales y oficinas publicas; esuelas de convites, papeleras y todo quanto sea necesario á los caballeros particulares; en inteligencia de que por la impresion de los papeles que lleven lineas y guarnimentos, debe aumentarse algo el precio de la tarifa comun.

Por ultimo, nada omitiran los *Impresores* do quanto pueda contribuir al beneficio general, y tendran la mayor satisfaccion en someterse á quantas ideas se les comuniquen, dirigidas á la perfeccion de tan útil establecimiento.

### SUSCRIPCION A LA GAZETA.

El *Viernes* de cada semana se dará al publico un papel periodico, en la forma y baxo el titulo del presente. El Gobierno se ha servido autorizarle con su permiso, y ofrecerle la proteccion que pueda necesitar.

El precio comun de la *Gazeta* será el de *peaf y medio*; á los que tengan la bondad de suscribirse á ella, solo se cobrarán ocho pesos anuales, que se pagarán con anticipacion, en la casa de los *Impresores*. Para los Señores que residan fuera de esta capital, en las ciudades, y pueblos de lo interior, en las provincias del departamento de esta Capitania General, ó en otros puntos, se establecerán los métodos de suscripcion, de que se tendrá el honor de dar cuenta al publico en los numeros siguientes.

Se abrirá la suscripcion desde el dia de hoy y á cada uno de los Señores *Subscriptores*, se dará un *Billete*, a cuya vista se entregarán las *Gazetas* consecutivas.

Quando se reciban noticias, cuyo inmediato conocimiento interese al publico, habrá una *Gazeta Extraordinaria*, de que se avisara por *Carteles* en los parages acostumbrados. Los Señores *Subscriptores* la tendran gratis, y los que no lo sean, ocurriran á la oficina de la *Imprenta*, donde la obtendran a un precio proporcionado.

Los propietarios de la *prensa*, por cuya cuenta es la *Gazeta*, podran ofrecer condiciones algo mas favorables á los Señores *Subscriptores*, con el aumento del despacho del periodico.

Comprenderá este papel quanto merezca la noticia del publico, reasumiendo lo mejor y mas interesante de los papeles publicos nacionales y extranjeros, y de las cartas ó papeletas particulares; y se procurará que las noticias que se inserten tengan el grado posible de autenticidad ó de probabilidad.

En la época que acaba de transcurrir, llena de sucesos gloriosos á la *Espana*, y satisfactorios para quantos aman la nacion y la humanidad, ha sido asombroso el numero de papeles publicos de

Fuente: Extraído de la Revista Nacional de Cultura, N° 30, Caracas, noviembre de 1941 Primera edición de la Gazeta de Caracas. El primer taller de imprenta que se conoce formalmente en Venezuela se crea el 24 de octubre de 1808, cuando sale el primer número de la Gaceta de Caracas del taller de Mateo Gallagher y Jaime Lamb, editada por Andrés Bello. Esta imprenta llega a Caracas por motivos de interés de la colonia española y mucho más concreto de la Capitanía General de Venezuela.

<http://www.imprentanacional.gob.ve/web/imprenta/inicio.php>

## **Anexo XIV**

### **Exposición del ministro en la memoria y Cuenta (1829-1830)**

Ministro firmante: Dr. Miguel Peña

**PALABRAS Y FRASES CLAVE:**

“La educación pública debiera merecer la primera atención del gobierno, ella nos da el uso de la razón, corrige nuestros vicios, civiliza las costumbres, destierra la ignorancia y los caprichos”

**PRIORIDADES/ DIRECCIÓN:**

Se dispuso se averiguará el número de escuelas, sus discípulos, dotación de los maestros, lugares donde las hay, arbitrios que puedan adoptarse con menos gravamen para fundarlas o aumentarlas y el método de enseñanza que siguen.

**PRIORIDADES/ SUSTENTO-FUENTE:**

Los agentes de la administración exponen que la falta de educación proviene de que los vecinos resisten a la idea de imponerse tasas voluntarias para tan importante objeto, único que nos hace capaces de gozar las bendiciones de un sistema liberal.

**LOGROS RESALTADOS POR EL PROPIO MINISTRO:**

En la extensión de la provincia de Carabobo hay 35 Escuelas, en que se enseñan métodos particulares; En los 34 pueblos que compone la provincia de Mérida hay catorce escuelas, algunas se pagan de los créditos de fundaciones, otras por los particulares y ninguna por el tesoro público, la mayor dotación es de cincuenta pesos y la menor de doce, rigiéndose en la enseñanza el método antiguo. Con más o menos variación, según la disposición o habilidad de los maestros.

Ministro de Educación o Equivalente:

Ministerio de Interior y Justicia. Antonio Leocadio Guzmán Exposición del Ministro en la memoria y Cuenta (1830)

Ministro firmante. Antonio Leocadio Guzmán

**PALABRAS Y FRASES CLAVES:**

“El Ejecutivo ha dedicado a este Ramo toda la Atención a que es acreedor por su importancia y por sus sensibles atrasos, pero necesita una legislación protectora, fondos, orden y tiempo y todo esto le ha faltado”

“Es la Universidad el único establecimiento que tenemos bien montado y el semillero de donde ha de recibir Venezuela aquel número de hijos ilustres que tanto la honraron y distinguieron, y merece por tanto la protección nacional”

“El país es un misterio .... Apenas tenemos lo necesario para la vida”

“La guerra nos ha empobrecido”

#### PRIORIDADES/DIRECCIÓN:

Se pidió a la Universidad Central un Proyecto para el Plan General de la Instrucción. Aumentar el número de becas en el Seminario de Caracas. Crear una escuela normal de enseñanza mutua. Se necesitan escuelas de primeras letras en todas las parroquias de cien vecinos arriba. Un museo, y un Jardín botánico podrían plantearse.

#### PRIORIDADES/ SUSTENTO-FUENTE:

Repitió la disposición para que hubiera una escuela de primeras letras para niños y para niñas en cada parroquia.

#### LOGROS RESALTADOS POR EL PROPIO MINISTRO:

Una Ley del año 11° que, de acuerdo con antiguas disposiciones reales y pontificias, ordenó la supresión de todos los conventos de regulares que no tuvieran ocho religiosos de misa, por lo menos.

Aplicó cuanto le pertenecía a la dotación de escuelas y colegios. Otra Ley, estableció la enseñanza de niñas en los conventos de religiosas. Otra Ley, dispuso que hubiera colegios en las capitales de provincias.

Estableció una academia literaria para el fomento y propagación del saber. Concedió a los departamentos de las Universidades para que se cursara Literatura, filosofía, matemáticas, física, geografía, cronología y los principales conocimientos humanos.

Se estableció la subdirección de estudios en Caracas.

Se dio como estatuto a la Universidad, como Central.

Se inauguró dos (2) Colegios, uno en Guanare y otro en Angostura.

Fuente: Gloria Graterol y Lorena Madriz. (2003), citadas por Bravo y Uzcátegui (2015, pp. 347-353) en Memoria Educativa Venezolana, base de datos. T. II.

Memoria que presenta al Excmo. Sr. jefe civil y militar de Venezuela, el secretario del interior Sr. Dr. Miguel Peña, en la que le expone el estado en que se halla la secretaria, su organización actual y la necesidad de mejorar los servicios. (Valencia, 20 de abril de 1830).

#### EDUCACIÓN PÚBLICA:

Aunque también dispuso V.E. que se averiguase el número de escuelas, sus discípulos, dotación de los maestros, lugares donde las hay, arbitrios que puedan adoptarse con menos gravamen para fundarlas o aumentarlas y el método de enseñanza que siguen, no se ha obtenido razón hasta ahora, aunque se han reiterado las órdenes, sino de las provincias de Carabobo, Mérida y Apure. En la extensión de la primera hay treinta y cinco escuelas, en que se enseña por métodos particulares; de las rentas de policía se contribuye para algunas con la cantidad de diez pesos mensuales, lo demás se paga por los vecinos. En los treinta y cuatro pueblos de que se compone la segunda, hay catorce, algunas se pagan de los réditos de fundaciones piadosas, otras por los particulares y ninguna por el tesoro público; la mayor dotación es de cincuenta pesos y la menor de doce, rigiéndose en la enseñanza el método antiguo, con más o menos

variaciones, según la disposición o habilidad de los maestros. En la tercera sólo ha habido cuatro escuelas una en la capital de Achaguas suspensa por falta de fondos, otra en Mantecal y otra en Guasdalito, cuyos maestros han renunciado a las tareas porque no se les ha recompensado. Existe una en San Fernando, cuyo preceptor tiene veinte y cinco pesos de sueldo.

Es presumible que en Caracas se haya cuidado más de los rudimentos de la educación, sin la cual el hombre que no conoce sus derechos tampoco sabe apreciar lo que disfruta, ni pedir aquellos de que está injustamente privado, y en tal estado, o aspira a la libertad de las fieras o cede a una sujeción que le humilla. La educación pública debiera merecer la primera atención del gobierno; ella nos da el uso de la razón, corrige nuestros vicios, civiliza las costumbres, destierra la ignorancia y los caprichos. Los agentes de la administración exponen que la falta de educación proviene de que los vecinos resisten la idea de imponerse tasas voluntarias para tan importante objeto, único que nos hace capaces de gozar las bendiciones de un sistema liberal.

#### MEMORIA

Sobre los negocios correspondientes a los despachos del Interior y Justicia del gobierno de Venezuela, que presenta el encargado de ellos al Congreso constitucional del año de 1831/ 2º de la Ley y 21 de la Independencia.

Honorable Cámara

Como encargado del despacho de los negocios de interior y justicia me cabe la honra de venir ante la Representación del pueblo a llenar el deber prescripto por el artículo 137 de la ley fundamental.

Solo cinco meses han mediado entre la última sesión del Congreso constituyente, y la primera del Constitucional, y pocos deben ser los progresos de Venezuela en un periodo tan insuficiente para la consolidación, como fecundo en azares y turbaciones; pero grandes han sido los deberes del Ejecutivo, como depositario de las instituciones sociales, y lo es satisfactorio dar cuenta de cuanto ha hecho para cumplirlos. Previó desde octubre que no podría ofrecer hoy ni aun el bosquejo en que, ajustadas todas las partes de la administración conforme a la ley, se la viera produciendo los efectos consecuentes al acierto y sabiduría que entraron en su formación; pero guiado por las mismas instituciones, ilustrado por la opinión pública y deseoso de merecer la gloria de haber establecido y afianzado el imperio de la voluntad escrita del soberano, dedicó toda su capacidad, influjo y fuerzas a convertir en hechos.

#### EDUCACIÓN PÚBLICA

El Ejecutivo ha dedicado a este ramo toda la atención a que es acreedor por su importancia y por sus sensibles atrasos, pero necesita una legislación protectora, fondos, orden y tiempo, y todo esto le ha faltado. Las disposiciones de la materia son: una ley del año 11º que de acuerdo con antiguas disposiciones real y pontificias, ordenó la supresión de todos los conventos de regulares que no tuvieran ocho religiosos de misa, por lo menos, y aplicó cuanto les pertenecía a la dotación de escuelas y colegios; en cuya virtud dispuso el poder ejecutivo al siguiente año que tales bienes fuesen administrados por los preceptores que él nombrara. Otra ley del año 11º mandó establecer la enseñanza de niñas en los conventos de religiosas de acuerdo con breves pontificios. Otra del mismo año dispuso que hubiera colegios en las capitales de provincia, y otra, que hubiera escuela de primeras letras en todas las parroquias de cien vecinos arriba y algunas normales de enseñanza mutua. Pero casi todas se refundieron en la de 18 de marzo del año 16º sobre la que debo extenderme. Según ella, debía existir una dirección general en Bogotá, con muchas e importantes atenciones, y otras

particulares en las capitales de los departamentos. Estableció además en la de la república una academia literaria para el fomento y propagación del saber, y estímulo de las artes y de las letras, y sociedades departamentales de amigos del país con el propio objeto. Repitió la disposición para que hubiera una escuela de primeras letras para niños y para niñas en cada parroquia, las extensiones a otras materias en las cabeceras de cantón, y a muchas más en las capitales de provincia, que debían tener colegios nacionales, separados de los seminarios conciliares. Concedió a los departamentos universidades en que se cursaran literatura, filosofía, matemáticas, física, geografía, cronología y los principales conocimientos humanos.

Agregó a estos establecimientos una biblioteca, un museo, un laboratorio químico, y un jardín botánico, y de las ciudades de Venezuela fijó a Caracas para una Universidad central con más extensa enseñanza. Además, estableció en los puertos la de otros ramos, y depósitos de cartas nacionales; y en los lugares mineros escuelas de minería. Fijó reglas para obtener las cátedras por oposición, para las pensiones y premios señaló rentas productivas, pero insuficientes para tan grande objeto, mientras que por decreto separado dispuso el congreso que el ejecutivo formara y mandara llevar a efecto un plan provisional para dichos establecimientos y para el arreglo general y uniforme de la enseñanza, el cual fue formado con esmero, decretado y ratificado por el congreso mismo en el año 17. De acuerdo con estas disposiciones se estableció en dicho año la subdirección de estudios en Caracas, se dieron estatutos a la universidad, como central, y en el año 19 fue creada la sociedad de Amigos del País en la propia ciudad. Estas disposiciones han sido a veces contrariadas por otras, que aún están vigentes, y que embarazan al Ejecutivo notablemente. El artículo 168 del plan general de estudios previno que los principios de la legislación universal se enseñaran por los tratados de la civil y penal de Jeremías Bentham, y un decreto del año 18 lo prohibió expresamente; y ordenó que la dirección y subdirección variasen los libros elementales designados por las clases de jurisprudencia y teología. Otro decreto del mismo año previno, que siempre se enseñara algún ramo de filosofía en latín, que hubiera actos literarios en este idioma, que sin conocerlo no se permitiera el estudio de facultades mayores, que la principal parte del de filosofía se invirtiera en el de la moral y derecho natural, que quedaran extinguidas las cátedras de principios de legislación universal, de derecho público político, constitucional y ciencia administrativa, que se emplearan cuatro años en aprender el civil romano, el patrio y la jurisprudencia canónica, que se obligara a los jóvenes a asistir a una cátedra apológica de la religión católica romana, de su historia y la eclesiástica, y otras cosas semejantes. Otro decreto del año 18° habilitó a los cursantes de filosofía en conventos mayores de regulares para recibir grados académicos en las universidades, y últimamente, se mandó enseñar la arquitectura civil en los colegios, y se hicieron modificaciones esenciales con el plan general de estudios. En este bosquejo verá el Congreso que la legislación del ramo es complicada y contradictoria; y que merece, por consiguiente, una reforma completa. Cree el Ejecutivo que la ley de 18 de marzo del año 16° ya citado, podía servir de base con suma utilidad, así como el reglamento que procedió de ella; y espera la ley de instrucción pública de Venezuela para consagrarse a su cumplimiento. En cuanto a fondos, serían suficientes las innumerables fundaciones piadosas y capellanías que pudieran aplicarse, con las rentas de los conventos suprimidos y una parte de las municipales, pero además de que los conventos fueron restablecidos en el año 18, sus bienes, como las fundaciones piadosas, no parecen; y son necesarios el trabajo y la constancia más incansables para arrancarlos al interés particular y consagrarlos a la educación. Ordénelo el Congreso y el Gobierno vencerá todos los obstáculos y lo cumplirá. Ya ha pedido repetidas veces copia de todos los expedientes promovidos al

tiempo de suprimir los conventos, y en los diez años que después han transcurrido, sobre los bienes que les pertenecían: noticia de las escuelas fundadas en los conventos de religiosas y de las que no se hayan establecido, con expresión de los motivos que haya habido para ello: razón de los bienes, rentas, y acciones legadas en cualquier tiempo en favor de la educación: ha pedido a la Universidad Central un proyecto para el plan general de la instrucción y ha dictado, en fin, cuantas medidas le ha sugerido el más vivo interés por ramo tan importante. En el corto espacio de su administración se han inaugurado dos colegios, uno en Guanare y otro en Angostura: el primero en el extinguido convento de franciscanos, que aunque había sido decretado anteriormente, nunca se llevó a efecto; y que con muchos de sus bienes había estado abandonado desde que se desalojaron los dos religiosos que moraban en él. El celo del prefecto, que fue de aquel departamento, coronel Ramón Burgos, y el del Dr. José Vicente Unda, rector nombrado, se apoyó en el del Gobierno y se halla establecida la enseñanza de las principales materias. El Gobierno ha pasado a la diputación provincial de Barinas copia del expediente, y espera que haya promovido los adelantos de establecimiento tan útil y practicable. El de Angostura se funda en un decreto del de Colombia, que mandó establecer un colegio nacional en aquella ciudad. Los esfuerzos del reverendo Obispo de Tricala, que apoyó el Gobierno, han removido los inconvenientes que habían paralizado la inauguración. La diputación provincial de Coro había tomado en consideración el expediente respectivo a la creación de una cátedra de latinidad que le fue concedida a muchos años y que está dotada regularmente. Los trastornos de Oriente han paralizado las medidas con que el Gobierno hubiera ya planteado el colegio decretado ha mucho tiempo para aquella ciudad, y lo angustiado del tiempo no me ha permitido informar al Congreso sobre el estado de los colegios de Mérida y Maracaibo.

#### UNIVERSIDAD DE CARACAS

En cuanto a la Universidad Central, se ha incluido en el presupuesto del departamento del interior, pagadero por la tesorería, la cantidad con que hasta ahora ha contribuido para su sostenimiento; porque considerando vigentes los muy buenos estatutos del año 17, creyó el Gobierno que era de su deber no hacer variación en este punto. Es la universidad el único establecimiento que tenemos bien montado y el semillero de donde ha de recibir Venezuela aquel número de hijos ilustres que tanto la honraron y distinguieron, y merece por tanto toda la protección nacional.

#### SEMINARIO

No sabe el Gobierno que por virtud de la ley de estudios se hiciera variación alguna en el Seminario de Caracas, pero por un decreto del año 17, se aumentó el número de becas, se dio actividad a la recaudación de sus rentas, se le aplicaron todas las capellanías vacantes de jure de voluta y se dieron otras medidas en su beneficio. Cree el Gobierno que el Seminario se halla en buen estado y sabe que produce frutos señalados.

#### EDUCANDAS DE CARACAS

El colegio academia de educandas que existe en Caracas fue favorecido por un decreto del propio año, que le dio algunas rentas efectivas, y creó una junta protectora para su dirección. Sin embargo, el Gobierno sabe que algunos obstáculos han impedido sus progresos; y aunque espera que el celo de la diputación provincial se emplee con éxito en su mejora, desea que lleguen los informes pedidos para extender su protección a tan útil establecimiento.

## EDUCANDAS DE VALENCIA

El de esta ciudad, fundado con el beaterio de Carmelitas Descalzas, por la piedad de los presbíteros D. Juan José Rodríguez, D. Carlos Hernández Monagas y su hermano el Dr. Juan Antonio, único que vive de los fundadores, existe en buen orden, honrando y beneficiando a Carabobo, que es deudora de una gratitud particular al virtuoso ministro y ciudadano que, con esmero paternal, y con el producto de sus propios bienes mantiene el establecimiento. El Gobierno desea, que, ya que esta casa de virtud y de enseñanza nada cuesta a la nación, tributara ésta por lo menos las debidas gracias a quien le hace tanto bien; y por su parte, consigna en esta memoria el sentimiento de gratitud.

## ESCUELA NORMAL DE ENSEÑANZA MUTUA

Ninguna escuela normal de enseñanza mutua existe en Venezuela, porque cuando se esperaba que el mismo José Lancaster las estableciera y cuando para ello había recibido fondos considerables, quedó burlada la esperanza pública con su irregular salida del país. En estos días ha ofrecido un distinguido patriota a la sociedad de Amigos del país de Caracas el importante servicio de presidir una escuela normal de enseñanza mutua en aquella ciudad; y cualquiera parte que el gobierno pueda tener en la empresa la tendrá con satisfacción. En el régimen de Colombia estaba en las facultades del ejecutivo proteger tales establecimientos con auxilios del tesoro público; y aunque según nuestras leyes son las rentas municipales las que deben sostener la educación, hay ciertos establecimientos, que, como éste, son útiles a todas las provincias y para los cuales parece que debía subsistir la citada disposición.

## ESCUELAS

Las clases de primeras letras que existen en Venezuela según los datos que he podido adquirir, se encuentran en el estado que tengo el honor de acompañar a esta memoria. Por él verá el Congreso que no ha sido cumplida la disposición del de Colombia para que las hubiera en todas las parroquias de cien vecinos arriba. El Gobierno lo atribuye a la falta de fondos, a la de preceptores, a la de estabilidad y más que todo, a la distancia que nos separaba del centro de la administración. Mucho deben haber hecho las diputaciones provinciales para mejorar la primera enseñanza: y el Ejecutivo ha pedido innumerables noticias sobre ella mientras que espera la ley de educación pública para dedicarse a cumplirla.

## BIBLIOTECAS

Aunque no existe ninguna pública, de que haya noticia oficial, como los conventos suprimidos tenían las suyas y puede haber otras legadas a escuelas o colegios, se ha mandado hacer una averiguación formal; y ha comenzado a tener efecto, sabiendo que en Coro existe una biblioteca, del convento suprimido cuyo inventario se espera.

## ARCHIVOS

También estos han sido objeto de la atención del Gobierno, porque en los de dichos conventos y de los tribunales y oficinas extinguidas, debe haber documentos preciosos de todo género y se han mandado recoger e inventariar. Entre los beneficios que la actual legislatura puede hacer a Venezuela, ocupa un lugar distinguido el establecimiento de un museo. No sería este entre nosotros un mero objeto de curiosidad científica ni un monumento de ostentación: sería, Señor, un receptáculo de tantas y tan varias y útiles producciones, como tiene nuestro suelo, y se convertiría bien pronto en

foco de industria rural y urbana y de preciosos conocimientos para la ciencia natural. El país es un misterio: verde y frondoso en todas las estaciones con una gigantesca vegetación, con selvas inmensas, con valles de todas alturas y en que tenemos todos los climas y con una asombrosa variedad de animales y plantas útiles, apenas tenemos lo necesario para la vida. Sin duda que la guerra nos ha empobrecido, pero antes de ella no éramos poderosos, debiendo serlo. Es verdad que la falta de población inutiliza nuestros elementos de prosperidad, pero mientras que tenemos el número de brazos necesarios para que unos a otros se estimulen al trabajo, aumentando las necesidades y dificultando los medios de satisfacerlas, es un deber de los encargados de nuestra felicidad activar el interés particular y multiplicarlo. Nuestras producciones son preciosas, pero dedicados al cultivo de plantas comunes a una gran parte del globo, solo uno que otro fruto sostiene la competencia en el mercado extranjero por su conocida superioridad, mientras que ignoramos cuantos y cuales sean los que nos asegurarían igual ventaja. Son innumerables los granos de esta tierra, los tintes que produce, sus materias oleosas, sus betunes, sus plantas medicinales, sus bálsamos, sus pieles, sus minerales y preciosas canteras, y lejos de sacar fruto de todo esto, duerme nuestra población a la sombra del plátano que la alimenta, mientras que los pocos hombres capaces de analizar nuestros productos, ni los conocen ni tienen adonde ir a verlos. Un museo, Señor, y un jardín botánico, podrían plantearse con el gasto de quinientos pesos y sostenerse con otros tantos anuales. Pobre principiarían, como todo lo humano, pero bien pronto sería tan rico por la fecundidad de nuestra generosa tierra como lo es ella misma.

Fuente: Ver Actas del Congreso Constituyente de 1830. Tomo I, pág. 82 Documento N° 3/5. Ediciones del Congreso de la República. Caracas, 1979. Memoria que presenta al Excmo. Sr. Jefe Civil y Militar de Venezuela, el secretario del Interior Sr. Dr. Miguel Peña, en la que le expone el estado en que se halla la Secretaría, su organización actual y la necesidad de mejorar los servicios. citadas por Bravo y Uzcátegui (2015, pp. 347-353) en Memoria Educativa Venezolana, base de datos. T. II.

## Anexo XV

### Escuelas importantes en Caracas y Maracaibo fundadas por los jesuitas en 1731

Sesión de 2 de abril de 1731, En este Cabildo el dicho señor Gobernador y Capitán General (Teniente Coronel don Sebastián García de la Torre) propuso a este Cabildo haberle significado el Padre Agustín González, de la Compañía de Jesús de la Provincia del Reino de Santa Fe que se halla en esta ciudad en la ocasión presente, el gran deseo que le asiste de fundar en esta dicha ciudad un Colegio de Padres de la Compañía de Jesús para el bien espiritual y temporal, lo que le ha parecido a su Señoría muy conveniente para el bien de las almas y mayor lustre de esta ciudad las almas y mayor lustre de esta ciudad dicha fundación en esta provincia y oída la dicha proposición por los señores capitulares de un acuerdo dijeron que ante todas cosas repetían a su Señoría las debidas gracias por el singular afecto que muestra a esta ciudad ,y a su vecindario en solicitar la fundación del Colegio de la Compañía de Jesús que por tantos años ha deseado como sumamente necesaria para la educación de la juventud, lustre y utilidad de la República en lo cual no tiene este Cabildo que inmorarse (sic) .sobre dar su parecer pues está en la inteligencia y persuasión de las impoderables utilidades que han de resultar y espera como ciertas de dicha fundación; en cuya consecuencia juzga este Cabildo (salvo el parecer de su Señoría dicho señor Gobernador y Capitán General) que el medio oportuno para que con brevedad se asegure la conjuga suficiente para la fundación de dicho Colegio será el que su señoría, dicho señor Gobernador, acompañado de uno de los señores capitulares y otro de los señores Alcaldes ordinarios se dediquen a solicitar en particular de cada uno de los vecinos aquella cantidad de pesos que según su posibilidad pueda dar y quiere de presente exhibir y la que prometiére de futuro para cuando se principiare y lo que así de presente se diere sea depositado en la persona que dicho señor Gobernador dispusiere junto con el instrumento de las promesas que hiciere de futuro y para aliviar este trabajo será conveniente que dicho señor Gobernador encargue al otro señor Alcalde que con otros dos señores capitulares haga la misma diligencia con aquellas personas que quisieren y lo fueren de comodidad cuando lo pidiere en sus ocupaciones, y por cuanto se hallan algunas personas de este vecindario ausentes y consideraciones juntamente que todas las ciudades y lugares de esta provincia son igualmente interesadas en el ingreso y fundación de dicho Colegio pues es universal su beneficencia, suplica este Cabildo a dicho señor Gobernador que con la eficacia y debido celo que profesa al bien público haga la misma representación los Cabildos de las otras ciudades solicitando por sus cartas la gracia de dichas personas ausentes porque no duda que en vista de las expresiones tan justas y útiles de sus letras sufragaran cuanto pudieren para el dicho efecto; asimismo suplica este Cabildo a dicho señor Gobernador que luego que en el depósito se reconociere haber cantidad competente se digne dar parte con copia de las existencias al Prepósito Provincial de la Provincia de Santa Fe con su súplica que hará también este Cabildo para que se manden sujetos para dicha fundación informando al mismo tiempo a Su Majestad (que Dios guarde) las utilidades que de ello redundan y se expresan en la propuesta de dicho señor Gobernador que las tiene por muy ciertas este Cabildo para que se sirva conceder su licencia con la cual desde que dicho Colegio dé principio se le hará saber a dichos Padres que esta República quiere ser tenida por su fundador para siempre

protegerle por el bien espiritual y temporal al que todo ella reconoce se le ha de seguir perpetuamente.

A. C. M. Actas 1734-35. Sesión: 22 de agosto. 1735. Petición del Cabildo de Caracas para que se funde un colegio de la Compañía de Jesús.

Fuente: Leal, I. (1968). Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela. (Época Colonial). Colección Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. Caracas: B.A.N.H. Mencionado por Bravo y Uzcátegui (2015, pp. 137-138) Memoria Educativa Venezolana, base de datos. V. III