
La escuela venezolana y la formación de las mujeres. Un discurso entre continuidades y discontinuidades 1840 y 1940

Emma D. Martínez V.¹
[emmamartinezv@hotmail.com]
Universidad Central de Venezuela UCV
Escuela de Educación
CNEH

Resumen

La escuela para las mujeres de la Venezuela postcolonial, republicana, libre y soberana en lo político -no así en la mentalidad que seguiría apegada a lo colonial- sería un lugar privilegiado en la reproducción de los patrones culturales (minorías), y contribuiría a legitimar, a asignar, a esencializar y a des-historizar la participación de las mujeres en los espacios públicos y privados, de acuerdo con lo establecido por el modelo patriarcal y liberal. La escuela decidió junto con otras fuerzas sociales, el destino de las mujeres de ciertas clases sociales y también, su primera carrera profesional (magisterio); esto último lo logró sin cambiar la asignación esencial de madre y de esposa. Mas esa rendija al mundo del trabajo, permitió su avance hacia los espacios públicos y políticos que sería en gran medida, el motivo de lucha a lo largo de todo el siglo XX y lo sigue siendo hasta hoy. La investigación interpela metodológicamente a la visión desde lo histórico y se fija como tarea esencial analizar las singularidades de las oportunidades educativas de las masas femeninas en Venezuela en el período histórico 1840-1940. Para ello, se recurre a fuentes primarias y secundarias y busca las singularidades, las especificidades, de la sociedad venezolana y sus estructuras, sus coyunturas; esto permite, además, acercarse al espíritu de una época por las relaciones del tema con la historia de las mentalidades.

Palabras clave: escuela, educación, mujeres, postcolonialismo, resistencia, luchas.

Recibido: noviembre, 2022

Aprobado: julio, 2023

¹ Docente e Investigadora de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Ex Directora del Centro de Investigaciones Educativas (CIES), Escuela de Educación, UCV.

**The Venezuelan school and women's education.
A discourse between continuities and discontinuities, 1840 and 1940**

Abstract

The school for the women of postcolonial, republican, free, and politically sovereign Venezuela -not so in the mentality that would continue to be attached to the colonial- would be a privileged place in the reproduction of cultural patterns (minorities), and would contribute to legitimizing, to assign, essentialize and de-historicize the participation of women in public and private spaces, in accordance with what is established by the patriarchal and liberal model. Together with other social forces, the school decided the fate of women from certain social classes and also their first professional career (teaching); achieving the latter without changing the essential assignment of mother and wife. But that gap in the realm of work allowed its advance towards public and political spaces, which would be, to a large extent, the reason for struggle throughout the entire 20th century and continues to be so today. The research methodologically challenges the vision from the historical, and sets as an essential task to analyze the singularities of the educational opportunities of the female masses in Venezuela in the historical period 1840-1940. To do this, primary and secondary sources are used and it searches for the singularities, the specificities, of Venezuelan society and its structures, its conjunctures; this also allows us to approach the spirit of an era through the relationships of the theme with the history of mentalities.

Keywords: School, Education, Women, Postcolonialism, Resistance, Social struggles.

Lo Colonial y Postcolonial en la formulación de la sociedad venezolana

El tema sobre la educación y la escuela venezolana entre 1840 y 1940, se formula en un contexto de contradicciones en el modelo político que va tomando cuerpo en la Venezuela emancipada del sistema colonial español. En ese contexto hay elementos sustantivos que no pueden evadirse ni soslayarse, uno de ellos es el abandono y repudio del proyecto bolivariano y otro elemento tan importante como el primero, es la continuidad de la mentalidad colonial, expresada en la conceptualización de la institucionalidad, en la formulación de políticas, en las formas de organización educativa y escolar. El tropiezo más importante es justamente la mentalidad colonial que enseñó cómo se vive y se piensa la vida; a quién se debe obediencia y quién es la autoridad y quién tiene el poder de la coerción espiritual.

La mentalidad colonial que seguirá campante en la sociedad venezolana tiene fuertes raíces en la religión, en las ideas del honor (estaría ligado a la riqueza, al abolengo, por sus lejanos y viejos parentescos con la nobleza europea y por lo tanto ligada a la fatua condición de nacimiento), del pecado, del miedo y del castigo; es una sociedad pacata, rezandera; patriarcal, misógina, sexista, clasista, racista, xenófoba y contrafemenina. Todos sus prejuicios son infundados, teniendo en cuenta que proviene de un profundo mestizaje que quiere desconocer. Estas condiciones son escollos difíciles de superar sobre todo en un tiempo corto y en una nación nueva con profundas heridas y con condiciones sociopolíticas y económicas muy complejas que explican que el siglo XIX venezolano fuese un tiempo histórico sin paz social. Este es el contexto *grosso modo* donde la escuela trataría de instaurarse.

La sociedad venezolana postcolonial que logra parapetarse después de la guerra, después de la muerte de Bolívar, después de la disolución de la Gran Colombia, tendrá dificultades para concretar una educación y una escuela para todos y todas. Esas dificultades tienen que ver con choques de intereses y mentalidades: por un lado, están los intereses de grupos *nuevos* ligados al poder y que verían a la educación y a la escuela como un problema económico, y, por otro lado, estarían las ideas que tendría la población y el pueblo llano. Para estos últimos era un tema ajeno y extraño.

En la historia de la educación venezolana desde los tiempos de la crisis del orden colonial, pasando por el proceso de la guerra de emancipación, el abandono del proyecto bolivariano, el extrañamiento de Venezuela de sus más cercanos creadores, seguidores y pensadores, como fue el caso de Simón Rodríguez, la mentalidad seguiría siendo colonial. El único bien logrado sería el de la independencia, como dijera Bolívar ante el Congreso Constituyente de Colombia en 1830. El pensamiento colonial seguirá campante tras la conquista de la libertad alcanzada con la independencia. Tras la muerte del Libertador, el trabajo más importante además de la disolución de Colombia, es el asalto del poder por la oligarquía caraqueña y valenciana, con algunas caras nuevas que ya venían trasladándose desde hacía décadas atrás sus proyectos de rapiña hacia la naciente República. La organización de la nación venezolana después del 30, es producto no de bolivarianos y mucho menos de bolivarianas, es de clases comerciales y financieras emergentes, en alianza con los militares maulas y enceguecidos por la ambición, es de los retazos de mantuanos a quienes les quedaba el orgullo, la vanidad, el supuesto honor y las ganas de volver a ser lo que antes fueron y devengar el poder que antes tuvieron.

El asalto del poder por las clases comerciales y financieras, conjuntamente con los “militares”, todos enriquecidos de manera fraudulenta en ese río revuelto que es la Venezuela de la postguerra y de la ruptura con Colombia, se da como una vorágine entre prestamistas y usureros, comerciantes y financistas y compradores de haberes militares. En ese contexto, la educación fue siempre un problema sin resolver: escasa dotación, considerada un gasto y no una inversión para garantizar el avance de la sociedad, sin un personal idóneo con formación y capacidad para atender a la niñez y a la juventud y menos para impartir educación técnica y científica. Hubo mentes dispuestas a pensar y a organizar la educación y la escuela, incluso bolivarianos, éticos y sabios, como José M^a Vargas, Tomás Lander, Juan Manuel Cajigal, Aníbal Dominici, Rafael Acevedo y otros. Estos ideólogos lograron mover algunas cosas en el orden institucional, pero no del todo, y algunos de ellos a pesar de su destacada trayectoria, van a ser arrinconados. Ese sería el caso de Vargas, quien fue el primer presidente civil de la República y quien, junto al Libertador, impulsó los Estatutos Republicanos de la Universidad Central Venezuela en 1827, los cuales golpearían duramente no sólo a la godarria caraqueña enquistada con sus intereses en esa Casa de Estudios, sino especialmente a la iglesia católica y a la derrotada monarquía. En esto Bolívar y Vargas hicieron el trabajo político para erradicar las formas de coloniaje y echar las bases de un nuevo concepto de Universidad que al mismo tiempo que estuviese a la par de las mejores universidades europeas, cumpliera también con el propósito de formar una mentalidad republicana.

Un nudo no resuelto de la sociedad venezolana, está en la educación y tiene que ver con la permanencia, vitalidad y renovación de una mentalidad colonizada, que se alberga en eso que llamamos imaginario colectivo. Está en todas las manifestaciones de la vida: en las tradiciones y costumbres, en los hábitos, en la vida familiar, en la escuela, y ni se diga la carga que en esto tiene la religión.

En la sociedad venezolana, tras la emancipación política y la derrota de los ideales de Bolívar, y el intento de borrar todo vestigio de su pensamiento, quienes gobernaban al país, oligarcas conservadores, no consiguieron poner en marcha un proyecto educativo para desterrar la mentalidad colonial. La escuela, sus maestros y maestras (mayoría de hombres por lo menos hasta 1880), sus alumnos, sus estudiantes, la familia, la religión y las instituciones, pensaban el mundo desde una mentalidad colonizada. En ese contexto, el pueblo excluido de todo pensaba igual que el opresor, igual que las clases dominantes, igual que la iglesia, igual que los maestros: que la escuela no era para ellos y mucho menos para ellas, que esas eran cosas de blancos o de ricos.

La institucionalidad que aparecería en el contexto postcolonial en Venezuela, alrededor de 1836, con J. M^a Vargas a la cabeza, está atravesada por la fuerza de lo colonial y eso va a notarse con claridad en las legislaciones y en las escuelas, pero sobre todo en la fundamentación de lo escolar y de lo educativo, espacios donde aflorarían los prejuicios de sexo, raza, posición económica, credo, etc. Todos estos factores marcarían los modelos de escuelas para hembras o de niñas y señoritas, y otra para varones, en las que encontraremos distintos fines, objetivos, posibilidades de proseguir, libros, materias, rituales, etc. Podríamos decir que el sistema educativo tenía carácter binario.

Se fundan los Colegios Nacionales y las Escuelas de Educandas o de niñas y señoritas. En estos establecimientos escolares para la formación de la niñez y de la juventud se pone de manifiesto la idea por un lado de formar ciudadanos y por el otro, de formar madres y esposas de familia y con estas ideas paralelas, queda rota la vía republicana para la ciudadanía plena de las mujeres. Se crearían así dos sistemas escolares que no tienen ni el mismo camino, ni los mismos objetivos ni los mismos fines, por lo tanto, las mujeres verán vulnerados sus derechos sociales, civiles y políticos, y desde la perspectiva actual, hasta sus derechos humanos.

La administración educativa, dirigido por Vargas avanza muy poco y hay distorsiones en el sistema en ejecución. La Memoria elaborada por este en 1843, da cuenta de la lamentable situación escolar de años anteriores y muestra el descontento del gobierno sobre los pírricos resultados en materia de escolaridad de la población. Vargas en la Memoria del 43 compara los datos de 1839 con los del 40 y concluye que ha habido un ligero incremento en el número de Escuelas y alumnos, pero tan pequeño que no permite ser optimistas².

A partir de la Memoria de Vargas del año 1842, surgen algunas preguntas, cuáles son las proporciones escolarizadas o escolarizables de la población masculina y la femenina; cuáles son

² AGN. *Memoria de Interior y Justicia*. Tomo CCLXIII. Año 1842. Folios 310-317.

las proporciones en relación con la población total; cuántas escuelas públicas para niños funcionaban o para niñas o para la población adulta (femenina y masculina); cuántas escuelas privadas y quién o quiénes las regentaban y si seguían o no los lineamientos y políticas emanadas por el gobierno educativo; cuáles eran las materias que conformaban dichos planes de estudio y cuáles los fines declarados/los principios/las metas. Las respuestas oficiales buscaron explicarse por la generalidad, la cual esconde las diferencias de clase, de sexo; esconde también las singularidades que explican la desigualdad, que explican la invisibilización de ciertos sectores sociales sometidos al desconocimiento, a la descalificación abierta o solapada, a los prejuicios heredados de un largo camino histórico que definió quién vale más y por qué. De esa manera se engendró un sistema de enseñanza para las mujeres que más tarde José Gil Fortoul calificaría como de *oropel* o solo apariencia: inferior en calidad, profundidad y con poca pertinencia social. Gil Fortoul la llamó *educación de oropel*, porque parece buena, parece de oro, pero no es; es un espejismo, es una imitación, es un engaño; es una educación vacía de contenidos y conducente a casi nada en términos de ciencia, trabajo, remuneración y otros derechos.

En la Memoria levantada por la Dirección General de Instrucción Pública, fechada en Caracas, diciembre de 1853 (año en el que Vargas ya había renunciado al cargo de director de Instrucción Pública) y firmada por las nuevas autoridades de educación: Carlos Arvelo (presidente), D. B. Urbaneja, J. I. Rojas y el secretario: Fernando Baquero, pueden advertirse los problemas que continuaban enfrentándose en la educación en Venezuela. En esta Memoria encontramos las voces de mentes desalentadas:

En vano se harán leyes sabias y útiles para gobernar la República, si no se procura por medio de la educación primaria fomentar y despertar en los corazones de los niños los sentimientos de moralidad, honradez, probidad y patriotismo (...). Lentos son los progresos de la Educación Primaria, y a esto se debe en gran parte el concepto de la decadencia de los Colegios Nacionales, ya ha indicado en otras oportunidades esta Corporación las medidas que ha juzgado convenientes, las que por haber sido puestas en práctica, no le ha sido posible presentar otras que sirvieran a corregir los defectos que pudiesen tener, las ya indicadas (...) Aún continúan en razón de 1% el número de individuos que reciben hoy educación en Venezuela (...), sólo en la capital se nota un aumento considerable y cree esta Dirección que ello es debido al número de escuelas y a la regularidad con que están servidas. (...).”

La interpretación de este y otros documentos en la materia, nos lleva a ver que la situación de la educación y especialmente la de las escuelas primarias, seguía siendo muy difícil y precaria. Pero, en el caso particular de la educación de las *masas* femeninas, la situación era todavía peor. Las escuelas para niñas no se abrían porque no existían los recursos para hacerlo o no existían las maestras para ocupar los cargos.

La escuela y sus proyectos en el transcurso del tiempo 1840-1940

En el trabajo sobre la escuela venezolana y la formación de las mujeres. Un discurso entre continuidades y discontinuidades 1840 y 1940, hicimos algunos cortes con el fin de reconstruir la historia de la escuela como expresión de la educación y la escuela como espacio público de contradicciones, asimilaciones, adaptaciones (conscientes o no, forzadas o no), mecanismos de coerción, programas escolares (asignaturas); pero para sustanciar se hace énfasis en la educación y escuelas de señoritas y escuelas de varones, como lo reflejan literalmente los documentos, ya que es esta diferenciación la que fundamenta uno de los nudos problemáticos, el cual no ha sido suficientemente trabajado y menos agotado, de lo que es el trabajo desde y sobre la forja de las mentalidades en todas las sociedades y en todas las religiones, acerca del concepto de las mujeres y de humanidad; acerca del tema de las mujeres y sus derechos sociales, civiles y políticos, su inteligencia, su papel en la sociedad, en la ciencia, en la escuela.

Las bases institucionales de la educación y la escuela tienen una relación estrecha con lo colonial. Esas bases se mantendrían iguales a lo largo del siglo XIX y gran parte del XX. La escuela colonial conjuntamente con el resto de las muy conservadoras formas de socialización (familia, religión, usos y costumbres), percibirá a las mujeres como monjas o vientres, ambas sumisas y serviles, ambas con distintas castraciones sociales, ambas creyendo en la inferioridad de su género y hasta en la desgracia de ser mujeres. Esa idea con muy pocas variaciones, sería el pilar fundamental de la educación postcolonial que mantendrá vivo el tejido colonial, católico y dependiente. Esta educación se discutiría ampliamente en los distintos encuentros, Congresos, Planes de 1821, 1825, 1826, 1827³. Tras la separación de los estados grancolombianos en 1830, comienza a organizarse en Venezuela con José M^a Vargas a la cabeza, un plan de educación que dirigiría hasta 1852, cuando decide retirarse del cargo.

La estructura mental colonial se expresaría en tiempos postcoloniales creando un sistema binario de una educación y una escuela para mujeres y otra educación y otra escuela muy distinta para varones; dos modelos de escuela y de educación diferentes: conceptos, objetivos, fines, métodos, programas, titulaciones, prosecución en los estudios, oportunidades, formación para el trabajo, derechos sociales civiles y políticos. Todo dentro de una corriente de hondas, falaces y odiosas desigualdades entre hombres y mujeres.

Esta educación parte de ideas preconcebidas sobre hombres y mujeres, sobre lo público y lo privado, sobre las tradiciones y costumbres (matriz cultural), sobre roles y estereotipos. Ideas que tienen canales de comunicación y difusión, formales y no formales, activos y pasivos. Son patrones culturales que se transmiten de muchas maneras, la mayor parte de ellos aprendidos por coerción, en silencio (por sumisión, miedo, obediencia). En general son aprendizajes que por su fuerza se hacen de manera incontestable, porque, además, estos discursos transepocales cayeron

³ Véanse las referencias a parte de la obra de Rafael Fernández Heres incluida en la Bibliografía de este trabajo.

en la eternización y la naturalización ... se deshistorizaron⁴. Son aprendizajes no para la reflexión y transformación, sino para internalizarlos, incorporarlos y acomodarlos sin explicaciones. Sin embargo, esos aprendizajes también han engendrado respuestas, desde resistencias silenciosas, hasta las más enérgicas contestaciones.

El naturalismo en el caso de las mujeres es llevar al plano de la naturaleza o *naturalizar* todo lo ligado a las mujeres, desde su desarrollo físico hasta el intelectual, moral o religioso. Es hacerlo atemporal, transepocal, inmutable y vaciado de historicidad. Eso tuvo intenciones y explicaciones en el pasado, las cuales siguen hoy presentes, quizás con menos fuerza, en la teoría, en la metodología, en el imaginario colectivo, en la formulación de políticas públicas, en educación, en trabajo, en la merma o conculcación de los derechos ciudadanos, etc. Uno de los autores que trabaja este tema de la naturalización es Pierre Bourdieu en *La dominación masculina*, un trabajo interesante y profundo que tiene la virtud de hacer visible la injusticia fraguada en contra de las mujeres con el concurso de historia, historiadores y posiblemente de historiadoras. En el Preámbulo de la obra, muestra cómo la historia se transformó en naturaleza y cómo la arbitrariedad cultural se transformó en natural.

Esta *deshistorización* de lo histórico viene acompañada de acuerdo con el autor, de la *eternización* de estos procesos que logra vaciar el problema del patriarcado de sentido humano y por tanto político. La *deshistorización* legitima la dominación y el poder masculino y lo logra a través de la familia, la religión, la educación y la escuela, instituciones que en conjunto conforman el cuadro posible para la *eternización*; es decir sitúa los problemas humanos, especialmente los femeninos, en el plano de la naturaleza y los hace inmutables, apolíticos, dogmáticos, mecanicistas, y esto justifica los conceptos de mujer que forman parte de las mentalidades de manera casi automática. Ejemplo claro de esto son las ideas acerca de la maternidad, sumisión, incapacidad intelectual, humanas de segunda, sexo, vientres, que ha acompañado a las mujeres en este largo decurso histórico y aunque son ideas derrotadas por las clarísimas evidencias de lo contrario, el sistema patriarcal sigue utilizando esas *melladas herramientas* en contra de la mitad de la población mundial.

En esta idea de la naturalización, eternización, deshistorización, se ubicaron una pléyade de grandes cerebros de la cultura universal: deterministas, evolucionistas, empiristas, biologicistas, naturalistas, ilustrados, positivistas, etc., quienes con su trabajo justificaron y legitimaron las desigualdades entre hombres y mujeres. Hoy habría que hacer mención especial a los medios de nuevo régimen que tienen sobre este tema un trabajo fino, estudiado, constante (publicistas, Facebook, Tv, radio, internet, blogs, twitter, etc). Sin embargo, el trabajo y el empuje de las mujeres organizadas o no, partidos políticos, historiadores, filósofos y teóricos, han dado al traste con estas falsedades, de la misma manera como han hecho caer las ideas acerca de las poblaciones negras, indígenas, asiáticas, africanas, pobres, campesinas, entre otros. Pero, a pesar de la contestación, el machismo, el patriarcalismo, el racismo y otras desviaciones y aberraciones sociales, logran mantenerse en pie, y también la lucha, la discusión y la resistencia.

⁴ Pierre Bourdieu. *La dominación masculina*. Barcelona (España): Editorial Anagrama, 2000, p. 12.

Escuelas de Mujeres y Colegios de Varones. Diferencias y otras oportunidades escolares

En las escuelas de mujeres, especialmente en aquellas a las cuales concurren los grupos económicamente privilegiados o que por su raigambre conservaban la idea del honor, de la grandeza, de la limpieza de sangre, aun cuando sus familias vieron sucumbir sus fortunas en medio de la guerra, se enseñaba de acuerdo con tres principios fundamentales: educación moral y religiosa, educación intelectual y régimen económico⁵. En el fondo, educar a las mujeres de esta manera, tenía como objetivo levantar la moral de las familias que en tiempos coloniales tuvieron tierras, esclavos, poder y a quienes solo les quedaba la nostalgia de lo que antes fueron y ahora se encontraban en manos de agiotistas. El concepto de mujer que fundamentó estas prácticas, era el de la mujer como soporte espiritual y moral de la familia blanca (blanqueada), propietaria, honorable, de sangre “limpia”, católica, rezandera, madre, esposa, vientre.

De acuerdo con el Reglamento Interno⁶ de una de las escuelas abiertas en Caracas para la educación de niñas y jóvenes mujeres, la Escuela de Educandas de Caracas, dirigida por las hermanas Lugo, una escuela para la élite caraqueña, que en lo económico se sustentaba del Estado y de los particulares (la directora y la vicedirectora recibían un salario mensual por parte de las autoridades del gobierno), las jóvenes en la organización del tiempo escolar, de acuerdo con la directriz moral y religiosa, recibían enseñanza católica de manera obligatoria y rutinaria, tal como se recoge en el articulado del Reglamento de la Escuela. Otra de las cosas que puede observarse en las actividades de la Escuela es la tendencia al adiestramiento en labores dichas de niñas y mujeres.

Al estudiar la carga diaria de la Escuela de Educandas puede constatar que al menos tres horas eran destinadas a labores y de hora y media a dos horas diarias se dedicaban a las prácticas religiosas católicas (misa y rezos). Estos dos asuntos muestran el nervio vivo de la mentalidad colonial en la educación de las mujeres. El artículo 20 del título *Enseñanza Intelectual*, dice: “Las demás horas en que deben emplearse las niñas se distribuirán según acuerden los preceptores nombrados, teniéndose presente que es necesario para ello que se deje a las niñas lo menos tres horas para emplearse en la costura y demás labores propias de su sexo, como una de las cosas más precisas y exclusivas en él. Parece que la distribución fija de las horas debe irse arreglando según la experiencia y con acuerdo de los preceptores.” Suman de 4 horas y media a 5 horas entre asuntos religiosos y trabajos manuales que nada tienen que ver con la ciencia, la técnica, el arte, las humanidades, con el trabajo o con la formación intelectual y formación para la ciudadanía. Tampoco con elementos básicos de la enseñanza, como son la lectura, la escritura, el dibujo o las matemáticas.

¿Puede dudarse del atropello a los derechos sociales, civiles y políticos en el caso de las mujeres?

⁵ AGN, *Sección Interior y Justicia*, Tomo CCXVII, folios 122 y ss.

⁶ AGN, *Sección Interior y Justicia*, Tomo CCVVII., folios 91 y ss., 102, 103, 104, 105 (y vto.), 108 y 109 (y vto), 112 y 113, 140-146 (y vto), 181 y 182.

Estas tres grandes directrices: educación moral y religiosa, educación intelectual y régimen económico, se sustentan sobre el concepto profundo y marcado de lo que es una mujer y para qué sirve: reproductora no solo en el plano de lo biológico (maternidad, crianza), sino también de los patrones sociales, morales y religiosos, aprendidos e incorporados a la mentalidad desde la colonia. En cuanto a lo previsto en la formación intelectual, puede observarse que el apresto en labores propias del sexo (bordado, costuras, etc.), se coloca casi por encima del conocimiento de las materias básicas de la enseñanza. Estos eran los fines de la educación de las mujeres en la recién creada nación venezolana, los cuales, además, se mantuvieron casi intactos todo el siglo XIX.

Los vacíos, las dificultades advertidas en la organización, la orientación de los contenidos y el transcurrir de la jornada en la Escuela de Educandas de Caracas, suponen ciertos problemas a los que hay que buscar explicación. Podría pensarse que la escuela de la época se estructuró de esa forma debido por al peso de las tradiciones culturales, al atraso, a la falta de recursos. Sin embargo, en ese mismo tiempo histórico, en idénticas condiciones, encontramos la creación y puesta en marcha de los Colegios Nacionales, especie de secundaria, concebida para varones. La comparación cualitativa de algunos elementos entre las Escuelas para Educandas y los Colegios Nacionales se impone para lograr comprender y explicar las diferencias conceptuales entre una organización de contenidos para moldear a un ciudadano, a un republicano o a una ama de casa, a un vientre. En esta comparación hay dos ideas que no pueden escapárseles: una es que la educación de las mujeres no contemplaba salida al mercado de trabajo y la otra tiene que ver con la permanencia en el sistema educativo, en la cual los documentos no ofrecen muchos detalles, pero dejan ver la orientación hacia la formación de madres y no para el trabajo. El tiempo en la educación tiene que ver con la gradualidad y con la madurez y estos dos parámetros están vinculados con la naturaleza y profundidad de los aprendizajes y sus diferentes modalidades y, en consecuencia, con el trabajo.

Ejemplos:

Colegio Nacional de Cumaná, 1840. Proyecto de Reglamento Interior: “En él se han conciliado las exigencias de la enseñanza tanto intelectual como moral y urbana con la del desarrollo físico de los jóvenes, y las de la mejor conservación de la salud, ... el gran fin de estos establecimientos de vida común, que no es otro que el de imprimir fuertemente en los jóvenes ideas de orden y de moralidad y el de hacerles adquirir hábitos de laboriosidad metódica que fructifiquen en lo sucesivo en pro de la civilización del país.”⁷

La frase del Informe levantado por Carlos Arvelo, de la Dirección General de Instrucción, en 1853, en el cual hace referencia en una escueta nota (comparada con los minuciosos y detallados Informes que se levantaban en el caso de los Colegios Nacionales para Varones), al Colegio Nacional de Niñas. Dice: “Puede asegurarse por los resultados satisfactorios que han dado los dos exámenes prestados en las épocas legales, que este establecimiento sigue su marcha de progreso, haciendo concebir la lisonja esperanza de que en él se formarán buenas esposas y virtuosas madres de familia, modelos de buenas costumbres y de civilización.”

⁷ AGN. *Sección Interior y Justicia*, 1840: dif., folios. Negrillas nuestras.

La educación reservada para nuestros jóvenes varones, se fundamenta en intereses y valores nacionales y, además, se inscribía en las tendencias universales de elevar en el individuo “la moral, el intelecto y los hábitos de una laboriosidad metódica”, que pudiese entenderse como una vía abierta para una educación para el trabajo. Pero, va más allá, cuando se declara por la enseñanza intelectual, moral, urbana, por el desarrollo físico y la conservación de la salud de los jóvenes. Parámetros inexistentes en la educación de las representantes del género femenino, a quienes se educa para la vida doméstica, de acuerdo a las debilidades/dulzura/características/propias de su sexo.

Las escuelas y colegios perdurarían en el tiempo. Ejemplo de ello es que el Código de Instrucción Pública sancionado el 18 de abril de 1904, el cual legisló acerca del perfil de los maestros y maestras (Artículo 43) y requisitos para ingresar a las Escuelas Normales (Artículo 60)⁸, legislaría también, en la Ley III del Código de 1904, en el Artículo 69, acerca de los Colegios Nacionales y establece que: “Los Colegios Nacionales se establecerán, por lo menos, uno para varones y otro para hembras, en la Capital de cada Estado, y dos para varones y dos para hembras en el Distrito Federal.” Y en el Artículo 70, afirmaría que: “En los Colegios Nacionales para varones, habrá dos cursos, uno de instrucción secundaria o preparatoria y otro de Filosofía y Letras.”⁹ En los de niñas o educandas: “...se enseñarán solamente las materias correspondientes al curso preparatorio, excepto las relativas al idioma latino; y además música, canto, conocimientos de trabajos de aguja, bordados, corte y costura de vestidos y nociones de economía doméstica.”¹⁰ Esta legislación, a la luz del Artículo 132, de la Ley V, Sección VI¹¹, sobre los cursantes, impedía el acceso de las mujeres a las Universidades, puesto que en él se expresaba que para inscribirse como cursante de ciencias mayores en una Universidad, era indispensable poseer el título de Bachiller en Filosofía y Letras. Sin embargo, en 1904, ya había varios casos afirmativos sobre el particular. La realidad de facto también presiona a los legisladores.

Otras posibilidades de lograr la certificación de estudios en el caso de las mujeres para ejercer el magisterio, fueron los exámenes de suficiencia, una práctica muy expandida a partir de 1880. Cesa de manera importante a partir de la creación de la Escuela Normal de Mujeres, en 1893, dirigida por Antonia Esteller (sobrina nieta del Libertador Simón Bolívar) y aunque la Normal funcionara, el decreto de su fundación no sería sino hasta 1911¹². Algunas décadas después estaría al frente de la Escuela Normal de Mujeres, Cecilia Núñez Sucre,¹³ otra insigne maestra

⁸ República de Venezuela. Código de Instrucción Pública 18 de abril de 1904 en: *Leyes y decretos reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela*. 1943, Ministerio de Relaciones Interiores, p. 754.

⁹ *República de Venezuela...*, 757 y ss.

¹⁰ *República de Venezuela...*, 763

¹¹ *Ídem*.

¹² AGN. *Leyes...* Tomo XXXIV, p. 94, N^o 11107, 1943

¹³ AGN. *Instrucción pública secundaria y superior*. Caja s/n, Tomo DLXXII. Escuelas Normales Primarias de Hombres y Mujeres, enero a diciembre del año 1926. En el Informe elaborado en ocasión de los exámenes de la Escuela Normal de Mujeres, dice: “La Escuela Normal Primaria de Mujeres es un plantel destinado a la debida preparación de las Maestras que van a regentar Escuelas Primarias Oficiales, tanto de la capital como de las demás localidades del interior del país. Por tanto, tiene que funcionar anexa a un internado que no debe calcularse para

procedente de Maturín (Monagas), donde estuvo al frente de la Dirección del Plantel Pedro Gual¹⁴.

En 1912 se decreta por Decreto 11.312, del 28 de octubre de 1912¹⁵, una Escuela de Artes y Oficios de Mujeres con el objetivo de enseñar técnicamente las profesiones propias de la mujer (la escuela de Artes y oficios para hombres, afirma que su fin es la formación de obreros, es decir hombres para el trabajo, para la producción, para lo público). En esta Escuela se impartirán los siguientes cursos: instrucción elemental suplementaria; higiene doméstica, tocado e higiene del cabello; gimnasia; mecanografía y estenografía; encuadernación; costura, labores de mano y mecánica de máquinas de coser y de escribir; confección de *sombreros* para señoras y de flores artificiales; contabilidad; floricultura; dibujo y procedimientos de aplicación de las bellas artes a las labores decorativas; tipografía y linotipo; arte de enfermera; fotografía; lavado y aplanchado; tejido de sombreros; cocina y prácticas de economía doméstica.. Esta Escuela de Artes y Oficios de Mujeres se crea 28 Años después que la de Hombres¹⁶.

La educación de las mujeres, de todas las clases sociales y en todos los planes y programas, incluyendo los de la Escuela Normal, contemplaron siempre los llamados *oficios propios de la mujer* (obras de mano o labores de mano, costuras y nociones de economía doméstica para las niñas); esa idea fundamentará la Escuela de Artes y Oficios de Mujeres (véase supra).

Más tarde, el 30 de septiembre de 1936, se creó el Instituto Pedagógico de Caracas¹⁷ (Decreto No 19.785), en el cual se forman hasta nuestros días, grupos importantes de hombres y mujeres para el ejercicio de la docencia (todos los Pedagógicos existentes se fusionaron en lo que hoy es la UPEL). Es preciso recordar que en 1936 ya había desaparecido Juan Vicente Gómez del escenario político, aunque todavía se manifiestan vivos algunos de sus vestigios en la institucionalidad venezolana y en la política de sus seguidores. El fin del régimen gomecista,

menos de 80 alumnas entre los 15 y 25 años de edad. Este internado debe ser instalado de tal manera que no perturbe en nada la marcha docente del Instituto; y para su buen servicio, deben calcularse los salones, dormitorios, comedores, lavabos, baños, WC, cocina, lavaderos y todos los departamentos sanitarios y de servidumbre que sean requeridos. Además, hay que calcular vivienda para la Directora, la Ecónoma, 4 vigilantes y las personas de servicio que reclame la buena marcha del plantel. (...) y tenerse en cuenta un departamento completamente aislado, donde puedan permanecer provisionalmente las internas atacadas de alguna enfermedad contagiosa mientras son retiradas del Instituto. (...). La parte docente de la escuela está dividida en 3 ramos: la normalista propiamente dicha, la escuela modelo de aplicación única y e Kindergarten o Jardín de Infancia. La enseñanza normalista consta de un curso de tres años de estudio. Es indispensable destinar un salón con capacidad para 40 alumnas por lo menos (...). La Escuela modelo de aplicación anexa es la que sirve para la práctica pedagógica de las futuras maestras y consta de 6 grados para cada uno de los cuales se necesita un salón capaz para 50 niñas de 7 a 14 años y los patios requeridos para los ejercicios físicos tanto de las alumnas de la escuela anexa como de la normalista. (...). El Kindergarten o Jardín de Infancia está destinado para 60 niños de 4 a 6 años. (...). El sitio que se destina a este objeto debe ser fresco y adyacente a los jardines y campos de recreo.”

¹⁴ AGN. *Instrucción Pública Primaria Popular. Informes de los Superintendentes*. Caja S/N. Estado Monagas, 1914. AGN. *Instrucción Pública Primaria Popular*. Caja S/N. Registro general de las escuelas federales de varios maestros en el territorio nacional en el año de 1917.

¹⁵ AGN. *Leyes y Decretos...*, 1943, 115.

¹⁶ Decreto 2586, del 14 de marzo de 1884, en: AGN. *Leyes y Decretos ...*, 48.

¹⁷ AGN. *Leyes y Decretos...* Tomos XXV y LIX, p. 333, N° 19785. Caracas, 1936

trajo aparejado en términos magisteriales, una gran efervescencia en la participación y hubo un gran protagonismo de las normalistas en las organizaciones gremiales y también en los recién fundados partidos políticos.

La escuela en el tiempo histórico 1840-1870

Ejemplo de lo que viene desarrollándose a lo largo de este trabajo, es la idea de la escuela como espacio público en Venezuela en el siglo XIX: un espacio restringido y de escasa popularidad, a pesar de los discursos y de la voluntad política de Bolívar y de otros pensadores sobre el particular. Ya en párrafos anteriores se habló sobre algunos de los resultados expuestos por José M^a Vargas, en 1841, en la Memoria de la Dirección de Instrucción Pública (DGPI), en la cual plasma sus angustias por la mala situación de esa Dirección, en la que ejercía como máxima autoridad¹⁸. Sin embargo, en la Memoria de 1841, elaborada por Vargas, hay una clara omisión a la situación escolar de las niñas en Caracas y en todas las regiones y provincias de la República de Venezuela que lleva a ver la situación escolar más al extremo.

Veamos algunos ejemplos:

- En 1840, en las tres grandes poblaciones de la Isla de Margarita: Porlamar, Juan Griego y La Asunción (Población: 6263 habitantes) no existían escuelas para las niñas¹⁹.
- En Trujillo, Provincia que no poseía ninguna escuela pública ni privada de niñas en lo ancho de su geografía, donde habitaban 25859 personas y 293 varones, es decir el 1,13% recibía educación en 5 locales públicos y 3 privados²⁰.
- En Maracaibo, en el mismo año, en la capital de la Provincia, existía una sola escuela pública para niñas con 77 alumnas, mientras que se hallaban en funcionamiento 14 escuelas para varones con 905 alumnos. La acción de grupos confesionales paliaba un poco la situación: había 10 escuelas privadas de niños y 24 de niñas que atendían la educación de 264 y 288 niños y niñas respectivamente. En total funcionaban 49 escuelas: 24 de varones y 25 de niñas que se encargaban de educar a 1534 alumnos, de los cuales 1169 eran varones y 365 niñas. No obstante, los varones superaron en porcentaje a las niñas: el 76,2% de los escolares eran varones mientras que las niñas alcanzaron el 23,7%²¹.
- En Barquisimeto funcionaba una sola escuela pública para niñas que atendía apenas a 33 de ellas, mientras para varones habían 19 que atendían a 780 alumnos. En las privadas: 5 escuelas se repartían en toda la Provincia la educación formal de 50 alumnas y 9 lo hacían con 165 alumnos. En total en toda la provincia de Barquisimeto había 1028 efectivos, de los cuales sólo 83 niñas y 945 varones. Es decir, que las niñas representaban

¹⁸ AGN. *Sección Interior y Justicia*, Memoria de Instrucción Pública, signatario: José M. Vargas, tomo CCXXXV. Año 1841, f 184 y ss.

¹⁹ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, f. 212, 1840.

²⁰ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, f., 221, 1840.

²¹ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, f. 214, 1840.

menos del 10% en relación con sus pares masculinos. Esto en una población de 102794²².

- En Mérida, en 1840, funcionaban 2 escuelas públicas de niñas que atendían a una población de 59 de estas. En la provincia de 23121 habitantes había 435 efectivos, de los cuales 296 eran varones en 13 escuelas. Se dice en el documento que hay presupuesto para un cargo para maestra, pero no se había presentado ninguna candidata²³. Igual suerte corrían las alumnas de la Provincia de San Cristóbal, donde tampoco funcionaba ninguna escuela para niñas. En este caso se señala, al igual que en Mérida, que no se había presentado ninguna candidata para el cargo de maestra, a pesar de contar con presupuesto para el cargo²⁴.
- En el mismo año de 1840, en la Provincia de Barinas, la cual contaba con una población de 72955 habitantes (Cantones: Barinas, Santa Lucía, Totumal, Barinitas, Guanare, Boconó, Tucuyito, Papelón, Araure, Acarigua, Sabaneta, Ospino, Guanarito, Nutrias, Dolores, Pedraza, San Miguel, Obispos, Libertad, Luz), existieron 21 escuelas públicas de niños y 2 de niñas, que prestaban atención a 815 alumnos y a 51 alumnas. En total, en la Provincia, funcionaban 23 escuelas con 866 alumnos, la mayoría para varones. En la educación privada funcionaban 6 escuelas, 3 de niñas y 3 de niños. La diferencia entre ellas es el número de estudiantes que atendían: las de varones 82 y las de niñas 31. Eso se traduce en un 91,62% de varones y apenas un 8,37% de atención escolar en el caso de las niñas. En relación con el total de la población, los escolarizados y escolarizadas, niñas y niños, alcanzaron a 1,34%, cifra de la cual las niñas representaron el 0,11%.²⁵
- En la misma documentación²⁶ se recoge la situación de las escuelas de niñas. Veamos: “Las dos escuelas privadas de niñas regentadas por las Señoras Carmen y Trinidad Iruetagoeyenas, constan de 13 niñas cada una, se les enseña (...) fundamentos de religión, coser, bordar, hacer flores y otras curiosidades propias de su sexo y son pagadas las preceptoras por los padres de las educandas”.
- En otra escuela de niños: “En la parroquia de Libertad existe una escuela pública de niños, regentada por el Señor Demetrio Hernández, consta de 38 niños, se les enseña a leer, escribir, aritmética, doctrina, catecismos políticos y de (ilegible) local se toma en alquiler pagado por las rentas municipales y su estado actual va en adelantamiento. En la parroquia (...) existen dos escuelas de niños, una pública y otra privada, la primera es regentada por el Señor Luis Pérez (...) materias de enseñanza son, lectura, escritura, aritmética y doctrina por Ripalda; no extendiéndose a más por falta (...) de geografía, catecismo político, de urbanidad y gramática castellana, y su local es pagado por las rentas municipales (...) es regentada por el Señor Manuel Victorio Agüero denominada ‘Constante Unión’, es sostenida por varios particulares que han contratado con él la enseñanza de sus niños: ella consta de 16 alumnos que es el número determinado (...) aritmética por Serrano: fundamentos principales de la religión, por Fleury: urbanidad y cortesía por el P. (...) gramática castellana por Araujo: en la parroquia de Sabaneta existe

²² AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, f. 219, 1840.

²³ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, f. 222, 1840

²⁴ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, f., 226, 1840.

²⁵ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, año 1840

²⁶ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, año 1840.

una escuela pública regentada por el Señor Ramón Yanes establecida en el presente año consta de 27 discípulos, y hasta ahora sólo se les enseña la lectura, (...) pagado por las rentas municipales en clase de alquiler. No hay en las demás parroquias de este cantón ningún otro establecimiento público ni privado²⁷.

- En el cantón de San Cristóbal, en 1840, solo funcionaban 2 escuelas públicas para varones, las cuales atendían una matrícula de 111 alumnos²⁸.

Pero no es solo cuestión de números. En cuanto a enseñanza y evaluación de los contenidos escolares en la práctica educativa venezolana, estos trascienden marcados por la diferencia entre escuelas de niñas y de varones. La formulación de planes y programas y todos sus productos teóricos y prácticos caen bajo la sombra de esta perspectiva: los textos escolares, la programación de las materias (para las niñas y jovencitas: *labores propias del sexo*), los horarios, los castigos, el acento puesto en la educación moral y religiosa. Es necesario recalcar que hasta bien avanzado el siglo XIX, las mujeres no lograron ingresar a la universidad ni titularse en ella. Incluso, en las primeras décadas del XX, siguió siendo algo raro. En Venezuela, los cambios fueron muy lentos, pero a partir de la década de los 80 en el XIX, se da una cierta apertura a la educación y al trabajo femenino.

El balance de esta primera etapa arroja que estamos frente a una escuela y a una educación que no había logrado llegar a las masas; que continuaba siendo, a pesar de todos los intentos de los distintos gobiernos educativos, elitista y minoritaria, sobre todo en las escuelas de educandas. Esto tiene relación con un aspecto poco tenido en cuenta en la reconstrucción histórica de la educación venezolana, como es el espíritu colonial que continuó vivo en el tejido social de la Venezuela republicana del siglo XIX y que sería un fantasma difícil de derrotar. Esa mentalidad impuso barreras importantes en el acceso de las niñas y mujeres a la educación. Lo otro que no puede pasar desapercibido, aunque está muy relacionado con ese espíritu colonial, es la lucha por la creación de espacios públicos para la educación en general y con mayor fuerza en el caso femenino. Son muy notorios por demás, los bajísimos porcentajes de la población que accede a las escuelas, en comparación con el número de habitantes de las distintas localidades tratadas. La tendencia del sector público es a crear prioritariamente escuelas de varones. La tarea de creación de escuelas para niñas, le fue cedida en gran parte, al sector privado de la educación.

La escuela en el tiempo histórico 1870-1912

La documentación para continuar en la elucidación del tema es abundante y clara (aunque no fácil de manejar por su disimilitud) en decir que hubo un esfuerzo en la creación y puesta en marcha de escuelas primarias y otras políticas que favorecieron al país en cuestiones educativas. Sin embargo, los instrumentos teóricos variaron poco (materias a enseñar, maestros formados o en formación y la relación entre la formación y sus posibilidades reales para el ejercicio de la profesión con ciertos rigores didácticos y científicos), lo cual no significa que no se dieran

²⁷ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, año 1840. Negrillas nuestra.

²⁸ AGN, *Sección Interior y Justicia*, tomo CCXVI, folio 226, año 1840. Negrillas nuestras.

cambios. Los hubo. No obstante, la realidad escolar impedía que se notasen, debido a que las necesidades existentes estaban muy por encima de lo lograba ponerse en práctica.

Ejemplo de los cambios en lo cuantitativo pueden observarse en los datos suministrados en la Memoria de Fomento en 1875 presentada al Congreso Nacional de los Estados Unidos de Venezuela:

- En 1872, 100 escuelas con 3.744 alumnos.
- En 1873, 182 escuelas con 6.359 alumnos.
- En 1874, 271 escuelas con 10.600 alumnos.

Asimismo, reconoce la Memoria el favorable impulso de las escuelas municipales y de las privadas de modo que resumiendo todos los datos²⁹, tenemos:

- Escuelas Federales, 271 con 10.600 alumnos
- Escuelas municipales, 322 con 12941 alumnos.
- Escuelas particulares, 236 con 5008 alumnos.

La escuela de 1870 creció en número de edificaciones y en alumnos:

- Las escuelas de niñas pasaron la centena (115).
- La matrícula femenina ascendió a 3858 (crecimiento: 14 veces en relación con 1840).
- Las escuelas de varones en 1870 aumentaron en casi 18 veces (comparadas con 1840): 418 escuelas.
- La matrícula de los varones alcanzó los 38134 alumnos (crecimiento: 59 veces en relación a 1840 mientras que la matrícula escolar de las niñas lo hizo 14 veces).
-

Las comparaciones entre niñas y niños saltan a la vista:

- Las edificaciones escolares de los varones crecieron 5 veces más que las de las niñas.
- La matrícula femenina representa apenas un 10% de la matrícula masculina que, además, cuadruplicó a la femenina en crecimiento en comparación con 1840. Esa estadística se repite a nivel local.

La escuela de 1874

Los datos de esta muestra de algunas localidades dispersas en distintas localidades venezolanas, hablan de la creación de 137 escuelas, repartidas de la siguiente manera:

²⁹ Rafael Fernández Heres. *La instrucción de la generalidad*, 1981. 106-107. De acuerdo con el autor, faltaría contabilizar las escuelas de Cumaná, Guayana, Maturín, Portuguesa y Zamora.

- 106 escuelas de niños, de las cuales 9 fueron en la Isla de Margarita, Estado Nueva Esparta. Eso significa que el 77,3% de las escuelas creadas correspondía a Escuelas para varones.
- 24 escuelas de niñas: 12 en las parroquias caraqueñas, 4 en la Isla de Margarita y 8 en el resto del país (Sucre: 4; Yaracuy: 1; Trujillo: 1; Portuguesa: 1 y Guárico: 1). Eso significa que el 17,5% de las escuelas creadas correspondía a Escuelas para niñas. (Si se compara esta situación de 1874 con la de 1840, en la que no existía escuelas para las niñas en ninguna de las tres grandes poblaciones de la Isla de Margarita: Porlamar, Juan Griego y La Asunción (Población: 6263 habitantes)³⁰, puede apreciarse el cambio. Inclusive si se compara con 1850, año en que se abrieron 4 escuelas privadas (ninguna pública) para atender las necesidades educativas de la población femenina: 1 en Norte y 3 en Juan Griego)³¹.
- Se crearon 5 escuelas que en el horario diurno recibía a niños o a niñas y en el nocturno recibía a adultos. Además de 2 escuelas únicamente para adultos, lo que hace un total de 7 escuelas para adultos (en el siglo XIX no hubo escuelas para mujeres adultas, estas fueron creadas con exclusividad para el hombre trabajador).

La escuela de 1875

La muestra presentada para ilustrar la situación escolar en 1875 no es significativa desde el punto de vista de la ortodoxia estadística, pero muestra desde el punto de vista histórico, cuál pudo haber sido la tendencia, la cual no es definitiva ni definitiva, pero ofrece las percepciones necesarias para comprender la realidad de la escuela venezolana tras el decreto de 1870 por una parte y por la otra, puede contribuir en la comprensión de la situación escolar venezolana del siglo XIX, la cual puede observarse en la selección de documentos expuestos para este caso:

- Bolívar: 24 escuelas federales de varones
- Trujillo: 18 escuelas en de varones
- Guárico: 15 escuelas de niñas; 17 de varones
- Carabobo 21 escuelas: en 5 escuelas de niñas (Diurnas) y 14 escuelas de varones (Diurnas) y 2 de varones (Nocturnas).
- Solicitud de una escuela de niñas en Guataparo y aprobada su creación
- Distrito Federal: 1 escuela de adultos (varones) Parroquia de San José
- Carabobo 16 escuelas federales: 15 de varones y una de niñas
- Lara: 34 de varones y 5 de niñas

Eso totaliza en 125 escuelas para varones (3 de ellas horario nocturno destinadas a la atención del hombre trabajador) y 27 escuelas para niñas. Eso muestra un crecimiento muy bajo del sector público de la escuela para formar a las niñas en Venezuela en 1875. Un detalle presentado en los informes de la Dirección de Instrucción Pública en relación con los presentados en el pasado, es que en esta etapa no se hace referencia a las escuelas privadas.

³⁰ AGN, *Sección Sección Interior y Justicia*, Tomo CCXVI, f. 212. 1840

³¹ AGN. *Sección Interior y Justicia*. Tomo CDXXIII, Folios 4 y 5, Año 1850

Escuelas en 1882³² (1684 escuelas):

- 1148 son federales: 775 de varones diurnas; 50 de varones nocturnas; 223 escuelas para niñas.
- Más otras ocho (sin información sobre su funcionamiento).
- 326 municipales y 210 particulares con un promedio de 61013 alumnos diariamente.
- El movimiento de alumnos en las escuelas federales alcanza a 125.346;
- Se calcula que hay 35 alumnos por cada 1.000 habitantes
- La Memoria da cuenta de las Escuelas Normales.
- Informa del restablecimiento de las Inspectorías de escuelas femeninas ejercidas por mujeres³³

Escuelas en 1883 (1708 escuelas):

- 1172 son federales.
- 326 municipales y 210 particulares
- Total de alumnos atendidos: 91242 (Memoria de Instrucción Pública (Rollo No 2, 1882págs. XIII).
- La cifra representa 44% de la población escolar y 4,4% de la población de la República (Memoria de Instrucción Pública (Rollo No 2, 1882: XIII).
- Comparativamente con cifras históricas puede decirse que este porcentaje representa casi el doble de otras presentadas en este trabajo: en 1840, representaba el 1% y en 1841, el 2,76% (2,51% correspondiente al género masculino y 0,25% al femenino).

En 1889, la instrucción secundaria y científica en nuestro país contaba con las siguientes:

Universidades	2
Academia Náutica	1
Colegios Nacionales de Varones	21
Colegios Nacionales de Niñas	15
Colegios particulares de Varones	21
Colegios Particulares de Niñas	15
Escuelas Episcopales	7
Escuelas Normales	3

³² En 1881, el Ministerio de Fomento y la Dirección de Instrucción Pública, en la persona de Anibal Dominici, instruye al presidente de la Junta Superior de Instrucción Pública del Estado Apure acerca del Reglamento de Escuelas del Distrito Federal, el cual legisla sobre las materias a enseñar en las escuelas de niñas. Entre ellas: "... higiene y economía doméstica y costuras de sastre, además de escritura, lectura, elementos de aritmética, geografía y gramática y demás materias exigidas en las escuelas de varones." (AGN. Ministerio de Fomento. Dirección de Instrucción Pública Primaria Popular. CAJA No. 172. Tomo LXXXII, No. 713, marzo 19 a abril 20 de 1881). Este documento es además un llamado de atención en relación con los resultados de la supervisión hecha a la escuela y la cual arroja un resultado negativo en relación con los contenidos escolares obligatorios para la educación venezolana del momento.

³³ Rafael Fernández Heres. *La instrucción de...*, 138-140.

Academia de Bellas Artes	1
Escuelas de Telegrafía	1
Escuela Politécnica	1
Escuela de Artes y Oficios	1
Escuela de los Territorios Federales	1
Escuela de Música y Cantos	1
Escuela de Idiomas Vivos	1
Escuelas Municipales, Seccionales y Particulares	654
Escuelas Federales	133 4

Fuente: GRISANTI, Ángel (1950) *Resumen histórico de la Instrucción Pública en Venezuela*. 2da edición, Bogotá: Editorial IQUEIMA. Pág. 132

Hacia fines de 1912, luego de que se ha puesto en marcha el proceso de concentración escolar y se han reagrupado en escuelas de seis grados los dos niveles de la escuela: primero y segundo grado, la situación a partir de las fuentes oficiales son las siguientes³⁴:

Caracas: ocho grandes escuelas con seis maestros cada una.

- De varones: «Andrés Bello», «Fermín Toro», «Simón Rodríguez» y «Sanz».
- De niñas: «Modelo de Aplicación», «Bolívar», «Guzmán Blanco» y «Zamora».

Valencia: cuatro escuelas con seis maestros cada una.

- De varones: «Peñalver» y «Miguel Peña».
- De niñas: «Rafael Arvelo» y «Páez».

San Carlos: dos escuelas con seis maestros cada una.

- De varones: «Padre Alegría».
- De niñas: «Montenegro».

Barcelona: dos escuelas con cuatro maestros cada una.

- De varones: «Cagigal».
- De niñas: «Monagas».

Cumaná: dos escuelas con cuatro maestros cada una.

- De varones: «Rendón».
- De niñas: «Sucre».

Barquisimeto: dos escuelas con cuatro maestros cada una.

- De varones: «Wohnsiedler».
- De niñas: «Lara».

³⁴ José Gil Fortoul. *Obras Completas*. Comisión Editora de las obras Completas de José Gil Fortoul, 1956, 304

Aragua (Barcelona): una escuela con cuatro maestros.

- para varones: «Guzmán Blanco».

Mérida: dos escuelas con cuatro maestros cada una.

- De varones: «Picón».
- De niñas: «Rivas Dávila».

Coro: dos escuelas con cuatro maestros cada una.

- De varones: «Talavera».
- De niñas: «Falcón».

Maracaibo: dos escuelas con cuatro maestros cada una.

- De varones: «Baralt».
- De niñas: «Urdaneta».

Escuela y Oportunidades de educación para las niñas y mujeres en Venezuela 1870-1912

Después del Decreto de 1870, donde se consagra la obligatoriedad, la gratuidad y la organización de los servicios educativos por parte del Estado venezolano, se abren algunos resquicios en educación y trabajo para las mujeres venezolanas.

Tras la instauración de Escuelas Normales para mujeres en el país, cobraría importancia el nombramiento de maestras en las escuelas federales, regidas y regentadas por las autoridades de la Dirección de Instrucción Pública que en fechas anteriores (1840-41) habían recaído exclusivamente en hombres. Ejemplo de esta situación es que al poco tiempo de creada la Dirección de Instrucción Pública en 1838, fueron nombrados 34 maestros de primeras letras en distintas parroquias de Caracas y otros lugares del país³⁵. Esta ausencia de mujeres antes de los 70 del siglo XIX, variaría notoriamente después de 1880, cuando se aprecia una mayor cantidad de mujeres en el magisterio en comparación con todas las épocas precedentes.³⁶

Es importante considerar la magnitud de las fuerzas sociales que se complementaban con el empuje femenino, las cuales tienen que ver con la necesidad de cambio en los patrones sociales para impulsar el empleo de las mujeres en el campo de la docencia. Estas fuerzas sociales no eran producto exclusivo del alcance de ciertos rasgos de madurez de las relaciones sociales y políticas en lo endógeno, ya que tuvieron también que ver con las relaciones de Venezuela con el mundo exterior y la circulación de ideas y noticias. Pero, no todas las fuerzas que operaban eran progresistas: las de signo conservador seguían vigentes y además, muy vigorosas. Ejemplo de esto es la proliferación de escuelas de segundo grado para señoritas creadas en Venezuela entre el último cuarto del siglo XIX y los primeros años del XX. Esto es un signo de vitalidad, de aires de cambio, pero cuando sometemos a examen las materias del pensum de estas escuelas,

³⁵ (AGN: *Sección Interior y Justicia*, Tomo CCXV11, Año 1840. folios 233 y 234. 237, 103 (y vto), 239 (y vto), 240 (y vto.), 244. 245. 246. 247). Véanse en el Archivo General de la Nación (Ministerio de Fomento, Dirección de Instrucción Pública relativa a Instrucción Pública Primaria Popular, en caja no. 160, Tomo LXX, noviembre 12 a diciembre 8 de 1880), bajo los rubros de Nombramientos y Movimientos en el personal, Aplicación de Exámenes o Visitas de Inspección a Escuelas.

encontramos que entre éstos y los de 1840-53, había algunos cambios, pero mantendrían la orientación doméstica de la enseñanza de las *labores propias del sexo* y habría diferencias entre los planes y programas de hombres y mujeres en el caso de las escuelas de segundo grado: en materias, profundidades y posibilidades de prosecución.

El siglo XIX venezolano cerraría con la creación de una rama educativa, que orientará a las mujeres –de aquellas quienes lograron tener acceso a la escuela–, hacia los estudios magisteriales. Otro logro muy significativo de fines del XIX, es la salida –no sin tropiezos– de los estudios secundarios femeninos hacia la Universidad. Aunque es un logro, habla más de la resolución de ciertos sectores sociales y de sus acciones particulares, que de cambios en los instrumentos legales.

El período histórico 1870-1912, se caracteriza por un gran movimiento por la escuela y por la incorporación de grupos cada vez más importantes a la acción educativa, con un ritmo acelerado entre el 70 y el 82 del siglo XIX, cuando se asistirá a un verdadero *frenesí* por la creación de escuelas a nivel nacional.

El concepto de educación y escuela ha ido transformándose en este tiempo, lo cual puede advertirse en el manejo de una importante diversidad conceptual: grados (1912: escuelas de seis grados por primera vez en Venezuela), niveles, en el concepto de escuela objetiva, concéntrica, escuela federal, municipal, escuelas normales, de artes y oficios, de comercio. Al cierre del período, 1912, nos muestra un avance muy lento de los grupos femeninos en materia educativa, pero, abre las compuertas para la participación en el mercado de trabajo no sin limitaciones; abre vías para otra participación que está ligada al usufructo de los espacios públicos, como es el voto, la participación política, la búsqueda de nuevas formas de participación, de agremiación (sindicatos, partidos) y la incorporación creciente en la educación y los privilegios que de ella se desprenden. Formar a las jóvenes para asumir cargos magisteriales muestra que algo se estremecía. El ingreso de las mujeres de manera más decidida y más aceptada al trabajo magisterial, lo cual define su admisión, lenta al principio, en oportunidades educativas a nivel profesional y universitario y en consecuencia, marcando el futuro a mediano y largo plazo, en una inserción laboral más equitativa y más justa de las hasta aquí conocidas.

La escuela en el tiempo histórico 1912-1936

En el tiempo histórico que transcurre entre 1912 y 1936, observaremos un crecimiento más lento en lo que es la organización escolar y la matrícula. Pero, además, las estadísticas presentadas son por lo general hechas con muy poco detalle, de tal manera que en esa suerte de censos que son las matrículas de las escuelas, se obtiene una información bastante plana que reduce y simplifica la vida escolar e intenta omitir la agitación política que va creciendo en estos años. Cuesta pensar que detrás de esa apariencia de apacible escuela de inicios del siglo XX, estuviera una nación y un pueblo atropellado, estuvieran miles de seres excluidos de sus derechos más básicos: educación, salud, opinión, libre tránsito, trabajo, vivienda, y en sus derechos civiles y políticos. Esta situación es todavía más grave cuando se trata de mujeres, de mujeres negras, indias o

mestizas pobres o de hombres negros, indios o mestizos pobres, solo que estos casos no están documentados. La memoria histórica venezolana ha sido clasista y machista: dos ingredientes que casi siempre están amalgamados y que se notarán en el discurso, pero también en el silencio.

Las estadísticas escolares en este período o una aproximación a ellas, son más escuetas y desorganizadas que en todos los años anteriores: la mayoría no toma en cuenta la diferencia entre escuelas de niñas y escuela de niños; raramente aparece o no lo hace, el nombre del maestro o maestra y tampoco se diferenciaron las escuelas en privadas o públicas. Llama la atención que a estas estadísticas se agregara el dato de venezolanos y extranjeros y el de ilegítimos o legítimos. Estos últimos datos los hemos desestimado.

De este censo realizado en 1913, tomamos los siguientes estados del país: Anzoátegui, Falcón, Miranda, Aragua, Cojedes, Zamora, Carabobo, Yaracuy, Departamento Libertador, Sucre, Mérida, Portuguesa, Nueva Esparta, Guárico, Táchira y Lara (Ver Tablas 1 y 2). La primera observación que hemos hecho a esta tabla de datos tiene que ver con la enorme proporción de alumnos que no saben leer y escribir y la segunda observación es la representación por sexo en la escuela venezolana de esas localidades. En 1913 puede apreciarse un cierto retroceso en la representación femenina en la escuela si se le compara con la que alcanzó en la década de los 80 del siglo XIX. Otra observación tiene que ver con los tipos de escuela: pública y privada, pero, además, hay que diferenciarla de los colegios que son de un nivel equivalente a la educación secundaria, lo que significa que atiende a una población todavía más restringida.

Resultados (sexo, edad y condición lecto-escritora) del Censo levantado por el Ministerio de Instrucción Pública, 1913

	Edad de los alumnos				Sexo			Saben Leer y Escribir		
	5 a 7	7-14	> 14	Total	V	N	Total	Si	No	Total
Anzoátegui	5.739	9.828	1.087	16.157	8.915	7.242	16.157	1.933	13.418	16.157
Falcón	5.355	15.602	433	21.390	11.458	9.932	21.390	3.615	17.775	21.390
Miranda	6.907	17.841	1.616	26.364	14.118	12.246	26.364	4.795	21.569	26.364
Aragua	2.900	10.236	859	13.875	7.521	6.354	13.875	2.651	11.224	13.875
Cojedes	2.282	6.685	596	9.563	5.565	3.998	9.563	878	8.685	9.563
Zamora	1.944	3.639	308	5.891	3.358	2.533	5.891	922	4.969	5.891
Carabobo	3.640	8.525	902	13.067	7.077	5.990	13.067	2.760	10.307	13.067
Yaracuy	2.908	7.317	790	11.015	5.791	5.224	11.015	3.060	7.965	11.015
D. Libertador	3.656	6.757	355	10.748	5.716	5.032	10.748	5.515	5.233	10.748
Sucre	2.834	7.008	949	10.191	6.110	4.581	10.791	4.049	6.742	10.791
Mérida	5.044	10.609	745	16.398	9.576	6.792	16.398	2.560	13.838	16.398
Portuguesa.	2.344	4.760	364	7.468	4.243	3.225	7.468	1.113	6.355	7.468
Nª Esparta	3.921	6.933	422	11.276	5.777	5.499	11.276	2.048	9.228	11.276
Guárico	5.048	12.040	2.188	18.576	10.322	8.954	18.576	3.180	16.096	18.576
Táchira/Lara	8.515	13.680	1.093	23.288	19.839	10.449	23.288	3.726	19.562	23.288
Totales	63.037	141.460	12.707	215.267	125.386	98.051	215.867	42.805	172.966	215.867

Fuente: AGN. *Ministerio de Instrucción Pública*, 1913. Estados: Anzoátegui, Falcón, Miranda, Aragua, Cojedes, Zamora, Carabobo, Yaracuy, Departamento Libertador, Sucre, Mérida, Portuguesa, Nueva Esparta, Guárico, Táchira y Lara, 1913

Resumen de los Resultados de los datos (matrícula en Escuelas y Colegios) del Censo levantado por el Ministerio de Instrucción Pública, 1913

Estados	Escuelas				Colegios			
	Escuelas Públicas			Privadas	Colegios Públicos			Privados
	Federales	Estatales	Municipales		Federales.	Estatales	Municipales.	
Anzoátegui	1.639	195		4.833	28			188
Falcón	1.910	381	32	572	21			
Miranda	2.276	356	555	739	20			105
Aragua	1.122	547	454	565	15			118
Cojedes	565		149	192				24
Zamora	629	9		166				
Carabobo	1.393	741	1.161	680	7			142
Yaracuy	1.006	106	182					
Dpto. Libertador	2.495		878	2.183	569			1.140
Sucre	1.062	284	291	1.180	11	49		
Mérida	1.527	36	224	321	79			19
Portuguesa	809	18	29	2	96	25		43
Nueva Esparta	1.190	360		708				
Guárico	6	6	4	6	1	1		
Táchira y Lara								
Totales	17629	3029	3959	12147	847	75		1799

Fuente: AGN. *Ministerio de Educación Nacional*, 1913. Estados: Anzoátegui, Falcón, Miranda, Aragua, Cojedes, Zamora, Carabobo, Yaracuy, Departamento Libertador, Sucre, Mérida, Portuguesa, Nueva Esparta, Guárico, Táchira Y Lara, 1913

De este censo realizado en 1913, tomamos los siguientes estados del país: Anzoátegui, Falcón, Miranda, Aragua, Cojedes, Zamora, Carabobo, Yaracuy, Departamento Libertador, Sucre, Mérida, Portuguesa, Nueva Esparta, Guárico, Táchira y Lara (Ver Tablas 1 y 2). La primera observación que hemos hecho a esta tabla de datos tiene que ver con la enorme proporción de alumnos que no saben leer y escribir y la segunda observación es la representación por sexo en la escuela venezolana de esas localidades. En 1913 puede apreciarse un cierto retroceso en la representación femenina en la escuela si se le compara con la que alcanzó en la década de los 80 del siglo XIX. Otra observación tiene que ver con los tipos de escuela: pública y privada, pero, además, hay que diferenciarla de los colegios que son de un nivel equivalente a la educación secundaria, lo que significa que atiende a una población todavía más restringida.

Otras de las fuentes que arrojan información sobre la educación en el período, son los Informes de las distintas Superintendencias y los Informes Técnicos de los estados. A lo largo de este tiempo histórico 1912-1936 pueden notarse con claridad varias cosas:

La escolarización de los niños y jóvenes seguía siendo precaria y no mayoritaria, aunque las cifras van mejorando lentamente y hacia el final del período, las mujeres superan los porcentajes de presencia y participación en la formación escolar en relación con los hombres. Ejemplo de esto la matrícula escolar del DF en 1929. Aunque es necesario acotar que la atención escolar en el Distrito Federal debió contar con algunos privilegios.

A pesar de que, a partir del 1912, se instaura la escuela primaria de 6 grados, decretada por el entonces ministro de Educación, José Gil Fortoul, las escuelas en su mayoría, tenían funcionamientos de dos o de cuatro años y pocas eran las que cumplían el programa de 6 años. Esta situación atendía a diversos factores que tuvieron que ver con la resistencia al cambio y con dificultades presupuestarias que impedían tener los y las maestras necesarias, el pago de los locales, sueldos y salarios del personal, mobiliario, insumos escolares, materiales, etc. Podemos pensar que a veces pudieron combinarse ambos factores.

Hubo aumento en el número de escuelas y de maestros, a pesar de eso, seguían siendo deficientes en relación con las necesidades escolares de la población venezolana. Los porcentajes de atención escolar se mantuvieron alrededor del 2% hasta el año 1936. Otro de los problemas que va a ser recurrente es el de la inasistencia. Esta situación la revelan los Informes de las Superintendencias de los estados y los de las Inspectorías Técnicas.

- Un ejemplo es lo reseñado por la Inspectoría Técnica del Estado Anzoátegui, en relación con la inasistencia a la escuela, problema que se observará en todas las modalidades existentes. Hay escuelas que tienen una matrícula de 47 alumnos y asisten en promedio 22 (Varones); otra con una matrícula de 25 y asisten en promedio 13 (Mixta). Otras: 40 inscritas y 15 en promedio (Niñas); 31 y 17 (Varones); 46 y 19 (Mixta) 32 y 16 (Varones); 30 y 12 (Varones). La Inspectoría explica esta situación por la reducida población escolar de algunos caseríos; desidia de los padres; deficiencia profesoral de los maestros; por la labor didáctica y educativa; por la enseñanza limitada, conforme con el medio y aptitud de los Preceptores; por la aptitud de los Maestros; por carencias en la vocación y preparación teórico-práctica para el cumplimiento a su importante misión.³⁷
- Otro ejemplo es el de la Superintendencia del Estado Sucre informa el número de Escuelas. Dice que: “Existen en el Estado 4 Escuelas Graduadas de 6 Maestros que funcionan con los nombres de Sucre, Rendón, Alejandro Ibarra y Manuel María Urbaneja, las 2 primeras en Cumaná y las otras 2 en Carúpano. 39 Escuelas Federales de 1 Solo Maestro que tienen la siguiente clasificación: 17 de varones, 10 de niñas y 12 mixtas; y están distribuidas así: 4 en el Distrito Sucre, 2 en el Distrito Rivero, 2 en el Distrito Bermúdez, 6 en el Distrito Arismendi, 7 en el Distrito Benítez y 9 en el Distrito Mariño. Funcionan, además, 14 del Estado, 8 Municipales y 5 Particulares.”³⁸ La Superintendencia hace referencia a la Inscripción y asistencia en las Escuelas. Explica: “Las Escuelas Federales contienen una población escolar de 1806 alumnos inscritos,

³⁷ Dirección de Instrucción Primaria, Secundaria y Normalista. *Informes de los inspectores técnicos*. Caja S/N, Circunscripciones escolares, de enero, marzo, abril, mayo, junio, julio, octubre, noviembre y diciembre. Nº 2, Estado Anzoátegui, 1924.

³⁸ AGN. *Instrucción Pública Primaria Popular. Informes de los Superintendentes*. Caja S/N. Estado Sucre, 1914.

repartidos como sigue: 638 en 4 Escuelas Graduadas y 1168 en las 39 Escuelas de 1 Solo Maestro. Se deduce que al total de estas Escuelas Graduadas asiste el 71% de alumnos matriculados. La que tiene mayor asistencia media es la ‘Manuel María Urbaneja’, con un 78%, la Sucre con 71%, ‘Alejandro Ibarra’ con 69% y la ‘Rendón’ con un 68%.”³⁹ En las reflexiones que hace la Superintendencia en su Informe al Ministro, ataca los problemas medulares que tiene la educación venezolana (habría que añadir otro grave problema que es la internalización de lo escolar como parte esencial en la vida de las personas). Expresa: “Estas cifras podrán ser mayores, pero hay dos causas que influyen notablemente a menguar la asistencia: la necesidad de utilizar a sus hijos para ganar la diaria subsistencia y la poca importancia que dan los padres a la puntualidad de sus hijos a venir a recibir el pan de la instrucción. Y hay algo más todavía que refiere las luchas del maestro consciente por hacer paso franco a los modernos sistemas de enseñanza, venciendo los inconvenientes del medio, lucha contra la ignorancia que cree que solo cansando el cerebro tierno del niño con las intrincadas y largas respuestas de los antiguos textos, que solo leyendo el Fleury y el Cristiano, que solo con un cargamento de pesados volúmenes bajo el brazo del alumnos, se llega a la sabiduría. No comprenden las ventajas de la enseñanza gráfica o de la clase oral, oponen resistencia a la adaptación de los nuevos métodos y siguen buscando, ciegos, para sus pobres hijos, la vieja escuela, la que ellos están habituados a ver desde la infancia, la escuela rutinaria llena de vicios, aquella que aún existe.”⁴⁰

- Otro es el Informe de la Superintendencia de Instrucción Pública Popular del Estado Yaracuy, 1914, donde se declara que en el Estado existen 11015 niños en edad escolar, pero escolarizados hay sólo 1324. Estas cifras se presentan en un Informe que no quiere mostrar debilidades y juega con los números y aísla las relaciones, sin embargo, recomponiendo ese enorme rompecabezas que nos impone el propio Informe, llegamos a develar ciertas cifras que revelan la realidad escolar yaracuyana. Ejemplo de esto es que apenas el 13,8% de los y las jóvenes entre 7 y 14 años, estarían bajo régimen escolar en establecimientos públicos y en los privados, llegarían a 1,7% los varones y a 0,17% las niñas.⁴¹

La escuela en términos generales se instaló en los centros poblados, no así en el medio rural.

Otra de las características de la escuela de este período es la presencia masiva de las mujeres al frente de las escuelas. Egresadas de las normales o graduadas por exámenes de suficiencia. Las cifras presentadas por la Superintendencia del Distrito Federal, que reporta 53 maestras (79%) y 14 maestros (20,8%). Esto muestra la incorporación de las mujeres a la docencia entre 1880 y 1913-14. Proporción que continuaría creciendo todavía más⁴². También suponemos que muchas de ellas no eran tituladas, sobre todo en el interior del país.

³⁹ AGN. Instrucción Pública Primaria Popular. Informes de los Superintendentes. Caja S/N. Estado Sucre, 1914.

⁴⁰ (AGN. *Instrucción Pública Primaria Popular. Informes de los Superintendentes*. Caja S/N. Estado Sucre, 1914.

⁴¹ AGN. *Instrucción Pública Primaria Popular. Informes de los Superintendentes*. Caja S/N. Estado Yaracuy, 1914.

⁴² AGN. *Instrucción Pública Primaria Popular. Informes de los Superintendentes*. Caja S/N. DF, marzo y julio de 1913 y 1914.

La escuela en el tiempo histórico 1936-1940

Este período sintetiza las luchas políticas que vienen dándose tanto en lo público como en la clandestinidad, en respuesta al oprobioso régimen dictatorial de Juan Vicente Gómez y que a su muerte, demandan con fuerza, mayor atención, desvelando las fuerzas sociales que venían organizándose (sindicatos, partidos políticos, gremios). Después de la desaparición física del dictador, un ritmo acelerado, nervioso se apodera de los movimientos, gremios, partidos políticos. Este tiempo es más breve que todos los períodos anteriores, no obstante, es muy importante.

La Venezuela que emergía tras el gomecismo, era un país aquejado por grandes males: por la existencia del latifundio, de donde derivarían la sobreexplotación de la mano de obra campesina, las condiciones de trabajo y los mecanismos para sostenerlos (tiendas de raya, pago en especies, endeudamiento infinito, amedrentamiento y existencia de grupos armados para apoderarse de las tierras de cultivo, asesinatos, sicariatos, etc.), y una de sus repercusiones fue el desplazamiento de las masas trabajadoras de sus tierras hacia otras fuentes de empleo. Todo esto hay que considerarlo en el avance del capitalismo y en el modelo monoprodutor basado en la renta petrolera que arrasó con el modelo agroexportador. El gobierno de Juan Vicente Gómez ante esta realidad optó por la vía del capital extranjero y la vida en el campo se fue deteriorando sin remedio.

El tema educativo y la acción de la educación en las masas populares se vuelven temas reiterativos. Argenis Román en 1936 afirma

Venezuela toda hierva de analfabetas y de hombres que desconocen los más elementales principios de higiene. ... En nuestros pueblos no hay actualmente, ni médicos, ni brazos que trabajen tantos campos ubérrimos. He aquí nuestra realidad, y he aquí el dolor de esta tierra venezolana. Esos son los problemas que debemos abordar con urgencia y que solo llegaremos a resolver después de una marcha serena y consciente por los senderos de la educación. Casi todos los males que nos afligen nos vienen de la educación.⁴³

A la muerte de Gómez, tras el forcejeo entre varios grupos de poder, todos relacionados con el fallecido presidente, otro andino, Eleazar López Contreras, lo sucede en el poder, quien propondrá un programa de *modernización* del país. López Contreras a pesar de pertenecer a los grupos de apoyo de Gómez, intentaría una política más abierta, al principio conciliadora (lo cual se desmoronaría rápidamente) para enfrentar los problemas sociales que menguaban al país; intentaría igualmente, acercarse a escuchar las quejas del país a pesar de las revueltas que estallan a la muerte del Benemérito, como era de esperarse en un país donde la represión significaba casi siempre extrañamiento, cárcel y muerte. López Contreras trataría de dialogar con sectores políticos y económicos para ampliar una base de trabajo que respondiera al país que ansiaba

⁴³ Argenis Román. "Misiones Pedagógicas#". *Revista Pedagógica*. En: *Ibidem*. (1936): 255-258.

emerger de las sombras del gomecismo y en ese contexto plantea lo que se conoce como el Programa de Febrero (21 de febrero de 1936).

El Programa de febrero consultó a sectores ligados a los grandes temas prioritarios del país⁴⁴. En esta tarea se avocó el personal adscrito al Servicio de Educación Rural del Ministerio de Educación Nacional, donde se encontraban pedagogos de la talla de Luís Padrino, Flor González, Miguel Suniaga, Mercedes Fermín, José Rafael Mena y Víctor M. Orozco, pertenecientes a la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria (SVMIP), una organización gremial dirigida por otro insigne maestro, Luis Beltrán Prieto Figueroa. Estos maestros y maestras dirigieron el 3 de enero de 1936 (a pocos días de la muerte de J. V. Gómez), al Ministro de Instrucción Pública, Dr. Ramón Ayala, una amplia y detallada comunicación con 27 puntos en la que señalaban lo que desde su perspectiva debía orientar la política educativa con el fin de atacar los serios problemas de la escuela primaria y la instrucción normalista. Varios de esos puntos explicitaban planteamientos operativos específicos en relación con la educación rural. Tras esta iniciativa los maestros y maestras fueron convocados por el gobierno, y es posible que la razón haya sido justamente la vocación educadora y gremialista, pero también, el liderazgo en el discurso acerca de las realidades del país y de la población, especialmente de la mayoría habitante del medio rural y campesino, y esto fue lo que se puso en evidencia en esa comunicación enviada al ministro Ayala.⁴⁵

El Programa de febrero contemplaría una serie de medidas para atender la cuestión sanitaria, la educación y el trabajo. En particular en el tema de la educación nacional, en lo más álgido, puede sintetizarse en la lucha contra el analfabetismo; en la formación de un cuerpo docente y en la reorganización de las escuelas normales existentes y la creación de nuevas escuelas; en la fundación de jardines de infancia; .en la reorganización de las escuelas primarias, tanto urbanas como rurales, en vista de las necesidades de cada región; .en la creación de escuelas primarias experimentales; en la creación de un Instituto Pedagógico; en la creación de escuelas de arte y oficio adecuadas a las necesidades locales y regionales; en la reorganización las universidades oficiales, con inclusión de facultades de ciencias económicas y sociales; en la creación de un Instituto Politécnico con una escuela de química aplicada, mecánica aplicada, minas, etc; en la creación de un Consejo Nacional de Investigaciones, dependiente del Ministerio de Instrucción Pública, para el estudio de los grandes problemas técnicos nacionales y otros temas más.

En este escenario encontramos a varias mujeres, algunas de ellas trabajando en el Ministerio de Educación y eso muestra que estaban preparadas para el ejercicio profesional. Recordemos que ya desde fines del siglo anterior las mujeres se incorporaron masivamente al magisterio, desplazando a los hombres de estas plazas de trabajo (Informes de las Superintendencias de Instrucción Pública Popular y de las Inspectorías Técnicas de los estados). Recordemos igualmente que las mujeres vienen avanzando –no tan rápida ni fácilmente- en la matriculación para cursar estudios universitarios, también desde fines del siglo XIX. Lo otro que hay que

⁴⁴ Leonardo Taylhardat y Germán Pacheco-Troconis. *Evolución y análisis de los planes de estudio desde el inicio y establecimiento de la educación normal rural en Venezuela: Período 1938-1948*. 2007

⁴⁵ Véase Guillermo Luque. *Educación, estado y nación...*, y en Taylhardat, y Pacheco-Troconis, *Evolución y análisis de los planes...*,

mencionar es que el trabajo en espacios públicos, abre la posibilidad de lo político, de la participación y la visibilización en gremios, partidos y otras agrupaciones con tales fines. Esto transparenta la voluntad política de algunos sectores de la población femenina y manifiesta que los discursos descalificadores de las mujeres y las prácticas sociales contrarios a la presencia de la mujer en lo público, se enfrentarían a resistencias, desobediencias y luchas de las mujeres por la igualdad y usufructo de sus derechos civiles y políticos, incluyendo el derecho al voto.

El esquema de pensamiento contrario a las mujeres, resquebrajado y resentido, comienza a ceder por el empuje de fuerzas sociales que se mueven en diversas direcciones y muchas de ellas tocan de cerca el tema femenino y su participación en asuntos públicos. Las mujeres desmitifican e inician un viaje de deslegitimación que viene marchando en forma paralela al discurso de la desigualdad de los tiempos de la Revolución Francesa en el siglo XVIII. Ese viaje acelera el paso con mayor decisión en el XIX con el movimiento de las obreras y de los obreros y con el movimiento de las sufragistas que tiene un escenario amplio: europeo y estadounidense y que se expandiría con gran fuerza en América Latina, donde encontraremos grupos femeninos sobre todo ligados a las capas medias de la sociedad y a círculos de mujeres intelectuales en Ecuador, Uruguay, Brasil, Colombia, Cuba, México, Venezuela⁴⁶.

Algunos de los maestros de este equipo de trabajo, se irían a Ayotzinapa, México, entre ellos Luis Padrino y Flor González, para profundizar en la propuesta de una escuela para los sectores rurales que seguían siendo mayoría en los países latinoamericanos, a pesar de las calamidades que vivían. Esto agrega algo diferente a todas las propuestas, planes, proyectos y programas anteriores. Hasta ahora la Escuela Nueva se relacionó con las teorías, metodologías y estrategias provenientes de la Escuela científica que se perfilaba en EE.UU, y es posible que tenga importantes elementos en esas ideas, pero en el caso venezolano habría que trabajar con mayor profundidad lo que estos maestros y maestras aprendieron y sintetizaron en esta experiencia. A esto hay que agregar, que México en ese tiempo histórico era un referente ético y político para ciertos grupos que tenían la visión de educación y justicia social.

Consideraciones finales

- ♦ La escuela venezolana y la formación de las mujeres 1840 y 1940, muestra que el proceso histórico de esta institución es reflejo de lo social, de lo real, de lo político. La escuela no es aséptica, todo lo contrario: contiene todo lo bueno y lo malo que le imprime la realidad. La escuela es el vivo retrato de la sociedad que la piensa, no solo en términos locales, regionales,

⁴⁶ En Venezuela la lucha por el derecho al voto se inició en la década de 1930 en plena dictadura de Juan Vicente Gómez. En 1934: la agrupación cultural femenina lanza un mensaje a la opinión pública. 1937: la agrupación, orientada por Olga Luzardo, y la asociación venezolana de mujeres efectuaron el primer congreso de mujeres donde se exigió la igualdad política para ambos sexos.

nacionales, también puede estar imbuida en los procesos ideoculturales universales, como es de esperarse en un mundo que es una aldea global, donde todo se sabe y todo se contamina ...

- ♦ Percibimos esta escuela como un discurso entre continuidades y discontinuidades: una corriente que intenta mantener y dar continuidad a sus notas esenciales desde la creación de la institución escolar que tiene que ver con el conservadurismo, los buenos modales, la decencia, la moral religiosa, la obediencia, la sumisión, además de reproducir las desigualdades en función de los grupos sociales, de la etnia, del sexo, y otros estereotipos más. Una escuela que segrega y divide, una escuela que, al no enseñar para unos mismos fines, métodos, profundidades, que no ofrece ni abre oportunidades por la vía de la cultura y de la ciencia, no hace justicia social. A esta escuela, le sale al paso una corriente contrincante, contestataria, que nace en sus entrañas, y tiene que ver con una institución que sin los seres sociales, es un cascarón vacío, el cual cobra sentido histórico, cobra valor social, cuando la vemos como uno de los centros donde tendrá lugar la más encarnizada lucha de clases en los niveles teóricos, metodológicos, prácticos y políticos y esa lucha es protagonizada por seres sociales, por seres históricos con una carga ideológica y política y con grandes ambigüedades y contradicciones.
- ♦ Hay seres que intentaron mover la estructura de esta escuela desde sus cimientos: Bolívar, Rodríguez; otros tratarían, como es el caso de Vargas, Dominici, Lander, Acosta, pero el enemigo colonial agazapado en la mentalidad, lugar de donde es a veces imposible de desalojar, seguía impertérrito.
- ♦ Un ejemplo de la continuidad es el fundamento del currículo escolar para las niñas y jóvenes mujeres, basado en *labores dichas para mujeres o propias de las mujeres o labores de aguja*. Con estas actividades que se mantuvieron presentes en la escuela de niñas y mujeres, durante todo el período estudiado: 1840-1940, se pone en evidencia el carácter doméstico-privado para el cual se educaba a la población femenina de la Venezuela Postcolonial, que tiene que ver con la asignación de espacios sociales vistos como *naturales* para mujeres, casi siempre privados o prepolíticos, lugares sin ley e invisibilizadores.
- ♦ Pero, además, esta orientación por lo doméstico-privado está relacionado con extensos bagajes de preconceptos, mitos, creencias y tradiciones acerca de las mujeres y su inteligencia y que han afectado a las mujeres mismas a lo largo de la historia en su manera de verse y de ver al resto de la humanidad. Las *labores de aguja*, están relacionadas a lo largo de la historia, con trabajos repetitivos, sin embargo, hay algo sobre lo que hay que llamar la atención y es que esas labores han demostrado con el tiempo ser importantes herramientas para desarrollar la inteligencia, la motricidad fina, además de la paciencia.
- ♦ Lo público y lo privado en la historia de las mujeres, son un pivote para explicar la invisibilización, la ausencia, la omisión, la distorsión, los prejuicios.

- ♦ Algunas de las discontinuidades las han protagonizado los maestros, las maestras, con su conciencia histórica, de clase, de gremio y su formación quienes fueron (y serán) los o las protagonistas de los cambios necesarios, aunque se tratare de proyectos fallidos, como fue el caso de los maestros y maestras que trataron de impulsar revisiones y cambios de planes y currículos escolares en el contexto postgomecista (Escuelas Rurales, Escuela Nueva). Es posible que la resistencia de las mujeres en otros espacios y tareas sea también parte de ese proceso, pero no hay testimonios sobre el particular.

- ♦ Este gran escenario atraviesa los discursos en contra de la mitad de la población mundial: discursos racionalistas, funcionalistas, biologicistas, fisiologistas, religiosos, políticos, liberales, positivistas, románticos, etc., los cuales tienen una larga historia.

- ♦ Lo educativo y escolar son procesos históricos. Igualmente, lo educativo y escolar son parte de la historia de las mentalidades: la historia de la educación y de la escuela se inscribe de manera directa en la historia de los procesos mentales con todos sus factores, elementos, categorías, etc.

- ♦ La escuela en solitario no podrá derrotar una larga y profunda historia que habita en la mente humana y que hasta ahora se ha confabulado con una compleja red de elementos grandes y pequeños que se conoce como el patriarcado -desde sus formas más autoritarias hasta las más sutiles. En este sentido, la historia insurgente tiene un papel que cumplir ...

Bibliografía

Fuentes documentales

Archivo General de la Nación (AGN).

Sección: *Interior y Justicia*

Sección Interior y Justicia, Tomo CCVVII., folios 91 y ss., 102, 103, 104, 105 (y vto.), 108 y 109 (y vto), 112 y 113, 140-146 (y vto), 181 y 182 Tomo CLXXV. Año 1838. Folios 197 y Vuelto.

Tomo CLXXVII. Año 1838. Folios 107, 122 y ss.

Tomo CLXXVI. Año 1838. Folios 178 AL 184. Folios 91 Y SS., 102, 103, 104, 105 (y vto.), 108 Y 109 (y vto.), 112 y 113, 1-146 (y vto.), 181 Y 182.

Tomo DXLV. Año 1839. Folios 75 AL 82 Y 327 AL 330.

Tomo CLXXV. Año 1838. Folios 197 Y VUELTO.

Tomo CLXXVI. Año 1838.

Tomo CLXXVII. Año 1838. Folios 91 y ss., 102, 103, 104, 105 (y vto.), 108 y 109 (y vto), 107, 112 y 113, 140-146 (y vto), 181 y 182 Tomo CLXXV. Año 1838. Folios 197 y Vuelto.

Tomo CXXVII. Año 1839-1840. Folios 20 AL 23 Y 308 AL 309.

- Tomo CXCVIII. Año 1839. Folios 195, 196, 352 Y 353.
Tomo CCVIII. Año 1840. Folios 244 Y 245.
Tomo CCVIII. Año 1840. Folios 172 Y 175.
Tomo CCXII.. Año 1840. Folio 13.
Tomo CCXII. Año 1840. Folio 13.
Tomo CCXCII. Año 1840. Folios 233 Y 234, 237, 103 (y vto.), 239 (Y VTO.), 244,245, 246 Y 247.
Tomo CCXXX. Año 1841. Folio S 39 Y 40
Tomo CCXXIV. Año 1841. Folio S 139 Y SS.
Tomo CCXXV. Año 1841. Folio 12.
Tomo CCXXX. Año 1841. Folio S 6 Y SS., 12, 13 Y SS. Y 17.
Tomo CCXXXIV. Año 1841. Folio S 371 Y SS., 377 Y SS., 381 Y 382.
Tomo CCLIV. Año 1842. Folios 65 Y 65, 198 Y SS., 334 Y 335, 363 Y SS., 376.
Tomo CCLXIII. Año 1842. Folios 27 Y SS., 285 Y SS., 303 Y SS.
Tomo CCCIII. Año 1844. Folios 38 Y 39, 4, 43/47, 50 AL 52.
Tomo CCCVI. Año 1844. Folios 381, 383 AL 390.
Tomo CCCVII. Año 1844. Folio 250 Y SS.
Tomo CCCVIII. Año 1844. Folios 73 Y 74, 310 AL 314.
Tomo CCCIX. Año 1844. Folios 107 AL 113.
Tomo CCCXIII. Año 1845. Folio 288.
Tomo CCXVI. Año 1845. Folios 209 AL 213 Y 384.
Tomo CCXVIII. Año 1845. Folios 33 AL 35 Y 228 AL 235.
Tomo CCXXII. Año 1845. Folios 11-77
Tomo CCCXXXIV. Año 1846. Folios 380 AL 385 Y 398 al 401.
Tomo CCCLXII. AÑO 1848. Folios 132, 133 Y 161.
Tomo CDIX. AÑO 1849. Folios 32 AL 35, 136 Y 137, 143, 180, 195 Y 197.
Tomo CDXIII. Año 1850. Folios 321 AL 324.
Tomo CDXVIII. Año 1850. Folios 73 Y 74.
Tomo CDXIX. Años 1850/1851. Folios 36 AL 38, 46, 51 Y 52, 56 Y 57.
Tomo CDXX. Años 1849/1850. Folios 159, 160, 175 Y 176.
Tomo CDXXI. Año 1850,1851 Y 1852. Folios 484 AL 487, 489, 495, 496, 498 Y 502.
Tomo CDXXXII. Año 1850. Folios 101, 102, 258 AL 261 Y 266.
Tomo CDXXXIII. Año 1850. Folios 4, 5, 26, 27, 28, 96 AL 99, 287, 288, 290 AL 295, 298 al 302, 423 Y 424.
Tomo CDXXX. Año 1850. Folios 38, 46, 47 Y 49.
Tomo CDLXXV. Año 1853. Folio 295.
Tomo CDLXXVIII. Año 1853. Folios 13 AL 15.
Tomo CDLXXX. Año 1853. Folios 92 AL 95, 212 Y 213.
Tomo CDLXXXI. Año 1853. Folios 2 Y 241.
Tomo CDLXXXIII. Año 1853. Folios 242 AL 245.
Tomo CDLXXXV. Año 1853. Folios 207 Y 208, 249 AL 251, 256, 290 AL 292 y Vuelto.

- Tomo CDLXXXVI. Año 1853. Folio 313.
Tomo CDLXXXIX. Año 1853. Folios del 1 al 4.
Tomo CDXC. Año 1853. Folios 93 Y 94 Y 349.
Tomo CDXCI. Año 1853. Folios 449.
Tomo CDXCI. Año 1853. Folios 449.
Tomo CDXCII. Año 1853. Folios 132 AL 135.
Tomo CDXCIII. Año. 1853. Folios 99.
Tomo D. Año 1853. Folios 215 Y 282 AL 286.
Tomo DII. Año 1853. Folios 93.
Tomo DIII. Año 1853. Folios 239 Y 242.
Tomo DVIII. Año 1853. Folios 43 Y 46.
Tomo DIX. Año 1853. Folios 37 Y 38.
Tomo DX. Año 1853. Folios 34 AL 44, 50 AL 52 Y 242.
Tomo DII. Año 1853. Folios 93.
Tomo DXVI. Año 1854. Folios 126, 127 Y 328.
Tomo DXVII. Año 1854 (1852). Folios 135 Y 136.
Tomo DXVIII. Año 1854. Folios 132.
Tomo DXX. Año 1854. Folios 110 AL 112 Y 248 Y 249.
Tomo DXXII. Año 1854. Folios 27, 31 Y 32.
Tomo DXXIII. Año 1854. Folios 363.
Tomo DXXVII. Año 1854. Folios 87.
Tomo DXXVIII. Año 1854. Folios 207 Y 242.
Tomo DXXXIV. Año 1854. Folios 76, 196 Y 197.
Tomo DXLI. Año 1854. Folios 64, 65, 66 Y 67.
Tomo DXLII. Año 1854. Folios 373, 374 Y 375.
Tomo DXLII. Año 1854. Folios 358.
Tomo DLI. Año 1855. Folios 153 Y 154.
Tomo DLIII. Año 1855. Folios 174.
Tomo DLXIX. Año 1855. Folios 255, 260, 262, 264 AL 268, 274 al 282.
Tomo DLXXI. Año 1855. Folios 115, 166 Y 286.
Tomo DLXXIII. Año 1855. Folios 246 AL 251 Y 253.
Tomo DLXXIV. Año 1855. Folios 29, 30 Y 6.
Tomo DLXXVIII. Año 1856/1857. Folios 4 Y 160.
Tomo DLXXIX. Año 1856. Folios 361 AL 363.
Tomo DLXXXII. Año 1856. Folios 133, 134 Y 378.
Tomo DXCII. Año 1856. Folios 131 Y 132.
Tomo DXCIII. Año 1856. Folios 19, 20, 259 Y 260.
Tomo DXCIV. Año 1856. Folios 100, 254 Y 255.
Tomo DXCV. Año 1856. Folios 329, 330, 3 Año 1856. Folios 67 Y 368.
Tomo DXCVI. Año 1856. Folios 24, 45, 46, 48/52, 54, 55, 159, 160, 306, 307, 335 Y 336.
Tomo DXCVII. Año 1856. Folios 67 Y 68.

- Tomo DC. Año 1857. Folios 36 AL 39, 46 AL 50, 361 Y 362.
- Tomo DCVII. Año 1857. Folios 142.
- Tomo DCVIII. Año 1857. Folios 3 AL 342.
- Tomo DCXI. Año 1857. Folios 68.
- Tomo DCXII. Año 1857. Folios 102 Y 103, 396 Y 397, 399
- Tomo DCCCXXVI. Año 1870. Folios 202 Y 203.
- Tomo CCCXXXI. Año 1871. Folios 155 Y 156.
- Tomo DCCCXXXVI. Año 1871. Folios 202.
- Tomo DCCCXL. Año 1872. Folios 287.
- Tomo DCCCXLII. Año 1872. Folios 20, 21, 111 Y 112 y ss y 197.
- Tomo DCCCLI. Año 1872. Folios 270.
- Tomo DCCCLII. Año 1872. Folios 266.
- Tomo DCCCLXI. Año 1873. Folios 13.
- Tomo CMXCVIII. Año 1879. Folios 29 Y SS., 43, 45, 47 Vuelto.
- Tomo CMXCVIII. Año 1879. Folios 230, 231 y Vuelto, 233 y Vuelto, 261, 262 y Vuelto.
- Sección: Ministerio de Fomento
- Instrucción Pública Superior. Primaria: Estadística y Contabilidad. Caja N 55, Año 1880.
- Dirección de Instrucción Pública. Cajas 148, 149 Y 150 (Continuación) 1880.
- Dirección de Instrucción Pública, Presupuestos Mensuales del Colegio Nacional del Estado Barquisimeto.
- Informe de la Junta Superior de Instrucción Primaria del Estado Guzmán, dirigido al Ministerio de Fomento de la unión sobre el estado en que se encuentran las Escuelas Federales de esta sección.
- Instrucción pública primaria popular. Nombramientos y Movimiento de Personal. Tomo XL. Enero 5-8/1880.
- Actas de sesiones celebradas por la Junta Superior de Instrucción Primaria del Estado Barquisimeto.
- Instrucción Primaria. Tomo XI, Caja N° 151. Enero 8 al 19 de 1880.
- Instrucción Pública Primaria Popular. Caja N° 152. Meses: 10 de enero, 8, 16, 23 y 24/03 al 19/04/1880.
- Ministerio de Justicia. Dirección de Instrucción Pública. Actas de visitas a las Escuelas Federales Edo. Guayana.
- Instrucción pública primaria popular. Tomo LXII. Caja N° 153. Del 21 de enero al 6 de febrero de 1880.
- Instrucción pública primaria popular. Tomo LXIII. Caja N° 153. Enero 7 a febrero 13 de 1880.
- Instrucción pública primaria popular. Tomo LXV. Del 10 al 23 de marzo de 1880.
- Instrucción primaria. Instrucción pública primaria popular. Tomo LXVI. Del 24 de marzo al 19 de abril de 1880.
- Instrucción pública primaria popular. Caja N° 154. Meses de agosto a noviembre de 1880.
- Instrucción pública primaria popular. Tomo MXXX. Año 1881. Folios 166, 232, 233 y Vuelto, 234 y Vuelto.

Instrucción Pública Secundaria y Superior, Tomo CXI, marzo 4 a abril 26 de 1882, Valencia, diciembre 14 de 1882. No. 284.

Instrucción Pública Secundaria y Superior, Tomo CXI, No. 284. Valencia, diciembre 14 de 1882.

Cajas S/N 1896, 1897, 1898, 1899, 1900, 1901, 1902, 1903, 1904, 1905, 1906, 1907, 1908, 1909, 1910, 1911, 1912, 1913, 1914, 1915, 1916, 1917, 1918, 1919, 1920, 1921, 1922, 1923, 1924, 1925, 1926, 1927, 1928, 1929, 1930

Instituto Nacional de Estadística, Censos de Población 1873-1936, Venezuela, 2004

Publicaciones Oficiales (Caracas-Venezuela)

Memorias del Ministerio de Instrucción Pública, *Rollo No 1*, Caracas, 1881.

Memorias del Ministerio de Instrucción Pública, *Rollo No 2*, Caracas, 1882.

Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, Caracas, 1943.

Reformas Legales, N° 1 y N° 4. (Caracas, 01-03-1837 y 15-4-1837). Ediciones Francisco Michelena.

Ministerio de Fomento (1938). *Anuario Estadístico de Venezuela*. Caracas.

Cámara de Comercio de Caracas. *Boletines*: N° 86,89, 90, 91, (1920), (1921), (1929), (1930), (1933).

Bibliografía General

Bolívar, Simón. «Discurso ante el Congreso de Angostura (15 de febrero de 1819).» En: José Luis Romero (Prólogo). *Pensamiento Político de la Emancipación*. Biblioteca Ayacucho. Caracas. 1977.

Bourdieu, Pierre. *La dominación masculina*. Editorial Anagrama, Barcelona, España. 2000

Brito Figueroa, Federico. *Historia Económica y Social de Venezuela*. Ediciones de la Biblioteca U.C.V. Caracas. 1987

Fernández Heres, Rafael. *La Instrucción de la generalidad. Historia de la educación en Venezuela, 1830-1980*. Caracas. 1981.

Fernández Heres, Rafael. *Pensamiento educativo en Venezuela siglos XVI al XX*. Universidad Nacional Abierta. Caracas. 2001

Freites, Yajaira. “Un Esbozo Histórico de las Matemáticas en Venezuela. I Parte: Desde la Colonia Hasta Finales del Siglo XIX”. *Boletín de la Asociación Matemática Venezolana*, VII (2011).

Gil Fortoul, José (1956). *Obras Completas*. Caracas: Comisión Editora de las obras Completas de José Gil Fortoul.

- Gil Fortoul, José. *Estado y Reforma de la Instrucción Pública 1911–1912*. Material Instruccional EUS-UCV. Caracas.
- González-Baquero, Rafael. (1962). *Análisis del proceso histórico de la educación urbana (1870-1932) y de la Educación Rural (1932-1957) en Venezuela*. Caracas: Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela. 1962
- Grisanti, Ángel. *Resumen histórico de la Instrucción Pública en Venezuela*. Editorial IQUEIMA. 1950
- Jiménez Álvarez, Ana Victoria y Francisco Reyes Castellanos. Las Mujeres Socialistas en el Siglo 20. Las Mujeres en el Sureste. En: Sembradoras de Futuros. Memoria de la Unión Nacional de Mujeres Mexicanas, A.C. [en línea] 2000. Disponible en: http://www.cetrade.org/transición/2001/mayo_2001/mujeres.html
- Jiménez, Etilvia y Angulo Edén. *La educación de niñas y jóvenes de Caracas entre 1912 y 1950*. Director: Emma Martínez, Universidad Central de Venezuela. 2001.
- Lacruz, Tito. Balance sociopolítico: una ciudadanía social inacabada (Del antes al ahora: balances de la política social en Venezuela. Capítulo 4, Primer balance: la modernización y el positivismo). En: Thais Maingon (Coord). *Balance y perspectivas de la política social en Venezuela*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales. Caracas: Ildis. (2006)
- Leal, Ildelfonso. *Historia de la UCV, 1721-1981.*, Ediciones del Rectorado.
- Luque, Guillermo. *Educación, estado y nación. Una historia política de la educación oficial venezolana 1928 – 1958*. FEPUVA-UCV. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico. Caracas. 1999.
- Luque, Guillermo (Coord.) *La Educación Venezolana: Historia, Pedagogía y Política (Conmemoración del Primer Congreso Pedagógico venezolano 1895-1995)*. UCV, Caracas. 1996
- Luque, Guillermo (s/f). Didáctica y Pedagogía de la Escuela Nueva. *Revista Pedagógica. 1933-1937*. Caracas: Ediciones Luis Beltrán Prieto Figueroa.
- Luque, Guillermo. (Coord.). *Venezuela, Medio siglo de historia educativa 1951-2001. Descripción y análisis del sistema escolar venezolano y sus modalidades*. Caracas: MPPEU. 2012
- Luque, Guillermo. *Educación, estado y nación. Una historia política de la educación oficial venezolana 1928-1958*. Caracas: UCV-CDCHT. 1999.
- Martínez V., Emma. *La Educación de las Mujeres en Venezuela 1840-1912*. Caracas: Fondo Editorial de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. 2006.
- República Bolivariana de Venezuela, Ministerio Público. *Documentos para la Historia del Ministerio Público de Venezuela*. Archivo Histórico de la Institución (adscrito a la Biblioteca Central “Rafael Arvelo Torrealba”), Caracas.

Emma D. Martínez V.

La escuela venezolana y la formación de las mujeres.
Un discurso entre continuidades y discontinuidades 1840 y 1940.
Procesos Históricos. Revista de Historia, 44, julio-diciembre, 2023, 69-103
Universidad de Los Andes, Mérida (Venezuela) ISSN 1690-4818

República de Venezuela. *Leyes y decretos reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela*. Caracas, Ministerio de Relaciones Exteriores. 1943.

Rodríguez Simón. *Obras Completas*. Ediciones del Congreso de la República. Caracas. 1988.

Taylhardat, Leonardo y Pacheco-Troconis, Germán. Evolución y análisis de los planes de estudio desde el inicio y establecimiento de la educación normal rural en Venezuela: Período 1938-1948. *Investigación y Postgrado* [online]. 2007, vol.22, n.2, 295-335 Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=00872007000200012&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1316-0087. S1316-

Vargas, José M^a. *Obras completas (Compilación y notas del doctor Blas Bruni Celli)*. Caracas: Congreso de la República de Venezuela. disponible en: https://drive.google.com/open?id=0BwHt9rhpO_hpS_2gxM0hKWk1QMWc; Tomo II disponible en: https://drive.google.com/open?id=0BwzwBnizs_VWBdHZUM3FVVmg5c0k

Depósito Legal: pp200302ME1486 - ISSN: 1690-4818



Todos los documentos publicados en esta revista se distribuyen bajo una [Licencia Creative Commons Atribución -No Comercial- Compartir Igual 4.0 Internacional](#). Por lo que el envío, procesamiento y publicación de artículos en la revista es totalmente gratuito.