

LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES EN VENEZUELA 1870-1940 O RECONSTRUIR LA HISTORIA DE VENEZUELA INCLUYENDO A LAS MUJERES¹

Emma D. Martínez V.
Universidad Central de Venezuela
Escuela de Educación.

Resumen

Se muestra la falta de equidad en la reconstrucción histórica de la realidad educativa venezolana entre el siglo XIX y parte del XX, reflexionando, desde una directriz teórica y metodológica, sobre la orientación escolar-educativa decimonónica en Venezuela (la cual se alarga en las primeras décadas del XX), mediante el método regresivo de reconstrucción histórica y un trabajo de interrogación activa sobre las fuentes y documentación de la época. Esa falta de equidad se manifiesta en el tratamiento a las llamadas minorías, entre ellas, las mujeres. La orientación de los contenidos escolares para las mujeres es hacia la formación de madres de familia y esposas, para que de esta manera se de cumplimiento a las funciones domésticas y de reproducción de patrones conservadores, tradicionalistas y con especial énfasis en la formación para transmitir, propagar y reproducir el dogma católico. Esta es la tendencia que marcaría el camino de la escuela para el género femenino del siglo XIX y primeras décadas del XX. Las escuelas femeninas de la época no tendrían salida hacia estudios superiores. Las mujeres sólo tuvieron acceso a estudios elementales que, de antemano, no las acreditaban hacia la universidad ni hacia ninguna otra opción educativa. Sin embargo, más tarde, conformarían una mayoría en la masa laboral dedicada al magisterio, en los sindicatos gremiales y otras actividades.

Palabras claves: *escuela, educación, equidad, derechos, contenidos escolares.*

1 Ponencia presentada en el Seminario: "Criaturas que no pueden ser: políticas, periodistas y creadoras venezolanas en la primera mitad del siglo XX" con el propósito de conmemorar los 60 años del voto municipal femenino en Venezuela. Evento organizado por el Centro de Investigaciones Post-doctorales (CIPOST-UCV) y el Centro de Estudios de la Mujer de la UCV (CEM-UCV); el Centro de Investigaciones Literarias y Culturales de América Latina de la USB y el Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos (CELARG) celebrado en Caracas, 15 y 16 de junio de 2004.

ABSTRACT

The main target of this work is to expose the lack of equity in the historical reconstruction of the Venezuelan educational reality between XIXth century and part of XXth century, reflecting from a theoretical and methodological directive, the nineteenth scholastic-educative direction in Venezuela (which is extended into the first decades of the XXth), by means of the regressive method of historical reconstruction and a work of active interrogation on the sources and documentation of the time. That lack of equity pronounces in the treatment of minorities, among them, women: the direction of the scholastic contents for the women is towards the formation of mothers and housewives, with the purpose of fulfilling domestic functions and reproduction of preservative, traditionalistic patterns, with special emphasis in the formation to transmit, and reproduce the catholic dogma. This is the tendency that would mark the way women schools during XIXth century and the first decades of XXth century. The women schools at the time would not have exit towards superior studies. The women were stuck in elementary studies that did not credit them towards the University nor towards any other higher educational option. Nevertheless, they would later form a majority in the labour mass dedicating to teaching, in gremial unions and other activities.

Key words: *scholastic school, education, fairness, rights, contents.*

Reflexiones teóricas y metodológicas en torno al concepto de educación y escuela

La falta de equidad y la exclusión social de las mujeres, han sido elementos soslayados, ocultados, ignorados y omitidos por los historiadores e historiadoras del quehacer educativo venezolano. Esta idea tiene, por supuesto, repercusiones en la obra histórica de la educación y explica el presente educativo y las dificultades para superar los problemas relativos a la incorporación de las grandes mayorías a las aulas de clase. Soslayar, ocultar, ignorar u omitir tiene connotaciones en la mentalidad de un pueblo. De un lado, encontramos verdades que se han construido y que muchas veces forman parte viva de los patrones de conducta colectiva y de la mentalidad expresada con palabras y silencios, como verdades que caen con un gran peso sobre eso que llamamos la conciencia colectiva. De otro lado, se hace imperativo que en la historia de la educación venezolana se particularice y singularice al sujeto con toda su carga sociocultural e histórica, étnica, psicológica, de manera que los sujetos masculinos y femeninos, se hagan visibles. Esto significa que tenemos un trabajo enorme por delante

en la reconstrucción de los procesos educativos y escolares de Venezuela en el siglo XIX y gran parte del XX.

Las ideas que expondremos tienen que ver con las experiencias y las reflexiones desde una línea de investigación cuyo tema central se titula: *Escuelas elementales y formación profesional para niñas y mujeres en Venezuela 1840-1940. Relaciones con las categorías educación, trabajo y derechos civiles y políticos.*

En ese trabajo de análisis crítico de fuentes primarias y secundarias que apoyan la investigación, pudo apreciarse la existencia de una suerte de vacío que recae en la construcción y reconstrucción de lo histórico. Existen innumerables documentos que no han sido tomados en cuenta a la hora de hacer una obra histórica, mucho menos si estos documentos tratan la cuestión de la educación de niñas y mujeres.

Esto puede apreciarse de distintas maneras: 1.- Formas sutiles de manipulación de las fuentes de manera que representen la verdad que conviene al investigador (ideas preconcebidas/prejuicios). 2.- Apego excesivo a las fuentes (actitud pasiva). 3.- En la presentación de una documentación relativa a un tema, que ha sido organizada minuciosamente con arreglo de fechas (cronologías). 4.- Poco equilibrio entre las fuentes primarias y secundarias que redundan en una repetición excesiva de la fuente original de donde parte un primer análisis del problema, con la desventaja de no acceder a las fuentes primarias que su primer autor, trabajó y citó. En este último caso, se maneja al autor original como un recurso de autoridad. 5.- Exceso de trabajos descontextualizados y desclasados (sin contexto y sin clases sociales) y 6.- Generalización de los problemas, tendencia que tiene como característica fundamental, ser la manta más visible y la que encubre las diferencias.

Algunas preguntas, hechas a la luz de estas consideraciones, nos llevan a comprender por qué hay problemas en la conceptualización de la escuela venezolana del siglo XIX. Cuál escuela es la que hasta ahora ha sido “reconstruida históricamente” y cuál es el concepto de educación que ha sido fundamentado y legitimado por las distintas corrientes históricas que hacen vida académica e institucional en Venezuela. Cuál es la realidad educativa venezolana entre el siglo XIX y parte del XX y cuál es el rumbo de la orientación escolar-educativa decimonónica en Venezuela (que se extiende hasta las primeras décadas del XX), o cuál sería la participación de los distintos grupos socioculturales y sociohistóricos en la actividad que supone la educación, y cómo se beneficiarían de sus servicios o por

qué están ausentes de la educación universitaria venezolana del siglo XIX (y gran parte del XX), la mayoría de los sectores sociales, sean mujeres, negros, indígenas o pobres o trabajadores. Quiénes disfrutaban de la educación. Cómo se da la incorporación y cuál es el ritmo de este proceso.

Las implicaciones más serias están en el plano de la reflexión teórica y metodológica de esta rama de la ciencia histórica ligada a lo educativo, la cual, hasta ahora, ha hecho enormes esfuerzos en establecer rigores cronológicos y ordenar papeles. Hay que decir que la historia de la educación es, además, un campo disciplinario bastante marginado, tanto en la investigación como en los planes de estudio de las Escuelas de Educación venezolanas. Pero, reconstruir no es ordenar. Reconstruir la historia encierra la estrecha interrelación entre el discurso histórico y los fundamentos teóricos y metodológicos: "Así es cómo se trabaja en esta disciplina, fundiendo en la actividad práctica la investigación empírica y la investigación-reflexión teórica." (Brito Figueroa, 1991:213).

En el objetivo de la investigación, donde se enmarcan estas reflexiones teóricas y metodológicas, se planteó que la reconstrucción histórica tendría como propósito analizar las singularidades de las oportunidades educativas de las masas femeninas en Venezuela, en el período histórico 1840-1940. Para ello, era necesario repensar el problema, puesto que es producto de la reflexión teórica y, en el caso concreto del tratamiento de la mujer y su educación, es necesario reconstruir lo histórico a partir de fuentes primarias y secundarias. Pensar esas singularidades, esas especificidades, podrían contribuir a descubrir y a definir cualitativamente la educación venezolana, sus estructuras, sus coyunturas e, incluso, permitiría acercarse al espíritu de la época por las relaciones del tema con la historia de las mentalidades.

Ese objetivo se relaciona con otros más específicos, que contribuyen a establecer tanto los antecedentes para la comprensión y estudio del problema de la educación de las mujeres, como la fundamentación de las relaciones entre el discurso político, educativo y ético de la educación en general y la educación de las mujeres y sus singularidades.

Es así como el concepto de la mujer y su educabilidad en el período en el cual ubicamos el problema, hay que rastrearlo en las ideas humanistas, ilustradas, liberales, positivistas. Así mismo, debe trabajarse para hallar los conceptos de educación, escuela, escolarización,

oportunidades escolares y políticas públicas para organizar el sistema educativo acorde con las ideas republicanas de la Nación venezolana. Cada uno de estos conceptos o categorías de análisis se plantean en una historia que se piensa no como una historia lineal y progresiva, sino como una historia caracterizada por la complejidad y por las contradicciones.

De esta manera, el proceso histórico de la educación de las mujeres en Venezuela está atravesado, igualmente, por toda suerte de movimientos sociales, políticos, religiosos, éticos y por el espíritu y códigos de la época. Del mismo modo lo está por la disidencia abierta u oculta de mujeres o de hombres, o grupos de ellas o de ellos, que se oponen al *statu quo* y empujan fuerzas que, a su vez, hacen aflorar nuevas contradicciones. Es así como llegamos a plantear en el trabajo de investigación, la ruptura, o al menos el resquebrajamiento, de las tradiciones liberales-ilustradas o liberales-positivistas. Así como, el peso de la coerción espiritual de la religión, tras lo cual vemos emerger a la mujer en el escenario de las agrupaciones gremiales, en los sindicatos, ejerciendo oficios o algunas profesiones o haciendo presión para ser aceptada en las Universidades. Emergencia ésta que relacionamos con el sujeto histórico y su actividad y con las complejidades del escenario político nacional e internacional, por el desarrollo de la fuerza laboral y las necesidades de mano de obra y, en el caso educativo, por la demanda escolar y, en consecuencia, por la urgencia de incorporar maestros ante el crecimiento poblacional.

La tarea de investigar sobre la escuela, la escolaridad y otras categorías para estudiar y comprender la educación y oportunidades educativas en el caso de las masas femeninas: niñas y jóvenes mujeres en Venezuela 1840-1940 es, en consecuencia, una plataforma para repensar y rescatar la historia de la educación venezolana, hasta ahora bastante silenciada. El tratamiento que se le da intenta presentarla como monolítica y unificada.

La escuela de niñas y mujeres en el siglo XIX venezolano

La educación del siglo XIX venezolano, y de las primeras décadas del XX, no tenía un fin único y, por lo tanto, la ubicación en relación con los espacios sociales y civiles y frente a la acción educativa, se vio diferenciada, en gran parte, por el sexo. Los programas escolares

aplicados a la educación de las niñas estaban permeados y organizados por una concepción ideológica que pensaba al género femenino predeterminado por tres directrices. La primera, biológica-funcionalista. La segunda, espiritual-moral y religiosa y la tercera, jurídica y política, lo que significaba el desmedro a la igualdad y a otros derechos civiles y políticos, entre ellos, la educación y el trabajo. Estas tres vertientes conforman un boceto para el trabajo teórico-metodológico en el contexto de esta investigación. No es una fórmula única.

Con este telón de fondo, la enseñanza y evaluación de los contenidos escolares en la práctica educativa venezolana, trascienden marcados por la diferencia entre los contenidos de escuelas de niñas y los de escuelas 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-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 una rareza. La continuidad de los estudios no estaba inscrita con claridad en la conciencia social venezolana ni latinoamericana. Tampoco se inscribía en las tendencias mundiales. En el caso venezolano, los cambios fueron muy lentos, pero, como veremos, a partir de la década de los 80 decimonónicos, se da una cierta apertura a la educación y al trabajo femenino.

De las Escuelas de Educandas a los Colegios Nacionales

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 buscarle explicación. Se podría aducir que la escuela de la época cargaba el peso de las tradiciones culturales, el atraso, la falta de recursos. Sin embargo, en este mismo contexto, y 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 como una necesidad para lograr comprender y explicar las diferencias conceptuales

entre una organización de contenidos enfocados a la idea de formar a un ciudadano, a un republicano. En esta comparación no pueden escapárseos dos ideas que son configurativas: una de ella es que la educación de las mujeres no contemplaba otras opciones educativas (entiéndase, secundaria, academias o universidad) ni al mercado de trabajo. La otra, tiene que ver con la permanencia en el sistema educativo, donde los documentos no ofrecen muchos detalles, pero dejan ver que la orientación es hacia la formación de madres y no de profesionales. El tiempo en la educación tiene que ver con la gradualidad y con la madurez y estos dos parámetros están vinculados a la naturaleza y profundidad de los aprendizajes y sus diferentes modalidades y, en consecuencia, con el trabajo.

Léanse los siguientes ejemplos como una prueba de ello:

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.”

Dirección General de Instrucción. Informe por Carlos Arvelo, 1853. Con referencia al Colegio Nacional de Niñas, expresa: “Puede asegurarse por los resultados satisfactorios que han dado los dos exámenes presentados 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.”

La educación reservada para nuestros jóvenes varones coincidía con 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 se pudiese entender como una vía abierta para una educación para el trabajo. Se declara por

la enseñanza intelectual, moral, urbana, por el desarrollo físico y la conservación de la salud de los jóvenes, parámetros que no están en la educación de las representantes del género femenino, a quienes se educa para la vida doméstica, de acuerdo a las “debilidades”, concebidas como características propias de su sexo.

Parece que el género femenino, en un primer plano, era concebido por sus funciones biológicas y reproductivas, mientras que sus derechos ciudadanos quedaban rezagados a un segundo plano. Al menos su educación estaba divorciada de la vida pública, de la construcción de una nación libre y republicana. Su educación no tenía nada que ver con la civilización del país, que era el lema de uno de los Colegios Nacionales.

Escuela y oportunidades educativas 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, cobraría importancia en el país, 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), había 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 país.²

Esta ausencia de mujeres, antes de los 70 decimonónico, variaría notoriamente después de 1880, fecha cuando se aprecia una mayor cantidad de mujeres en el magisterio, en comparación con todas las

2 Véase AGN: 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.

3 Véase AGN. 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. En esta documentación hay 51 movimientos de personal magisterial, todos los movimientos son de mujeres.

épocas precedentes.³ También en las Memorias de los años siguientes: 82 y 83, encontraremos la presencia creciente de las mujeres en el Magisterio.⁴

Hay que tomar en cuenta la magnitud de las fuerzas sociales que se complementaban con el voluntarismo femenino, las cuales tienen que ver con la necesidad de cambio en los patrones sociales para impulsar la utilización de las mujeres en el campo de la docencia. Estas fuerzas no eran producto exclusivo del alcance de ciertos rasgos de madurez en las relaciones sociales y políticas en lo endógeno, ya que tuvieron también que ver con las relaciones de Venezuela con el mundo exterior.

Si no todas las fuerzas que operaban eran de signo progresista, las de signo conservador seguían vigentes, siendo las más 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, encontramos que entre éstos y los de 1840-53, se mantenía todavía la orientación doméstica de la enseñanza de las labores propias del sexo, en el caso de las escuelas de segundo grado femeninas. Es decir, que en el caso de la educación femenina, la referencia a su naturaleza, a su condición biológica y fisiológica, seguía dictando la pauta.

Las Mujeres y el Magisterio venezolano

Con relación a las maestras normalistas, nos da cuenta, en primer lugar, el Decreto N° 2008 en *Leyes y Decretos de Venezuela*, que trata sobre la creación de sendas Escuelas Normales de Instrucción en Caracas y Valencia, del 9 de noviembre de 1876. (Archivo General de la Nación. Sección Leyes y Decretos de Venezuela. Tomo VII, p. 470, N° 2008. Caracas, 9 de noviembre de 1876).

Un segundo lugar, nos da cuenta la *Resolución de 1898*, estableciendo la Escuela Normal de Mujeres en Caracas, cuyo Reglamento fue signado años después, el 8 de febrero de 1911 (AGN. **Leyes...** Tomo XXXIV. p. 94, N° 11107. Caracas, 1911).

4 Véase en Biblioteca Nacional. Memoria de Instrucción Pública, Rollo No 1, 1881 y Rollo No 2, 1882.

Sin embargo, ya desde 1894, el Ministerio de Instrucción Pública dicta una Resolución sobre los títulos de maestra, tras haber admitido la omisión de la edad. Allí dice lo siguiente: “En la Resolución dictada por este Ministerio con fecha 23 de noviembre de 1891, sobre comprobación de suficiencia para la adquisición del título de Maestra, se omitió fijar la edad que ha de exigirse a las personas que aspiren a dicho grado; y en tal virtud, el Consejero encargado del Poder Ejecutivo Nacional, ha tenido a bien disponer que las señoras y señoritas que opten al título de Maestra de Instrucción Primaria, deberán comprobar que tienen quince años de edad, por lo menos”.⁵ Este dato arroja luz sobre la incursión de las mujeres en la profesión docente titularizada.

Ese mismo año, 1894, fueron publicados los Estatutos Reglamentarios de la Instrucción Popular, en los que se contempló en el Capítulo V, la normativa a seguir para el personal de las Escuelas y sus prerrogativas y premios:

Art. 28. Para optar al Magisterio de una escuela, es indispensable que se justifique previamente:

- 1°. La mayoría de edad;
- 2°. La capacitación técnica;
- 3°. La capacidad moral y física

Art. 29. Estas capacidades se comprueban con los siguientes justificativos:

- 1°. Partida de nacimiento u otra prueba legal que la supla;
- 2°. Diploma de Maestro o Maestra graduados o examen rendido ante una comisión nombrada por la junta respectiva: examen que versará sobre las materias que van a enseñarse y los métodos y sistemas de instrucción;
- 3°. Declaración jurada de dos testigos en abono de la conducta del aspirante, siempre que aquellos sean de responsabilidad, lo cual será certificado por la primera autoridad civil del lugar en que habitualmente residan;

5 Véase Archivo General de la Nación. Sección Leyes y Decretos de Venezuela. Tomo XVII, p. 202, N° 5846. Caracas, 2 de marzo de 1894.

4°. Informe facultativo que acredite no tener el candidato enfermedades orgánicas o contagiosas capaces de inhabilitarlo para el Magisterio

§ Único. En igualdad de circunstancias, comprobadas las condiciones anteriores, se preferirá para el nombramiento, aún para escuelas elementales de varones, a preceptoras solteras o viudas; y entre éstas a las de mayor antigüedad en el Magisterio, con buenos resultados.

Nótese que en el párrafo único se muestra una cierta preferencia al ejercicio del magisterio por parte de las mujeres, no sin dejar de mostrar el lado conservador, en cuanto a las cualidades requeridas de estas maestras: mayores, viudas o solteras. Esta idea tiene varias lecturas. Una que nos sobreviene es la idea de la mujer como representación diabólica u objeto sexual, la cual es una imagen que conectaba ese presente del concepto de las mujeres con el pasado feudal y religioso-católico, vivo aún en la mentalidad colectiva. Escoger viudas o solteras con antigüedad en la profesión en el contexto de la época, significaba asegurar que este referente no existiera.

Volvamos a las leyes y a otras referencias legales. Las leyes, disposiciones, decretos, etc., son parte de la realidad pero no toda. Hubo maestras en Venezuela, a pesar de no haber estado tituladas. Pero, en los últimos 20 años del XIX, hubo mujeres que luchaban por obtener su titularidad dentro del magisterio, como son los casos de: María Oquendo (AGN. Leyes..._Tomo XII, p. 381, N° 3124. Caracas, 1885), Eduvigis Castro, Ana Espinal (AGN. Leyes..._Tomo XXV, p. 243, N° 8772. Caracas, 1902), Virginia Pereira Álvarez (AGN. Leyes..._Tomo XXV, p. 248, N° 8783. Caracas, 1902), María Isabel de los Ríos (AGN. Leyes..._Tomo XXVI, p. 228, N° 9202. Caracas, 1903), Josefina Osorio, Francisca Machado, E. Laffée, Trina Mengineu, Carmen Galárraga, Ana Bremont (AGN. Leyes..._Tomo XXVI, p. 231, N° 9210. Caracas, 1903).

Además, el ejecutivo se vio en la necesidad de implementar cursos de pedagogía para maestros y maestras en ejercicio, lo cual significa que se ocuparon cargos magisteriales con personal no especializado. (Mudarra en Bravo y Uzcátegui, 2002:28).

Esta situación obliga a plantear una reflexión en torno a que la mujer presionó, junto a algunas fuerzas sociales, su posibilidad de acceso al mundo del trabajo sin que ésta estuviese limitada por “las labores propias del sexo” o por prejuicios relacionados con el menosprecio a su intelectualidad, como ya antes apuntamos.

En la Resolución de 14 de agosto de 1900 (Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela), (1943:) p.189), se declara que:

Las personas de uno u otro sexo graduadas en la Universidad Central, en el Colegio Nacional de Niñas y en la Escuela Normal de Mujeres en esta ciudad, o las que hayan regentado durante cuatro años una Escuela Primaria, comprendidas en el Artículo 10 del Decreto del Jefe Supremo de la República, sobre Instrucción Pública, fechado el 11 de los corrientes, que quieran optar al Preceptorado de las Escuelas Federales, presentarán personalmente a este Despacho la fe de bautismo que compruebe su edad, su título de certificación respectivo, y una petición autógrafa sin firma que indique la parroquia en donde presentarán personalmente a las Juntas Seccionales de Instrucción Pública respectivas, su título, el que lo tenga, y estos graduados tendrán prelación en la elección conforme al Artículo 123 del Código de Instrucción Pública vigente, o en su defecto, una certificación de la Junta Seccional de su jurisdicción que compruebe los años de servicios prestados a la Instrucción en el profesorado (...) (1943:189).

Esta Resolución da cuenta de la multiplicidad de vías para acceder a los cargos magisteriales: Universidad, Colegios Nacionales o Escuelas Normales. Da cuenta también de la existencia y necesidad de emplear a aquellos que no estaban diplomados para el ejercicio de la docencia, debido a la carencia de maestros y de maestras para la atención de números de alumnos cada vez más creciente.

En otro documento, que sigue al anterior, se plantea la misma situación, pero esta vez en el territorio de Margarita (Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, 1943: p. 190).

En la reorganización de la Instrucción Pública decretada el 4 de julio de 1903, se prevé en materia de maestros y maestras en el Artículo 6º del mencionado Decreto: “Para ser preceptor de las Escuelas primarias se requiere ser mayor de edad y presentar el título de Bachiller en Filosofía o Pedagogo. Las Preceptoras deberán ser graduadas o tener título de suficiencia o certificación de haber regentado durante cuatro años por lo menos una escuela primaria”. (Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, 1943: p. 115).

En el Código de Instrucción Pública, sancionado el 18 de abril de 1904, se instituye en el Artículo 43, el perfil de los preceptores (maestros y maestras): “ser venezolano, de reconocida moralidad, buenas condiciones físicas y tener las aptitudes pedagógicas necesarias al buen desempeño del magisterio, comprobada esta aptitud con el diploma de maestro o con un examen rendido en la forma que determine el Ministerio de Instrucción Pública, o con certificaciones que dicho ministerio estime bastante el caso.” (Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, 1943: p. 754). También se instituye en este Código, en el Artículo 45, que: “Las preceptoras de las escuelas de primero y segundo grado de niñas, deberán ser mujeres que reúnan las condiciones establecidas en los Artículos anteriores, pudiendo serlo también de las escuelas de primer grado de niños.” (Id.) Ésta es una tendencia que, durante la época, va a ir afirmándose en muchos países y, en Venezuela durante las primeras décadas del siglo, que varios de los Ministros de Instrucción Pública van a reflejar y van a apoyar. Fueron los casos de Laureano Villanueva en 1907 y de José Gil Fortoul en 1912. (Fernández Heres, 1,1981: 301 y ss y 337 y ss).

Este Código de Instrucción Pública legisló sobre los requisitos para ingresar a las Escuelas Normales en el Artículo 60, estos eran: poseer los conocimientos de la Instrucción Primaria de 2º grado y ser de reconocida moralidad y buenas condiciones físicas para el magisterio, exigencias hechas en el perfil de ingreso a la carrera docente.⁶

En el Artículo 61 del mismo Código, se instituyen las materias de enseñanza, conservándose las pautadas en 1884 y añadiéndose

6 Véase Código de Instrucción Pública sancionado el 18 de abril de 1904 en: Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, 1943: p. 754.

otras. El pensum quedó así: Pedagogía, Declamación, Caligrafía, Idioma Patrio y Francés, Aritmética, Geografía, de Venezuela y Universal, Nociones de Anatomía, Higiene y Fisiología, Instrucción Cívica, Gimnasia, Música y Dibujo. A la Escuela Normal de Mujeres se agregarían las asignaturas de Trabajos Manuales, Economía y Labores Domésticas y Ejercicios de Fröebel. (Id.). El Artículo 62 del mismo Código ordena que los cursos de las escuelas normales tengan una duración de tres años, distribuyendo entre ellos, las materias de estudio, de acuerdo con los programas expedidos por el Ministerio de la materia.⁷

En 1910, se pautan los requisitos para optar al grado de maestras y maestros en Escuelas de 1° y 2° grado y de Normales, siendo estos los siguientes:

Para graduarse de Maestro o Maestra de Primero o Segundo Grado y de Maestro o Maestra Normal, se procederá de acuerdo con lo dispuesto en los Artículos 66 y 67 del Código de Instrucción Pública. El examen del Maestro de primer grado versará sobre las siguientes materias: Lectura, Escritura, Constitución Nacional, Aritmética, Sistema Métrico, Elementos de Ortografía y Analogía, Geografía de Venezuela, Principios de Moral, Nociones de Economía Política, Nociones de Historia Patria, Nociones de Agricultura, Nociones de Pedagogía, Nociones de Gimnasia, Urbanidad y el Himno de Venezuela; el de Maestra: Lectura, Escritura, Constitución Nacional, Aritmética, Sistema Métrico, Elementos de Ortografía y Analogía, Nociones de Historia Patria, Geografía de Venezuela, Economía Doméstica, Principios de Moral, Nociones de Pedagogía, Nociones de Gimnasia, Urbanidad y el Himno de Venezuela y labores propias de su sexo. El examen de Maestros y Maestras de Segundo además de los Maestros y Maestras de Primer Grado comprenderá las siguientes (materias): Geografía Universal, Nociones de Dibujo Lineal, de Historia Natural, Higiene, Gramática Castellana, Idioma Inglés, Pedagogía y Gimnasia; y para graduarse de Maestro o Maestra Normal, se rendirá examen de las materias comprendidas en los Artículos 57 y 58 del Código de Instrucción Pública (...)⁸

7 Véase Código de Instrucción Pública sancionado el 18 de abril de 1904 en: Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, 1943: p. 756.)

8 Véase Resolución de 19 de noviembre de 1910 en: Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, 1943: p. 756.

El siglo XIX venezolano cierra con la creación de una vertiente educativa que orientaría a las mujeres que lograron tener acceso a ella, hacia los estudios magisteriales. Esta orientación marcó, hasta el presente para el caso venezolano, la feminización de la carrera docente en Venezuela.

La creación de una vertiente femenina de trabajo no es una consecuencia azarosa. Ella se inscribe en el contexto de los cambios en las relaciones internacionales del sistema capitalista y que tendrían incidencia en lo regional y nacional. La tendencia del capitalismo, en esta nueva etapa, se moverá más hacia la inversión de capitales y venta de nuevas tecnologías y su instalación, desarrollo de los mercados y la conquista de nuevos espacios para la obtención de materias primas y mano de obra barata. En este escenario, las oportunidades de trabajo para los hombres se ampliaría y estos dejarán vacantes cargos en el magisterio o se desentenderán de él. Hay avanzada de mujeres, pero hay también fuga de hombres a otros campos de trabajo.

Caben en esta realidad los planteamientos que hace María Antonia González de León sobre el poder de las mujeres en *Élites discriminadas* (1994). Uno de ellos es la calificación de semi-profesión, que da a la profesión magisterial, la cual “no requiere un largo tiempo de formación, ni unos cuidadosos ni altamente cualificados conocimientos que desembocan en el desempeño de un trabajo no manual. Son oficios que carecen de un cuerpo de conocimientos propio y complejo, ausencia de criterios restrictivos en el acceso a la profesión, falta de organización profesional monopolista y están desempeñados en proporción más elevada por mujeres que por hombres.” (1994: 34).

Añade, “La nueva expansión femenina (...) se produce en el campo de las semi-profesiones, las cuales no parecen brindar a las mujeres una vida profesional cotidiana de gran brillo, ni siquiera apacible, ni un techo profesional amplio. Así pues, las mujeres eran desde siempre reinas del hogar y se han convertido en reinas del sistema educativo, dos reinados con poca gloria y con más problemas que virtudes.” (1994:35).

El otro planteamiento de García de León, parte de la doble discriminación social y sexual que subsiste en la sociedad moderna y que “(...) perpetúa el reconocimiento social de la superioridad de los hombres del grupo dominante en los juegos de la política, la ciencia, el arte, etc. El estatus de inferioridad casi universalmente adjudicado

a la situación de las mujeres está basado en al asimetría de los estatus asignados a los dos sexos en la economía de los intercambios simbólicos. (...) La escala de valoración social (...) las crea el hombre dominante, el hombre con poder, y apoyado en su sexo, en la pura biología, la hace extensiva a toda la masculinidad, a todos los hombres.” (1994: 47). Esto podría explicar como la inserción de las mujeres en el magisterio contrae el estigma de una carrera abandonada por los hombres con el fin de dedicarse a actividades más productivas y con mayor estatus socioeconómico. Eso significa que la carrera docente sería, de allí en adelante, una carrera signada por una infravaloración socioeconómica, científica-técnica, públicamente disminuida y, por lo tanto, buena para las mujeres. Infravaloración que, a su vez, tiene referentes mentales en la relación de las mujeres con el mundo del trabajo.

Sin embargo, la contrapartida de los prejuicios y la infravaloración social es la inserción de las mujeres en el magisterio y en otras formas de empleo, en el tiempo histórico de fines del siglo XIX e inicios del XX, lo cual acarrearía además, en lo inmediato, la participación política y la agremiación sindical, teniendo en cuenta el entrecruzamiento de este nuevo escenario con un fuerte clima político en el cual se comprometerían las mujeres en diversas tareas: defensa de los presos políticos, manifestaciones callejeras, participación en grupos contrarios al gobierno de Juan Vicente Gómez, militancia en los recién fundados partidos políticos. Muchas de ellas, maestras y obreras, fueron a parar a la cárcel. Después de la muerte de Gómez, la agitación fue en aumento y el movimiento de las mujeres se iría perfilando cada vez más y una de las luchas que emprendería con más fuerza sería el derecho al voto.

Otro logro muy significativo de fines del XIX, es la salida de los estudios secundarios femeninos hacia la Universidad. Aunque es un logro, éste habla más del *empuje* de la gente y de sus acciones particulares, que de cambios en los instrumentos legales. Es así como encontraremos que tres hermanas de apellido Duarte: Adriana, Delfina y Dolores obtendrían, en 1893, sus títulos de agrimensoras en la Universidad Central de Venezuela (Leal, 1981:307) y que María de Jesús León se graduaría en 1904 de dentista en la misma Universidad y, entre 1936 y 1947, se graduarían en la misma casa de estudios, en todas las especialidades, 97 mujeres (3,9% del total de estudiantes graduados). Sin embargo, los mecanismos y las diligencias realizadas por estas tres hermanas en la búsqueda de salidas institucionales y

legales con las que al fin logran vencer las trabas burocráticas y los prejuicios, son aún una incógnita.

En el Código de 1904, nombrado en líneas anteriores, en la Ley III de los Colegios Nacionales, se establece en el Artículo 69: 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. El siguiente Artículo, el 70, afirma: En los Colegios Nacionales para varones, habrá dos cursos, uno de instrucción secundaria o preparatoria y otro de Filosofía y Letras (Leyes y Decretos..., 1943:757 y ss). 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." (Leyes y Decretos..., 1943: 763).

Esta enseñanza, a la luz del Artículo 132, de la Ley V, Sección VI (Leyes y Decretos..., 1943:763), 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, es indispensable poseer el título de bachiller en Filosofía y Letras. Lo cual no era el caso de las Hermanas Duarte. Quizás pudieron recibirse de Agrimensoras, utilizando los recursos legales de los Artículos 161 y 162, de la misma ley, mediante la cual se admitían alumnos a un examen teórico-práctico que, tras haber sido aprobado, les era conferido el correspondiente diploma de Bachilleres Agrimensores. Pero eso no está muy claro todavía.

En 1912 se decreta (Decreto 11312, del 28 de octubre de 1912) en Venezuela, una *Escuela de Artes y Oficios de Mujeres* con el objetivo expreso de enseñar técnicamente las profesiones *propias* de la mujer, en la que se imparten 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.⁹ Esta

9 Véase Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, 1943: p. 515.

Escuela de Artes y Oficios de Mujeres se crea 28 años después que la de Hombres.¹⁰

Más tarde, y en la óptica del futuro de la carrera docente en Venezuela, se asiste el 30 de septiembre de 1936, a la creación por el Decreto No 19.785, del Instituto Pedagógico de Caracas¹¹, en el cual se forman hasta nuestros días (hoy fusionados en la UPEL), grupos importantes de mujeres docentes. Es preciso recordar que a la fecha ya había desaparecido Juan Vicente Gómez del escenario político, aunque todavía se manifiestan vivos algunos de sus vestigios en la institucionalidad venezolana. El fin del régimen gomecista trajo como consecuencia, 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.

Algunas consideraciones generales

La educación venezolana tiene necesidad de una historia que se ocupe de reconstruir sus procesos, para crear, para pensar. En estas historias de la educación hacen falta los actores y las actrices, hacen faltan las clases desposeídas, faltan las masas, falta el pueblo que no acudió al clarín de la educación del siglo XIX. Sobran los ministros, las fechas y los proyectos, la mayoría de los cuales nunca fueron realizados. En este sentido, es posible que la documentación existente haya limitado la reconstrucción, puesto que quienes documentaron en su momento también tuvieron una orientación y unos intereses de tipo consciente o inconsciente. Tiene un peso específico en esta problemática, el estado general de la documentación histórica en el país, ya que es recientemente cuando se ha comenzado a hacer un trabajo de recuperación que conjugue el punto de vista técnico-científico y artesanal.

La investigación, hasta ahora, proyecta que la educación diferenciada por sexo menospreciante, en este caso, la educación de las niñas, mujeres jóvenes y adultas, tiene sus repercusiones en las limitaciones abiertas o encubiertas en la prosecución de estudios más allá

10 Véase Decreto 2586, del 14 de marzo de 1884, en: *Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela*, 1943: p. 48.

11 Véase AGN. *Leyes y Decretos ... Tomo XXV, Tomo LIX*, p. 333, NO 19785. Caracas, 1936.

de los conocimientos elementales y en el trabajo, y esta situación trajo, como consecuencia, una mayor desigualdad en las capacidades para optar al mercado de trabajo y en la actitud mental y social de las mujeres con relación a sus oportunidades de inserción laboral.

A pesar de la fuerte corriente conservadora existente en la sociedad venezolana, se da un cambio importante, la incorporación de las mujeres al magisterio, a partir de la cual la presencia femenina reemplazaría cada vez con más fuerza, a los hombres en estos puestos de trabajo; espacio laboral que ha ocupado preeminentemente hasta la actualidad.

Significa, además, que la escuela y otros entes sociales se movían en la búsqueda de una educación-socialización de las niñas, mujeres jóvenes y adultas, guiada hacia la adecuación de sus roles sociales en función del sexo, intentando una vía de destinación formal de las mujeres, específicamente, hacia la docencia y a cargos relacionados con el magisterio.

Durante el período de 1870-1936, la historia de las mujeres venezolanas tendrá como balance haber logrado, aunque muy tímidamente, el acceso a la educación para el trabajo en espacios públicos y, de alguna manera, desligado de “las labores propias del sexo femenino” y, por lo tanto, en el usufructo de derechos civiles y políticos: agremiación magisterial, militancia en partidos políticos y continuas luchas para lograr el derecho al voto universal.

Pero hay cuestiones que aún no hemos logrado resolver, sobre todo, para apartarnos de la línea generalizadora y plana de la investigación en materia de educación. Ejemplo de ello es la interrogante sobre cuáles mujeres nos estamos refiriendo, cuál es su pertenencia social, cuáles sus oportunidades y cuáles sus obstáculos y otra cuál es la escuela que aparece en estas reconstrucciones históricas. Todavía hay que diferenciar las escuelas por sectores socioculturales y socioeconómicos. Pareciera que la escuela de señoritas debía hacerse extensible como un modelo a seguir por todas las escuelas del género femenino del país en el siglo XIX y las primeras décadas del XX. Pareciera que la mentalidad pequeño burguesa blanca o blanqueada, anclada en las relaciones sociales coloniales, y que aún soñaba con el ayer, sería el deber ser de la mentalidad republicana. A esto hay que agregarle los prejuicios de la caraqueñidad que, siempre intentado validarse como el modelo para el resto del país y las escuelas de señoritas, no escaparon a este intento de difundirse como tal.

Referencias Bibliográficas y Hemerográficas

- Archivo General de la Nación. Sección: Interior y Justicia, Años: 1831, 1833, 1835, 1838, 1839, 1840, 1841, 1842, 1843, 1844, 1845, 1846, 1847, 1848, 1849, 1850, 1859, 1866, 1870, 1871, 1872, 1875, 1879, 1880, 1881, 1882, 1883, 1884, 1890, 1891, 1892, 1894, 1895.
- Archivo General de la Nación. Sección: Ministerio de Fomento, Años: 1838-77; 1836-1855 (350 folios); Censos: 1880; 1881; 1883-1885-1887; 1900-1903.
- Archivo General de la Nación. Sección: Leyes y Decretos, Años 1870, 1876, 1883, 1885, 1893, 1894, 1895, 1898, 1899, 1902, 1903, 1904, 1905, 1906, 1909, 1910, 1911, 1913, 1914, 1915, 1916, 1936
- Amorós, Celia (1985). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos.
- Bolívar, Simón, (1977). "Discurso ante el Congreso de Angostura (15 de febrero de 1819)." En José Luis Romero (Prólogo). *Pensamiento Político de la Emancipación. Tomo II*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Bolívar, Simón (1825). *La Instrucción Pública*. Caracas.
- Bloch, Marc (1997). *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*. Préface de Jacques Le Goff. París: Armand Colin.
- Bloch, Marc (1978) *Introducción a la Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bravo Jauregui, Luis y Uzcátegui, Ramón Alexander (2002). *Siglo XX educativo en Venezuela: Una cronología fundamental*. e-libro.net.
- Brito Figueroa, Federico (1991). *30 Ensayos de Comprensión Histórica*. Caracas: Edición conmemorativa del Diario Últimas Noticias. Ediciones Centauro
- Brito Figueroa, Federico (1986). "La Comprensión de la Historia en Marc Bloch". en *Últimas Noticias*, Caracas.
- Casserer, Ernst (1990). *Le problème Jean Jacques Rousseau*. Hachette. Paris: Textes de XXè siècle.

- Condorcet (1994). *Cinq mémoires sur l'instruction publique*. Presentation, notes, bibliographie, chronologie par Catherine Kintzler. Paris: GF-Flammarion,
- Condorcet (1980). *Bosquejo de un Cuadro histórico de los Progresos del Espíritu Humano*. Edición Preparada por Antonio Torres del Moral y Traducción de Marcial Suárez. Madrid: Editora Nacional.
- Depons; François (1930). *Viaje a la Parte Oriental de Tierra Firme*. Prólogo de Vicente Lecuna y Traducción de Enrique Planchart. Caracas: Editado por Tipografía Americana.
- Duhet, Paule Marie (1984). *Las mujeres y la Revolución (1789-1794)*. Barcelona: Península.
- Duru-Bellat, Marie (1990). *L'école des filles ¿Quelle formation pour quels rôles sociaux? Collection Bibliothèque de l'éducation*. Paris: Editions L'Harmattan.
- Fernández Heres, Rafael (1997). *La Educación Venezolana Bajo el Signo de la Escuela Nueva (1936-1948)*. Caracas: Fuentes para la Historia Republicana de Venezuela.
- Fernández Heres, Rafael (1995). *La Educación Venezolana bajo el signo de la ilustración 1770-1870*. Colección Fuentes para la Historia Republicana de Venezuela, No 65. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Fernández Heres, Rafael (1994). *La Educación Bajo el Signo del Positivismo*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Fernández Heres, Rafael (1987). *La Instrucción Pública en el Proyecto Político de Guzmán Blanco*. Caracas: Academia nacional de la Historia.
- Fernández Heres, Rafael (1981). *La Instrucción de la generalidad. Historia de la educación en Venezuela, 1830-1980. Tomos I y II*. Caracas.
- Fernández Heres, Rafael (1981-1984). *Memoria de 100 Años. Historia de la Educación en Venezuela*. 9 Volúmenes. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación.

- Fernández Heres, Rafael (1965) (Intr. y Comp.). *Cedulario de la Universidad de Caracas. Publicación del Instituto de Estudios Hispanoamericanos*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Fraisse, Geneviève (1998). *Les femmes et leur histoire*. Paris: Editions Gallimard.
- García de León, María Antonia (1994). *Élites discriminadas (Sobre el poder de las mujeres)*. Bogotá: Anthropos.
- García de León, Ana Lucina (1996). *La Mujer en la Historia de Venezuela*. Caracas.
- Hirata, Helena, Françoise Laborie, Hélène Le Doaré et Danièle Senotier (2000). *Dictionnaire Critique du Féminisme*. Paris: Presse Universitaires de France (PUF).
- Julia, Dominique (1981). *Les trois couleurs du tableau noir*. Saint Amand: Editions Belin.
- Kofler, Leo (1984). *Contribución a la historia de la sociedad burguesa*. México: Amorrortu Editores.
- Leal, Ildefonso (1981). *Historia de la UCV, 1721-1981*. Caracas: Ediciones del Rectorado, UCV.
- Leal, Ildefonso (1983). *La Universidad de Caracas en los Años de Bolívar, 1783-1830*. Caracas: Ediciones del Rectorado, UCV.
- Lemmo, Angelina (1961). *La educación en Venezuela en 1870*. Caracas: Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.
- Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela, Caracas, 1943
- Locke, John (1999). *Compendio del Ensayo sobre el Entendimiento Humano*. Estudio preliminar y traducción de Juan José García Norro y Rogelio Rovira. Clásicos del pensamiento 138. Madrid: Editorial Tecnos.
- López Méndez, Luís (1955). *Obras Completas*. Barquisimeto: Editorial Nueva Segovia.

- Luque, Guillermo (Coordinador) (1996). *La Educación Venezolana: Historia, Pedagogía y Política* (Conmemoración del Primer Congreso Pedagógico venezolano 1895-1995). Caracas: UCV.
- Martínez, Emma (2003). "François Depons, Viaje a la Parte Oriental de Tierra Firme: una visión acerca de la sociedad venezolana en los albores de la Revolución Independentista Venezolana". *Revista Ensayo y Error*, Año XII. Caracas: UNESR, Nueva Etapa.
- Molina Petit, Cristina (1994). *Dialéctica feminista de la Ilustración*. Madrid: Anthropos.
- Molins Pera, Mario (1998). *La República y la Educación en Simón Bolívar y Simón Rodríguez*. Caracas: EBUCV.
- Molins Pera, Mario "Educar para la construcción nacional y para la Democracia" en: Guillermo Luque, (Coord.) (1996). *La Educación Venezolana: Historia, Pedagogía y Política* (Conmemoración del Primer Congreso Pedagógico venezolano 1895-1995). Caracas: UCV.
- Mondolfi, Edgardo, (comp.) (1990). *Bolívar, Ideas de un Espíritu Visionario*. Caracas: Biblioteca del Pensamiento Venezolano.
- Montesquieu, Charles-Louis de Secondat de (1995). *L'Esprit des lois*. Larousse.
- Nuno Gómez, Laura (Coordinadora) (1999). *Mujeres: de lo privado a lo público*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Perrot, Michelle (1998). *Les femmes ou les silences de l'histoire*. Paris: Flammarion.
- Pino Iturrieta, Elías (1998). *Ideas y Mentalidades de Venezuela*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Pino Iturrieta, Elías (1992). *Contra Lujuria, Castidad*. Caracas: Alfadil Ediciones.
- Puleo, Alicia (edición) y Cèlia Amorós (presentación) (1993). Condorcet, Gouges, De Lambert y otros. *La Ilustración Olvidada. La polémica de los dos sexos en el siglo XVIII*. Madrid: Anthropos.
- Puleo, Alicia H. (1992). *Dialéctica de la sexualidad. Género y sexo en la filosofía contemporánea*. Ediciones Cátedra, S.A. Universitat de Valencia. Madrid: Instituto de la Mujer.

- Rousseau, J. J. (1998). *El Contrato Social*. Traducción Leticia Halperín Donghi. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Rousseau, J. J. (1973). *Emilio o de la Educación*. Introducción por Henry Wallon. Barcelona: Editorial Fontanella.
- Rousseau, J. J. (1995). *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres y otros escritos*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Rousseau, J. J. (1979). *El Contrato Social*. Bogotá: Editorial Linotipo.
- Rousseau, J. J. (S.f.). *Discurso sobre el origen y fundamento de la desigualdad entre los hombres*. Buenos Aires: Editorial Claridad.
- Scott, Waltes (1837). "Discurso sobre la necesidad de un nuevo sistema de educación pública en Venezuela". En *Reformas Legales*. Caracas, pp. 49-59.
- Valcarcel, Amelia (1997). *La Política de las mujeres*. Ediciones Cátedra. Universitat de Valencia. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Valcarcel, Amelia (1994). *Sexo y Filosofía Sobre «Mujer» y «Poder»*. Colombia: Anthropos.

Recibido: 12 de julio

Arbitrado: 8 de agosto