

CONTROVERSIAS Y CONTRADICCIONES ENTRE EL PROYECTO POLÍTICO REPUBLICANO Y LA EDUCACIÓN PARA LAS MUJERES EN VENEZUELA SIGLO XIX

RESUMEN: Estudiar los procesos políticos venezolanos tras la emancipación de la Metrópoli española y su consecuencia: el advenimiento de la Nación venezolana, tiene implicaciones importantes en la educación, puesto que ella encierra en su concepto y en sus fines, el germen de la ciudadanía nueva que le daría vida al proyecto bolivariano y republicano. Sin embargo, el concepto que logra imponerse por la vía de los hechos es distante del concepto teórico del discurso de los padres de la patria y de la vía constitucional que va haciéndose y modificándose a lo largo del siglo XIX. En la práctica, la educación y la escuela organizan de acuerdo con los fines que se plantean, sistemas paralelos. Así encontramos: escuelas, escuelas de primer grado y de segundo grado, escuelas para niñas y señoritas, colegios nacionales, academias y universidades. En cada una de estas modalidades funcionó como principio conciente o inconciente, la desigualdad, expresada en contenidos, en recursos y en la posibilidad de prosecución escolar. Esta realidad está atravesada por infinidad de causas de diversas índoles, entre ellas la mentalidad, la cual se mueve entre un imaginario colectivo católico militante colonial y unas estructuras ilustradas y liberales que muchas veces no logran tocar y mucho menos mover, el mundo de lo real para dar vida a los conceptos elementales de justicia social e igualdad. Es en esas controversias y contradicciones donde encontramos la educación de las representantes del género femenino de la Venezuela del siglo XIX, tras el derrumbe político del mundo colonial suramericano, donde el concepto y los fines de la educación para las venezolanas no alcanza los postulados constitucionales para la construcción de su ciudadanía, ni para la participación política desde el punto de vista republicano. **CLAVES:** emancipación, educación femenina, ilustración, ciudadanía, derechos civiles y políticos

SUMMARY: To study the Venezuelan political processes after the emancipation of the Spanish Metropolis and its consequences: the rise of the Venezuelan Nation, has important implications to education, since it embodies, in her concept and its aims, the germ of a new citizenship that would bring to life the bolivarian and republican project. Nevertheless, the concept that manages to prevail in a factual way, is distant of the theoretical concept of the speech of the nation's founders and the constitutional way that develops itself throughout the XIXth century. In fact, education and school organize parallel systems according to her aims. Here we found: first degree and second degree national schools, schools for children and young ladies, academies and universities. In each one of these modalities it worked like conscientious or not conscientious principle, the inequity, expressed in the contents, resources and possibilities of further education. This reality is intertwined by many different causes, among them the prevailing mentality, which lies between a colonial militant catholic collective imaginary and informed and liberal structures that often do not manage to have an impact over the real world to give life to the elementary concepts of social justice and equity. It is in those controversies and contradictions where we found the education of the representatives of the feminine of the XIXth century Venezuela, after the political breakdown of the South American colonial world, where the concept and the aims of the education for the Venezuelans do not reach the constitutional postulates after the construction of its citizenship, nor after the political participation from the republican point of view.

KEYS: emancipation, feminine education, civil and political illustration, citizenship, rights

El siglo XIX venezolano está signado como la mayoría de los países de la región, por grandes cambios políticos y sociales. Sus inicios están marcados por la construcción de una vía de integración que se llamó la Gran Colombia la cual reposa en la plataforma bolivariana. El ideario se fundamenta esencialmente en los principios de igualdad, de justicia social, en la eliminación progresiva mediante la ley de todas las formas de vida colonial. Bolívar busca con estas ideas de raigambre ilustrada, los espacios políticos para reivindicar el proyecto de Nación y de República. Para lograr esto, había necesariamente que construir una educación que formara las conciencias para este nuevo tipo de vida. Por ello encontraremos en el Congreso de la Villa del Rosario en Cúcuta, en 1821, una fuerte tendencia a pensar y a organizar la materia educativa. Este Congreso aprobó el artículo 55, numeral 19, que dictaba: “Promover por leyes la educación pública y el progreso de ciencias, artes y establecimientos útiles; y conceder por tiempo limitado derechos exclusivos para su estímulo y fomento.” (Congreso de Cúcuta, 1821, Publicación del Congreso de la República, Caracas, 1983 en Rafael Fernández Heres, La educación venezolana bajo el signo de la ilustración, 1995: 328)

El Congreso de 1821, decretó leyes en materia de:

- » Establecimiento de colegios o casa de educación en las Provincias.
- » Aplicación de la enseñanza pública de los bienes de los conventos menores (Suprimida por Decreto del Libertador el 10/7/1826).
- » Establecimiento de escuelas de niñas en los conventos de religiosas (No se cumplió en Venezuela. (Fernández Heres, 1995: 328)
- » Establecimiento de escuelas de primeras letras para los niños de ambos sexos.

Estas leyes se aprobaron, no sin antes generar posiciones antagónicas con sus respectivos discursos. Sin embargo, se crean escuelas de primeras letras en todas las poblaciones de cien o más vecinos. Tales escuelas estarían organizadas y vigiladas por las autoridades políticas y administrativas (aunque comprometiera fondos particulares en el financiamiento de las escuelas), incluyendo bajo esta potestad a los maestros (los cuales serían nombrados por las autoridades locales y el sueldo de éstos sería en concordancia con la riqueza donde estuviese ubicada la escuela y los útiles y lugar de funcionamiento de la escuela correría por parte del vecindario); a la obligatoriedad de la enseñanza para los niños entre seis y doce años de edad fuese en escuelas públicas o privadas y a la uniformidad de los planes de estudio. (Fernández Heres, 1995: 333-334)

Llama la atención que la polémica levantada por la ley que impone el establecimiento de escuelas para niñas en los conventos de religiosas se diese en razón de considerar a estas últimas incapacitadas para educar a las niñas puesto que: “como no se espera otra cosa que sacar buenas esposas y madres de familia, (por lo tanto) no son las monjas las más a propósito para llenar estos deseos, por el ningún conocimiento que tienen de estos estados.” (Fernández Heres, 1995: 333-334)

Más tarde en 1826, se aprueba la preparación del *Plan de Instrucción Pública*, con los objetivos siguientes:

1. Establecer una educación pública, nacional, gratuita, común y uniforme;
2. Regular la instrucción en todos sus grados y niveles;
3. Fundar la Dirección General de Instrucción Pública, cuyo fin esencial sería velar por el sistema educativo en una acción conjunta con el gobierno.

Allí se previó también, la creación de la Academia Nacional y de las Sociedades de Amigos del País. Tras un trabajo coordinado por distintas comisiones, se llegó a la elaboración de un Plan de Estudios en 233 artículos, el cual fue promulgado provisionalmente y reglamentado por el Ejecutivo bajo el Decreto del 3 de octubre de 1826. (Fernández Heres, 1995: 336-339).

El Reglamento del 3 de octubre de 1826, entró en vigencia en enero de 1827, no sin severas críticas y reacciones de oposición, lo que se entiende cuando se piensa que el hilo conservador construido en el pensamiento americano desde la colonia, está aún muy vivo. Pero, hubo también, la defensa de estos ideales. Una de ellas, de gran extensión, titulada «*Plan de Instrucción Pública*» (Fernández Heres, 1995: 358-366). En esta defensa se ponen de manifiesto los problemas de implantación del *Plan* en aquel tiempo: serias carencias de maestros, la formación de estos últimos y las dificultades económicas por las que atravesaban las recién emancipadas naciones americanas. Pero alegan que sus beneficios a largo plazo son irrenunciables, puesto que para sus pensadores y defensores, el *Plan* significaba la concreción en materia educativa de los grandes objetivos republicanos. Por esta razón argumentan: “La educación de la juventud, tiene por objeto fortificar el cuerpo, ilustrar el espíritu, y formar el corazón, a fin de hacer a los jóvenes útiles a la sociedad, a sus familias y así propio: de ahí es que la educación se divide en educación física,

intelectual y moral. La primera conduce a conservar la salud o adquirirla, aumentar las fuerzas, adiestrarlas y agilizarlas: los antiguos establecieron con este objeto la gimnástica. La segunda abraza las bellas artes y bellas letras, la historia, las lenguas y las ciencias exactas: y la tercera se extiende a cuanto contribuye a formar el corazón, guiar las pasiones hacia fines justos y elevados, acercar al hombre hacia su Criador, unirlo inmediatamente a su país y sacar de él un buen padre, buen esposo, buen ciudadano y buen magistrado. La forma de gobierno tiene un influjo inmediato en el género de educación que debe darse a la juventud, y sin que Montesquieu entre otros, hubiera explicado esa doctrina fijando las relaciones de la educación con el gobierno monárquico, despótico y democrático, el buen sentido bastaría para reconocer que en las monarquías la instrucción pública puede ser limitada, ninguna en los gobiernos absolutos, y grande, extensa y general en los gobiernos republicanos. El de Colombia que felizmente pertenece a esta última clase ha cuidado de proveer a la educación de todos los colombianos al través de las dificultades, que naturalmente debe presentar la infancia de la República, y adicionando, reformando y alterando diferentes reglamentos para la educación, ha llegado a presentar el *Plan* de que nos ocupamos, en el cual tenemos el sentimiento de que hay el gran vacío de la educación física; pero que no ha sido mezquino el de la educación intelectual y moral.” (Fernández Heres, 1995: 360).

El *Plan* establece tres criterios de organización educativa que a pesar de intentar su justificación en el discurso, muestra que continuarían existiendo las desigualdades en las oportunidades de estudio ofrecidas y protegidas por el Decreto del año 26. Veamos: “Los gobiernos según el sentir de escritores muy respetables, deben propender y cuidar de cierta clase de instrucción para la universalidad de los ciudadanos, de otra menos extensa para otra clase no tan general, y de una enseñanza especial para una clase más limitada. Esta desigualdad fundada en la naturaleza de las cosas no ataca el derecho de igualdad tan justamente respetado en los gobiernos libres. ... Por el *Plan* de enseñanza pública el gobierno ha creado las escuelas primarias en todas las parroquias, villas y lugares de la República, en las cuales debe aprender a leer, escribir, las primeras reglas de la aritmética, los rudimentos de la religión, las leyes políticas del Estado, algunas máximas de moral, a todos los jóvenes colombianos: ha cuidado en dicho *Plan* de la enseñanza primaria de las niñas y de la de aquellos hombres de mayor edad, que por el influjo

del sistema colonial no pudieron aprender ni a conocer las letras ...". (Fernández Heres, 1995: 360-361).

En el *Plan* hay una estratificación hecha sobre la base de la clase social y del grupo socioeconómico subyacente en el discurso de los defensores del *Plan*, contiene una importante omisión, referida en este caso a una *minoría* como lo son las mujeres (niñas, jóvenes o adultas). A quienes el *Plan* desconoce con mayor fuerza es a las mujeres, estuviesen éstas ubicadas en la clase social más favorecida o no. A medida en que se descende en la pirámide social, las mujeres se encontrarán aún más desatendidas y más desprotegidas de la ley y de sus beneficios. Esta es una verdad incontestable hasta hoy y sobre la cual no es necesario caer en las demostraciones: en el caso de las masas femeninas, la exclusión es deliberada y aceptada, la mayor parte de las veces en silencio. Pero, en las clases más pobres y más desasistidas, la situación de la escolaridad y de las oportunidades educativas es todavía más seria.

En el nuevo *Plan* de Instrucción Pública se les concede a las mujeres, apenas el derecho a la educación más básica, sin derecho a alcanzar otros niveles del sistema escolar y sin derecho a la educación de adultos que sí se le concede al hombre trabajador. Tampoco se le ofrecen derechos para acceder a la educación universitaria, aunque hasta ahora no hemos encontrado ningún documento que sea explícito en esta materia, lo cual no obsta en que existía con relación a la educación de las mujeres, una visión parcelada de la realidad, pero, sobre todo una particular concepción de lo que encierran las ideas de democracia y de libertad promulgados por los defensores del *Plan*, las cuales cobrarían sentido solamente cuando de masas masculinas se trataba. En materia de educación femenina, la República no se planteó el mismo objetivo que tuvo en relación con las masas masculinas, como fue el de favorecer su inserción en el mundo del trabajo; todo lo contrario, la mantendría en su sitio, y su sitio no era otro que el hogar y los trabajos domésticos.

En un artículo de Bolívar, titulado La Instrucción Pública, de 1825, decía: "El gobierno forma la moral de los pueblos, los encamina a la grandeza, a la prosperidad, al poder ¿Por qué? Porque teniendo a su cargo los elementos de la sociedad, establece la educación pública y la

dirige... por esto las sociedades ilustradas han puesto siempre la educación entre las bases de sus instituciones políticas." (Bolívar, 825: 122).

Consecuente con sus ideas, Bolívar elabora el Decreto del 11 de diciembre de 1825, con el que ordena el sistema escolar de la República grancolombiana. (Molins Pera en: Luque, Coordinador, 1996: 195). Más tarde en Venezuela, junto con José María Vargas, echa 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. El Claustro nombra varias comisiones para estudiar la situación y es así como el 24 de junio de 1827, el Libertador Simón Bolívar, deroga las antiguas Constituciones de la Universidad, declara la autonomía universitaria y elimina los privilegios coloniales de los blancos que hasta ese entonces eran los únicos que podían acceder a los estudios universitarios. Se restituye al Rector la facultad de juez privativo en los asuntos académicos de los doctores, maestros y cursantes de la Universidad e igualmente de conferir de nuevo los títulos mayores y menores (bachiller, licenciado y doctor). Los nuevos estatutos eliminan la figura del Cancelario, que era el representante de la autoridad papal ante la institución universitaria, con lo que el poder y la autoridad de la Iglesia en la Universidad serían profundamente golpeados. A partir de ese entonces la Universidad deja de ser Pontificia, con lo que se abre aún más la vía hacia lo laico y secular (Leal, 1983: 141 y ss.) Hay reacciones por la prensa en el Liberal y en las Reformas Legales. En este último, encontramos largos y pródigos editoriales en torno a las definiciones necesarias en materia de educación, en los que se pronuncian claramente por una educación ilustrada. Dice uno de sus artículos que: "... La libertad ha venido con las luces, y con ella, el hombre ha recobrado su dignidad y su independencia: las ciencias y las artes casi tocan a su apogeo y han dejado ya de ser por su naturaleza y estado, del dominio del clero. La secularización de la instrucción pública ¡qué poderosa influencia no ejerce en los sistemas políticos, y éstos en la condición social del hombre! Así se vio la Europa gimiendo bajo el despotismo brutal de los monarcas absolutos todo el tiempo que el clero conservó las prerrogativas de la enseñanza, y romper las cadenas y elevarse al rango de hombres libres y de gobiernos constitucionales, tan luego por medio de la revolución, han podido desembarazarse de ellos. (...) (Y) siendo el catolicismo de todas las religiones existentes la más intolerante, mal podían dar al pueblo o a los

particulares, una educación liberal y filosófica que el clero no conocía y que abiertamente contrariaba sus intereses, y mal podían esos mismos pueblos adquirir un bien que anhelaban sin los medios de realizarlo (...) (Por ello es necesario) que el cuerpo legislativo acuerde un nuevo plan de estudios, análogo a nuestras instituciones políticas, al nivel de la civilización del mundo y de nuestras circunstancias locales." (Scott, 1837: 49-59).

Lo establecido en 1826, continúa siendo una base de sustentación a lo largo del siglo. Eso quiere decir que las reformas y modificaciones siguientes, al menos hasta 1863, no logran variar sustancialmente el panorama, pero en términos generales marcha en una vía que no desandaré, que es la concepción ilustrada y liberal de una educación organizada por el Estado: uniforme y bajo la autoridad del poder civil (Fernández Heres, 1995: 456) y cada vez más libre de la tradición católica. Desde esa perspectiva se plantea la necesidad de crear establecimientos para alcanzar los propósitos de la acción educativa, que puedan capacitar en las artes y los oficios, con el fin de hacer ciudadanos útiles que puedan impulsar el progreso del país. El Estado nacido de la independencia, verá en la organización de la educación una forma política fundamental para construir al hombre republicano, objetivo que logra a pesar de los muchos obstáculos que tiene que sortear, incluyendo sus propias estructuras mentales.

Pero, en estas ideas no cabían totalmente las niñas y jóvenes, puesto que los programas aplicados para el caso, distaban de la búsqueda de hacerlas ciudadanas útiles para el país. Su educación formal, cuando la hubo, estuvo signada por las características biologicistas y funcionalistas del sexo y por la posibilidad de la maternidad: en cada niña parecía advertirse a una futura madre. En esto mucho tuvo que ver el propio discurso ilustrado que no cambió las estructuras mentales coloniales, en las cuales la mujer de la élite blanca tenía pocas opciones: o madre y esposa o monja.

El problema en el plano del discurso, está relacionado con la matriz ilustrada, el cual desde Rousseau hasta Condorcet, diferencia el concepto de naturaleza de acuerdo con el sexo.

En el siglo de las luces, los hombres ilustrados piensan mayoritariamente en que cada sexo tiene funciones que le son propias, cónsonas con su naturaleza: las del hombre son públicas, las de

la mujer, privadas. Se discute cuáles serían los límites educativos de la mujer, y tras ellos se mueven los pensadores más allá o más acá de esas líneas limitantes, en rigor no hubo ninguna propuesta masculina radicalmente distinta a la consideración de una mujer sabia y educada o considerada en igualdad de condiciones con los hombres.

Esta sujeción de la mujer se lleva a cabo, en primer lugar, restringiéndola a un sitio, imponiéndole ciertas limitaciones, un campo de acción en sentido práctico y simbólico, en el que presuntamente su ser y su actividad deben desarrollarse. El sometimiento a ciertos espacios privados, generalmente espacios domésticos, es el mecanismo por el que, en la tradición ilustrada y en la ideología liberal, se realiza la segregación de la mujer de las promesas ilustradas, puesto que fuera de lo público no hay razón, ni ciudadanía, ni igualdad, ni legalidad, ni reconocimiento de su condición. La cuesta que debe remontar el feminismo asumiendo su carácter ilustrado, es la dualidad de lo público y privado, básica en el pensamiento político ilustrado, puesto que esta dualidad resulta de la estructura patriarcal que se basa en el poder, también político, de asignar un "sitio" a la mujer.

La teoría política liberal, producto de la ilustración, institucionaliza esta dualidad de lo "público" y lo "privado", cuyos contenidos se hacen evidentes desde la tradición ilustrada hasta el moderno liberalismo. Lo privado concierne al plano de las necesidades, en el que tienen lugar las tareas de mantenimiento y supervivencia del individuo y representa un estadio pre-político. En cuanto a la mujer, lo privado no va más allá de lo doméstico, de la necesidad, y esto es muy importante, porque en las nuevas relaciones sociales el individuo cobrará un status especial en la vida pública, en la medida que en ésta pueda expresarse en término de propietario, pero sólo válido en el caso de los hombres. En el caso de las mujeres, la propiedad no le da cabida a lo público.

El 26 de agosto de 1789, la Asamblea Nacional de París votó la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Los principios de esta Declaración, inspirados en el espíritu de las Luces, podrían ser invocados por todos los hombres, pero, como dice Duhet, "La historia de la Revolución hecha por hombres ofrecía una extraña omisión". (Duhet, 1984: 3).

Condorcet observó que si la mujer era omitida por ser considerada no guiada por la razón,..."... entonces se debería privar también de la ciudadanía a la parte del pueblo que entregada a una labor sin tregua, no puede ni adquirir conocimiento ni ejercitar su raciocinio; y si se sigue hilando tan delgado, pronto se llegaría a extremos de no concederles títulos de ciudadanía más que a los que hubieran seguido un curso de Derecho Público." (Condorcet. «Essai sur l'admission des femmes au Droit de Cité». Citado por Duhet, 1984: 58).

Condorcet resolvió la cuestión estableciendo modos distintos de ostentar la ciudadanía: ciudadano activo y ciudadano pasivo. Decía: "Cuando la Convención emprendió la redacción de la Constitución de 1793 y después del debate de fines de abril, Lanjuaines, ponente en nombre del Comité de Legislación, contestó a la cuestión fundamental, 'Qué es un ciudadano francés', ...En sentido general designa a un miembro de la sociedad civil y de la Nación. En sentido estricto designa solamente los que son llamados a ejercer derechos políticos, a votar en las Asambleas y a los que pueden elegir y ser elegidos para desempeñar cargos públicos... Así pues, los niños, los deficientes mentales, los menores de edad, las mujeres, los condenados a pena aflictiva o infamante, no pueden ser considerados ciudadanos."

Rousseau excluyó a la mujer del contrato ligándola por naturaleza, a una sociedad privado-doméstica; más tarde sería ignorada en la formulación de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, por pertenecer precisamente a lo doméstico, excluyéndola de la representatividad y del voto.

En relación con la mujer, los ilustrados fueron en general, funcionalistas y deterministas. La paradoja de esto es que mientras sitúan la discusión en la razón universal y la igualdad, defienden al mismo tiempo, una «*naturaleza femenina*» aparte e inferior. Mientras creen en la perfectibilidad de la especie humana y en los progresos de la razón, en muchos de sus discursos aparece una mujer diferente y sobre todo inferior. Hablan de una mujer determinada por su fisiología, que la hace inmutable, esto es: su razón, sus funciones, su naturaleza, no evolucionan y por tanto sus deberes y sus derechos son los mismos en todos los tiempos (J.J. Rousseau, 1973).

La razón abogada por los ilustrados, es determinista, biologicista y funcionalista y como un yunque pesa sobre las mujeres, confiriéndoles un status de madre, esposa y complemento del hombre. Pero la razón, en este caso, no es la razón universal, y la mujer queda fuera del alcance de las “luces”. Seguirá siendo definida como la pasión y la naturaleza, es ubicada, sin decirlo claramente, en el umbral de lo que la ilustración intentaba conquistar: el status social-civil.

La razón ilustrada, que en un principio representa la promesa de liberación para todos, en cuanto razón universal, se trastrueca en su opuesto, consumando y justificando la dominación y la sujeción de la mujer, a través del subterfugio que define lo femenino como naturaleza (Kofler, 1984: 290).

Todo este discurso proviene, por una parte, de la gran dificultad para captar y para aceptar la diferencia sexual y eso se traslada a una dificultad filosófica para articular un discurso sobre lo universal y un discurso sobre el otro, cuando se es hombre y se habla de las mujeres, y a una dificultad más primaria para comprender que el otro no es un enemigo potencial (Puleo (edición) y Amorós (presentación), 1993: 11 y ss).

Al revisar estos conceptos percibimos un gran miedo a la mujer. Pero, además, el discurso tiene que ver con el peso enorme que tiene la tradición religiosa cualquiera que ella sea, y de la que no escapa la tradición cristiana católica o judeocristiana. En el establecimiento de estas relaciones desiguales, tampoco hay que dejar de lado la historia de la familia, de la propiedad, de lo que es el uso del poder y de lo que es el Estado y las relaciones de fuerza.

II

En cuestión de educación y formación, en el siglo XIX venezolano, los gobiernos y las autoridades competentes en la materia, avanzaban muy lentamente, pero con mayor retraso marcharon en el caso de las masas femeninas.

Por una parte la nueva República tropezó con las barreras mentales construidas a lo largo de todo el proceso de la conquista y colonia. Nos preguntamos: ¿qué significado tendría para las masas oprimidas, el concepto republicano de educación y escuela? ¿Cuál significado le atribuirían al proyecto político republicano? ¿Cuáles razones tendrían para verse involucrados en ese proyecto e insertados en la organización escolar?

Por otra parte, afloraron contradicciones en la conceptualización de la educación para la igualdad, la libertad y el alcance de la justicia social, banderas del movimiento emancipador y la realidad social, incluyendo eso que se conoce como imaginario colectivo permeado por todos los ingredientes de la conquista y el proceso colonial. Pero, además, surgirán otras contradicciones que las impondrá el propio discurso ilustrado y tiene que ver con la legitimación del concepto de naturaleza. Conceptos estos que han sido esbozados a lo largo de este trabajo.

En el plano de las realizaciones, en la puesta en práctica de una organización escolar, las estructuras mentales y el tradicionalismo se impusieron y no se logró una escuela para todos y todas y mucho menos con el mismo fin y objetivos. Ejemplo de esta situación puede apreciarse en la documentación del Colegio Nacional de Cumaná, es una muestra neta de la diferencia conceptual en relación con la idea rectora de las Escuelas para niñas y señoritas. Veamos en este fragmento: “ ... El Proyecto de Reglamento Interior que la Junta ha tenido a la vista y que el Rector someterá bien pronto a la aprobación de la Dirección de Instrucción Pública, le dará una idea la más cabal del estado interno actual del establecimiento porque es lo que sirve de regla hasta ahora y se ejecuta al pie de la letra. 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**, y la Junta espera que con las modificaciones y adiciones que le hará la Dirección quedará bastante completo y será eficaz para conseguir 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**. Sólo deberá añadir la Junta que hasta ahora no ha sido posible al Rector plantearse nuevas clases. Mucho llama su atención la enseñanza de los **idiomas francés e inglés** pero ha creído que no conviene establecerla hasta que

no haya jóvenes que sepan bien la Gramática Castellana; para entonces lo que podrá hacer dentro de tres meses, tiene previsto un buen profesor de idioma francés y por aquí empezará el aumento de la enseñanza. No obstante lo dicho no debe entenderse que se ha descuidado el perfeccionar los niños en la escritura, pues se destina diariamente una hora a este objeto; y aunque al principio iban los más atrasados a la escuela pública que existe en el mismo local del Colegio, ya no es así, porque habiendo conseguido un preceptor de Caligrafía ha organizado este ramo de educación de modo que se consigue perfectamente el fin deseado.” (Archivo General de la Nación, AGN. Interior y Justicia, 1840: dif., folios. Negrillas nuestras. Caracas).

De allí se desprenden dos ideas fundamentales: la primera tiene que ver con el objetivo de la educación en los Colegios Nacionales, en el que se busca conciliar 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”**, y la segunda idea es el fin de la educación en tales establecimientos, que es **“ ... 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.”**

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 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 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/dulzura/características/propias de su sexo.

En el caso de los establecimientos escolares para las niñas y jovencitas, los fines son distintos y no evoca en ningún momento el futuro de su ciudadanía. Ejemplo de esta situación es la orientación de los Planes de la Escuela de Educandas de Caracas, los cuales estaban dirigidos a educar a las mujeres, vislumbrándolas desde su más tierna infancia como potenciales madres y

esposas. En algunas de estas escuelas, la educación recibida guardaba relación con un modelo de mujer, con un determinado status social, para una élite. En el Informe levantado por Carlos Arvelo, de la Dirección General de Instrucción, en 1853, aparece con referencia al Colegio Nacional de Niñas, una escueta nota (comparada con los minuciosos y detallados Informes que se levantaban en el caso de los Colegios Nacionales para Varones). En dicha nota se afirma:: “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.”

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.

El Reglamento Interno de la Escuela de Educandas de Caracas, de 1840-1841, responde al mandato del 11 de octubre de 1840 que la Dirección General de Instrucción Pública (DGIP) hiciera a la Directora del Colegio de Niñas. En la misma se le pide un Plan cuyo contenido debía estar de acuerdo con el Art. 4º del Decreto 139, el cual comprendiese “ ... tres Direcciones: 1ª sobre moral y religión. 2ª sobre la enseñanza intelectual y 3ª sobre el régimen económico, anexándole dos ejemplares del No. 484 de la Gaceta en que está el Decreto de 19 de abril, organizando el Colegio de Niñas, uno para la Directora y otro para la Vicedirectora y como por el artículo 28 le previene que por lo no acordado en dicho Decreto le envía dos ejemplares de los Reglamentos de los Colegios de Varones con el mismo destino.” (Archivo General de la Nación, AGN. *Interior y Justicia*, 1840, Tomo CCVXII: Folio 92. Caracas).

La Directora Apolonia Lugo respondió el mandato oficial, para lo cual elaboró un documento que tituló «*Orden Interior para el Colegio de Educandas*», según las ideas de la Dirección de dicho establecimiento y conforme se lo previene el Presidente de la Dirección General de Estudios de Comunicación de 29 de Octubre último (1840) (AGN. *Interior y Justicia*,

1840, Tomo CCXVII: Folios 122 y ss. Caracas). El mismo se presentó siguiendo las exigencias, en tres títulos:

- Moral y Religión
- Enseñanza Intelectual
- Régimen Económico

El primero de los títulos, Moral y Religión, consta de ocho artículos que dicen así:

- Art. 1º Las niñas deberán levantarse a las cinco de la mañana a fin de que a las cinco y media estén en aptitud de concurrir en comunidad con la Directora y Vicedirectora a la casa a rezar.*
- Art. 2º Los domingos u otros días de fiesta oirán su misa a las siete dentro del mismo Colegio, supuesto que hay rentas destinadas para ello.*
- Art. 3º Estos días serán empleados en lecciones espirituales y del evangelio del día, con sus distribuciones propias para que adquieran un conocimiento práctico de la religión.*
- Art. 4º Después de concluido todo se divertirán las niñas en recreaciones propias de su sexo, las cuales elegirá la Directora con acuerdo de la Vicedirectora con quien deberá convenirse para todo el orden del Colegio.*
- Art. 5º Las niñas se confesarán tres veces en el año, es decir, una que deben hacer por precepto en la cuaresma y las otras dos cuando lo tengan a bien las Directoras, escogiéndose siempre el tiempo de algunas festividades religiosas.*
- Art. 6º A las ocho de la noche, hora de cerrarse el establecimiento, se reunirán las niñas en el oratorio a cumplir con la devoción del rosario de la Virgen y otras devociones propias para prepararse al recogimiento que será a las ocho y media.*
- Art. 7º Se dará a las niñas lecciones de moral explicadas y se acomodará a ellas la práctica de sus acciones procurando acostumbrarlas a las reglas del aseo y del orden en todo.*
- Art. 8º Los sábados se darán como de asueto a las niñas para emplearlo en asear sus piezas, bañarse, preparar su ropa y coserla para el resto de la semana: tomarán en este día lecciones de plancha, barrido y otras ocupaciones muy necesarias para que puedan formarse bien y desempeñar con el tiempo las funciones de unas buenas madres de familia.*

La interpretación de estos artículos nos conduce a pensar que en el régimen de estos establecimientos, lo que se llamó la enseñanza de la moral para las Educandas, estuvo pensada a partir de una moral sesgada por lo religioso, aunque no conventual, de encierro, con la particularidad de que esta educación era concebida especialmente para las mujeres. Esta orientación tiene que ver con el papel rector que se ha adjudicado a la mujer en materia de sostén y difusión de las ideas religiosas en la familia.

- En el artículo 1º del título Moral y Religión, destaca la primera actividad colectiva diaria de la institución, que es rezar.

- ▶ Los días domingos tal como lo expresa el segundo artículo: oirán misa.
- ▶ Se emplearán “... en lecciones espirituales y del evangelio del día, con sus distribuciones propias para que adquieran un conocimiento práctico de la religión.”
- ▶ Antes de acostarse, también debían dedicar buena parte del tiempo a “... cumplir con la devoción del rosario de la Virgen y otras devociones propias para prepararse al recogimiento que será a las ocho y media.”
- ▶ “Las niñas se confesarán tres veces al año ...” dice el artículo 50

Las actividades antes citadas son una muestra de la orientación religiosa y más específicamente católica de los establecimientos de las escuelas para niñas y señoritas en Venezuela siglo XIX. Nos preguntamos: ¿Qué había cambiado en relación con los tiempos coloniales? ¿Qué modificaciones había introducido la ilustración en el proyecto político de la educación republicana sobre todo en relación con las niñas y jóvenes?

La segunda Sección, **Enseñanza Intelectual**, está conformado por cuatro artículos, que son los siguientes:

- Art. 1º. De seis a siete y media estudiarán sus lecciones de memoria; a las ocho y media deberán tener dispuestas sus lecciones para entrar en las clases que se les designen, las que empezará por la lectura que debe desempeñar la Directora o demás personas que para el efecto se designen.*
- Art. 2º 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.*
- Art. 3º Las materias de enseñanza serán las mismas que determine el art. 12 de la Gaceta No. 484 y otras que estén en armonía con los principios del establecimiento.*
- Art. 4º Las obras por las cuales deberán estudiarse las materias serán las que designe la Dirección General de Estudio y ninguna otras.*

En estos artículos que conforman la **Enseñanza Intelectual** se trata sobre todo de la distribución horaria en el establecimiento, aunque no refleja cómo se administraría y se promovería el conocimiento y el desarrollo de la intelectualidad en las alumnas, que es lo que se espera que contenga un título como este. Pero, la afirmación aún más reveladora es la insistencia en la importancia al igual que en el título anterior, de la enseñanza de las mujeres orientada por “... labores propias de su sexo, como una de las cosas más precisas y exclusivas en él.” Con lo cual se

muestra que el fin de la educación de las niñas y señoritas no estaba orientada al desarrollo del intelecto, ni tampoco fue una educación para la formación de ciudadanas útiles para el progreso y la creación del ser republicano de la recién emancipada nación venezolana. Lo que se perseguía era la formación de madres y esposas y por encima de todo, mujeres domésticas y buenas amas de su casa. El sentido de la frase no es nada inocente: las labores propias de su sexo, excluye a la masa masculina de esas penosas, oscuras e interminables labores, las cuales además de no ser remuneradas, están fuera del alcance de las leyes y de los convenios de trabajo, es decir, que las mismas tienen un carácter excluyente de la vida social-política y esto, en la mayoría de los casos, va en desmedro del alcance pleno de la ciudadanía y del ejercicio de los derechos que de ella se desprenden que, de hecho en la época que enmarca este documento, estaban muy seriamente vulnerados.

En cuanto al **Régimen Económico**, que es el tercer título del Reglamento, al igual que el anterior, tiene una marcada tendencia a la organización horaria, con la diferencia, que este organiza también el espacio escolar y la disciplina y conducta: régimen alimenticio, régimen de salidas, vacaciones, visitas, aseo, sanciones.

En esta escuela que en 1840 contó con 95 alumnas inscritas y las materias estaban distribuidas de la siguiente manera:

- ▶ La primera es que las materias masivas fueron: Costura y Bordado: 95 alumnas; Urbanidad y Doctrina Cristiana: 95 alumnas; Aritmética: 84 alumnas (10 internas y 74 externas); Escritura: 84 (10 internas y 74 externas); Lectura: 95 (10 internas y 74 externas).
- ▶ La segunda es que hubo materias menos concurridas como: Gramática Castellana: 57 alumnas (48 internas y 9 externas); Geografía: 12 (4 internas y 8 externas); Música: 7 alumnas (1 externa) y Baile: 10 alumnas internas.
- ▶ La tercera consideración es que llama la atención que materias como Aritmética, Escritura y Gramática Castellana, tuvieran una matrícula menor a la inscrita y que Geografía, tuviera una inscripción minoritaria.
- ▶ La cuarta y última es que las materias administradas o al menos ofrecidas, superaban las materias impuestas por el gobierno educativo, pero con una matrícula pobre en población atendida. Posiblemente atendiendo sugerencias de los grupos económicos asistidos en la Escuela y sus necesidades sociales.

Las materias obligatorias, de acuerdo con los Reglamentos establecidos para los Colegios Nacionales, eran cuatro: Lengua Castellana, Latín y dos de Ciencias Filosóficas (art. 4º de la Ley) (AGN. Memoria de Instrucción, 1842. Caracas). Sin embargo, puede notarse en distintas comunicaciones de los Rectores de los Colegios, su interés por otras materias: inglés, francés, geografía, geometría, física. Jamás los veremos interesados en labores o en el ejercicio de prácticas católicas o religiosas del signo que fueren.

Las diferencias son notorias entre lo aplicado en materias y sobre todo en profundidad y en la exigencia hecha al alumno y en su rendimiento académico. Ejemplo son los exámenes públicos para ser promovido a grados superiores: en el caso de las niñas y jóvenes había una total laxitud y se aprobaban sus más nimios logros. En el caso de los jóvenes, las pruebas aplicadas fueron más significativas por su nivel de exigencia intelectual: En Filosofía: “El día 20 de Junio se dio fin al curso que se abrió el 1º de Septiembre de 1837: sus alumnos en el examen general que sufrieron en público durante seis horas manifestaron muy lúcidos y abundantes conocimientos en todos los diversos ramos que se enseñaron de esta ciencia, quedando complacidos tanto los examinadores, que en consecuencia acordaron por unanimidad la aprobación de todos, como el numeroso concurso de jóvenes notables que presenciaron el Acto. Los libros que sirvieron de texto en el citado curso fueron los mismos de los anteriores que se tomaron de la Universidad Central, a excepción del Libro por el cual se enseñó en dicho curso la Física General y Particular. La Junta no debe omitir poner en conocimiento de la Dirección que de los diez cursantes que concluyeron, siete recibieron en el mes de julio el grado de Bachiller.

En el Informe que hace la Dirección General de Instrucción en el año 1841, sobre los exámenes del Colegio de Niñas, puede advertirse que:

► *El número de alumnas matriculadas en el establecimiento, tanto internas (8) y externas (33) por cuenta del Colegio, como aquellas internas (3) y externas (38) que lo están por cuenta del Gobierno.*

► *Que fueron examinadas en Clase de Aritmética en las 4 tablas: 22; en adición: 30; en sustracción: 2; en multiplicación: 6; en división: 13 y en quebrados: 5.*

► Que fueron examinadas en Clase de Gramática de la manera siguiente: en analogía: 7; hasta Verbos Irregulares: 3; hasta Verbos Regulares: 9; hasta Pronombre: 5; hasta Artículo: 12 y en nombre: 18. 12 faltaron al examen.

► Que fueron examinadas en Clase de Cosmografía: Europa, Asia y África, aunque se aclara que sólo fueron examinadas en materia de Europa, las señoritas: Dolores Ramírez, Ana Carreño, Amalia Brand, Carmen Egui, Silviana Fernández y la señorita Josefa Piñango, que habiendo manifestado desde un principio la mayor aplicación, se igualó en lecciones a las señoritas más adelantadas de la clase. Sufrieron igualmente el examen de Cosmografía y Europa, y de cuya materia sólo podían ser examinadas, las señoritas: Trinidad Romero, Altagracia Romero, Arcilia Piñango, Adelaida Lovera y Socorro Tinoco. Faltaron al examen, las señoritas: Asunción Cazorla, Eduvigis Romero, Rosaura Cabrera y Trinidad Marques. No se presentó al examen la señorita Trinidad Romero, la cual manifiesta la mayor aplicación, cumpliendo puntualmente en sus lecciones: tiene bastante provecho y se conduce en la clase con mucha moderación.

El final del Informe no deja de ser menos lacónico: “La Junta Inspectora que precedió este acto debe informar a V.S. que las alumnas en general han acreditado su aplicación y esmero por aprovecharse en las lecciones que reciben de sus respectivas Directoras.” Lo que sí es una frase infaltable, es el provecho en labores propias del sexo: Igualmente manifiesta a V.S. “... que se presentaron en aquellos días varias obras de labor propias de niñas que merecieron el elogio de los examinadores y de la concurrencia que solemnizó aquella ceremonia.”

El Informe afirma que la Dirección General de Instrucción “... ha quedado complacida del resultado de los exámenes del Colegio de Niñas que según su nota de V.S. en 20 de Julio ha sido bastante satisfactoria, habiendo recibido elogio de los examinadores y de la concurrencia que asistió a estos actos; la aplicación y esmero que han manifestado las alumnas en aprovecharse de las lecciones de sus ramos.”

El problema esencial está en cuál es el destino asignado a las mujeres en comparación con el de los hombres que escinde los espacios públicos de los privados y estos últimos seguirán siendo los espacios para la actividad y presencia de las mujeres. Por esta razón la escuela para educar al género femenino es una escuela que no tiene salida hacia otras opciones educativas. Pudo apreciarse en los resultados de los exámenes: los hombres se hicieron bachilleres con lo cual acceden a los grados de Licenciados y Doctores otorgados por la Universidad, mientras que ese pasaje estuvo vedado a las mujeres por largo tiempo. En el siglo XIX apenas tres mujeres

valiéndose del vacío de las leyes, alcanzaron el grado de agrimensoras, tras pasar las pruebas prácticas que las hacían candidatas a recibir ese grado.

III

Esta situación variaría a partir de 1880, entre otras razones a consecuencia del Decreto en Venezuela de la educación obligatoria, gratuita, laica y organizada por el estado (Decreto de 27 de junio de 1870 estableciendo gratuitamente la instrucción primaria en virtud de la obligación designada en el No.12, artículo 14 de la Constitución, y reformando virtualmente la ley de 1851 No. 880 que es la 1ª. Del Código de instrucción pública). Para que el Decreto se pusiera en práctica era necesario incorporar más maestros a las aulas, pero el número de maestros no era suficiente para atender esta demanda educativa. Hasta 1870-1880, los nombramientos para cubrir las plazas magisteriales recaían en los hombres. Pero en esta nueva coyuntura, el ejecutivo se vio en la necesidad de incorporar mujeres y lo hizo no sin problemas. Esto se nota en la blandura de los requisitos para el ejercicio de la docencia contemplados en los reglamentos (Título III, De los Preceptores, producto de los acuerdos del Reglamento de las escuelas federales de la Sección Zulia a los que llega la Junta de Instrucción Primaria Popular Biblioteca Nacional. Memoria de Instrucción Pública, Rollo No 2, 1882: 163 y 164. Caracas). Allí se expone entre otras cosas, lo siguiente:

Art. 9º Para ser preceptor de una escuela federal se requiere la edad de diez y ocho años cumplidos, tener la suficiente idoneidad moral e intelectual a juicio de la Junta que haga el nombramiento, y no padecer enfermedad contagiosa o habitual que le impida consagrarse al cumplimiento de sus deberes.

Art. 10º El cargo de preceptor es incompatible con todo otro destino público, y durante las horas de escuela con cualquier otra ocupación.

Art. 11º Se prohíbe conceder licencias a los preceptores de las escuelas federales. Su separación voluntaria deja vacante el puesto que desempeñan, y la junta respectiva procederá inmediatamente a reemplazarlos. Si la separación tuviere lugar antes de dejar constituido al nombrado para reemplazarlo, el preceptor será declarado inhábil para el magisterio y penado con cien bolívares de multa, de conformidad con el decreto del Ilustre Americano de 23 de octubre de 1880.

Art. 12º Todo preceptor antes de entrar en el ejercicio de sus funciones, deberá prestar juramento de cumplir fielmente sus deberes ante la Junta que lo haya nombrado y formar por duplicado un inventario del mobiliario, útiles y libros de la escuela. Uno de dichos ejemplares lo remitirá a la junta superior y el otro reposará en los archivos de la escuela para que él haga la entrega a su salida.

Puede apreciarse en este articulado que no hay especificidades en cuanto al perfil profesional del maestro: a su formación, a su procedencia en términos de estudios y diplomación, experiencia profesional. El único detalle de interés es la edad para acceder al campo de trabajo.

Con el Decreto N° 2008 sobre Escuelas Normales de Instrucción en Caracas y Valencia (Decreto del 9 de noviembre de 1876) (AGN. Sección Leyes y Decretos de Venezuela. Tomo VII, p. 470. Caracas, 1876), se da comienzo a la formación de maestras normalistas.

Más tarde, con la Resolución de 1898, se establece la Escuela Normal de Mujeres en Caracas, cuyo Reglamento fue aprobado años después, el 8 de febrero de 1911 (AGN. Sección Leyes y Decretos de Venezuela, Tomo XXXIV, p. 94, N0 11107. Caracas, 1911). 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 (AGN. Sección Leyes y Decretos de Venezuela, Tomo XXXIV, p. 94, N° 11107. Caracas, 1911). Este dato arroja luz sobre la incursión de las mujeres en la profesión docente titularizada.

También en 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:

- 1º. La mayor edad;*
- 2º. La capacitación técnica;*
- 3º. La capacidad moral y física*

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

- 1º. Partida de nacimiento u otra prueba legal que la supla;*
- 2º. 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;

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.

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 veinte años del XIX hubo mujeres que luchaban por obtener su titularidad (AGN. Sección Leyes y Decretos de Venezuela, Tomo XXXIV, p. 94, N° 11107. Caracas, 1911; Tomo XII, p. 381, N° 3124. Caracas, 1885; Tomo XXV, p. 243, N° 8772. Caracas, 1902; Tomo XXV, p. 248, N° 8783. Caracas, 1902; Tomo XXVI, p. 228, N° 9202. Caracas, 1903; Tomo XXVI, p. 231, N° 9210. Caracas, 1903). Pero, además, el Ejecutivo se vio en la necesidad de implementar cursos de Pedagogía para maestros y maestras en ejercicio, lo cual significa que fue necesario ocupar cargos magisteriales con personal no especializado. (Mudarra. «Historia de la Legislación Escolar Contemporánea en Venezuela». Citado por Luis BRAVO y Ramón UZCÁTEGUI,. Versión 2002: 28).

Una gran cantidad 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 las materias del *pensum* de estas escuelas, tenían pocas diferencias con las anteriores a este período y mantendrán la orientación doméstica de la enseñanza de las labores propias del sexo en el caso de las escuelas de segundo grado femeninas.

En la Resolución de 14 de agosto de 1900 (AGN. Leyes ..., 1943: 189.0), 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 ...”.

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 tenían diplomación para el ejercicio de la docencia, debido a la carencia de maestros y de maestras para la atención para números de alumnos cada vez más creciente.

El cierre del período nos muestra un avance muy lento de los grupos femeninos en materia educativa, mas sin embargo, 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 desprende.

ALGUNAS CONSIDERACIONES GENERALES

La falta de equidad y otras dificultades en el usufructo pleno de los derechos ciudadanos, civiles y políticos de las mujeres en el siglo XIX venezolano y su expresión en la educación y en el trabajo, son muestra de las contradicciones que presenta el proyecto político republicano en el tratamiento a las llamadas minorías, en este caso, las mujeres, quienes fueron objeto de la aplicación de contenidos escolares, con la orientación preconcebida de formar madres de familia y esposas para asegurar el cumplimiento de las funciones domésticas y la reproducción de patrones conservadores y tradicionalistas, con el acento puesto 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, lo cual se prolonga hasta las primeras décadas del XX. Esta realidad se relaciona con una mentalidad conservadora y tradicionalista, conformada en un proceso complejo de discursos deterministas, biologicistas, funcionalistas, naturalistas y especialmente religiosos, económicos y políticos.

Por supuesto que la educación diferenciada por sexo, que desfavorece en este caso a las niñas, mujeres jóvenes y adultas, tiene sus repercusiones en el mundo del trabajo y en consecuencia, esta situación engendró desigualdad en las capacidades para optar al mercado de trabajo y en la actitud mental y social de las mujeres con relación a sus propias oportunidades de

inserción laboral. Aún dentro de la fuerte corriente conservadora de la sociedad venezolana, se produce un cambio importante: la incorporación de las mujeres al magisterio, a partir de lo cual cada vez más, la presencia femenina reemplazaría a los hombres en estos puestos de trabajo: espacio laboral y preeminencia que ocupa hasta la actualidad. Un destino en el campo laboral que tiene que ver además, con el desarrollo del capitalismo y la apertura de nuevos campos de trabajo para los hombres y el abandono de la carrera magisterial, dejando a las mujeres un espacio con un bajo reconocimiento social y un fuerte estigma de desvaloraciones y descalificaciones: en lo económico, en lo científico, en lo técnico, en lo productivo. 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 así una vía de destinación formal de este conglomerado humano, específicamente hacia la docencia y a cargos relacionados con el magisterio. 1870-1936 en la historia de las mujeres venezolanas tendrá como balance, haber logrado 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 un mayor usufructo de derechos civiles y políticos: agremiación magisterial, militancia en partidos políticos y la lucha por el derecho al voto.

Pero, aún así, ¿De cuáles mujeres estamos hablando? ¿De cuál escuela hablamos? Todavía hay que diferenciar las escuelas por sectores socioculturales y socioeconómicos: pareciera que la escuela de niñas y jovencitas debía hacerse extensible como un modelo a seguir por todas las escuelas del género femenino del país en el siglo XIX; 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 el modo de vida caraqueño que siempre ha intentado validarse como el modelo para el resto del país y las escuelas para el género femenino no escaparon a este intento de difundirse como tal.

La historia de la educación tiene una deuda con las masas populares, con todas sus minorías y con las niñas y mujeres de las clases populares quienes tuvieron que esperar que doblara el siglo XX para incorporarse masivamente a la escuela.

Esto tiene necesariamente que modificar la reconstrucción histórica de la educación venezolana del siglo XIX y en consecuencia, hay que profundizar la investigación-reflexión teórica sobre cuál es la escuela de las masas y cómo historiar el concepto de educación a lo largo de ese período. Hay que reconstruir la historia de la educación venezolana desvelando todos estos nudos problemáticos para dejar de generalizar e idealizar el proceso histórico de la educación y en esa problematización y reconstrucción es necesario incorporar las desigualdades y la exclusión de la cual fueron víctimas, las representantes de nuestro género.

Hay que reflexionar desde una directriz teórica y metodológica, que rompa con los esquemas de rigor cronológico y de orden estructural (aunque la categoría espaciotemporal estará siempre presente en la reconstrucción de los procesos históricos), para situarse en una historia que se haga de espacios más vivos, de métodos más abiertos y flexibles; que acuda a la búsqueda de las ciencias sociales y humanas o a las ciencias en general; al arte en todas sus expresiones, a las letras, a la poesía, a la pintura, a los cuentos de los niños, a las tradiciones populares, a las tradiciones orales, que interroge la documentación de manera activa y no que la documentación arrolle su proceso de construcción y creación; que elabore categorías que provengan de problemas reales y que además se problematice; que imagine, que use la intuición, que estudie la realidad y la reconstruya pero que deje de creer en la realidad solo como algo observable o sensible o predecible. Que al pensar la realidad, la piense desde la complejidad: azarosa, caótica muchas veces, singular, plural e infinita.

FUENTES DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS

- 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.
- Sección: Ministerio de Fomento. Años: 1838-77; 1836-1855 (350 folios); Censos: 1880; 1881; 1883-1885-1887; 1900-1903.
- 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. Anthropos, Editorial del hombre. Barcelona.
- 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. Biblioteca Ayacucho. Caracas.
- (1825). La Instrucción Pública. Caracas.
- BLOCH, Marc (1997). Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien. Préface de Jacques Le Goff. Armand Colin. París.
- (1978) Introducción a la Historia. Fondo de Cultura Económica. Colección Breviarios. México.
- BRITO FIGUEROA, Federico (1991). 30 Ensayos de Comprensión Histórica. Edición conmemorativa del Diario Últimas Noticias. Ediciones Centauro, Caracas
- (1986). "La Comprensión de la Historia en Marc Bloch. Últimas Noticias. Caracas.
- CASSIRER, Ernst (1990). Le problème Jean Jacques Rousseau. Hachette. Textes de XXè siècle. Paris.
- CONDORCET (1994). Cinq mémoires sur l'instruction publique. Presentation, notes, bibliographie, chronologie par Catherine Kintzler. .Paris, GF-Flammarion,
- (1980). Bosquejo de un Cuadro histórico de los Progresos del Espíritu Humano. Edición Preparada por Antonio Torres del Moral y Traducción de Marcial Suárez. Editora Nacional, Madrid.
- DEPONS, François (1930). Viaje a la Parte Oriental de Tierra Firme. Prólogo de Vicente Lecuna y Traducción de Enrique Planchart. Editado por Tipografía Americana. Caracas. (Esta edición fue ordenada por la Academia Nacional de la Historia en conmemoración al primer centenario de la muerte del Libertador Simón Bolívar).
- 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. Editions L'Harmattan, Paris.
- FERNÁNDEZ HERES, Rafael (1997). La Educación Venezolana Bajo el Signo de la Escuela Nueva (1936-1948). Fuentes para la Historia Republicana de Venezuela. Caracas.

- (1995). La Educación Venezolana bajo el signo de la ilustración 1770-1870. Colección Fuentes para la Historia Republicana de Venezuela, No 65, Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia, Caracas, 1995.
- (1994). La Educación Bajo el Signo del Positivismo. Academia Nacional de la Historia. Caracas.
- (1987). La Instrucción Pública en el Proyecto Político de Guzmán Blanco. Academia nacional de la Historia. Caracas
- (1981). La Instrucción de la generalidad. Historia de la educación en Venezuela, 1830-1980. Tomos I y II. Caracas.
- (1981-1984). Memoria de 100 Años. Historia de la Educación en Venezuela. 9 Volúmenes. Ediciones del Ministerio de Educación, Caracas.
- (1965) (Introducción y Compilación). Cedulario de la Universidad de Caracas. Publicación del Instituto de Estudios Hispanoamericanos. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- FRAISSE, Geneviève (1998). Les femmes et leur histoire. Collection Folio Histoire. Editions Gallimard, Paris.
- GARCÍA DE LEÓN, María Antonia (1994). Élites discriminadas (Sobre el poder de las mujeres). Anthropos Editorial del Hombre. Santa Fé de Bogotá.
- GARCÍA MALDONADO, 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. Presse Universitaires de France (PUF), Paris.
- JULIA, Dominique (1981). Les trois couleurs du tableau noir. Editions Belin, Saint Amand
- KOFLER, Leo (1984). Contribución a la historia de la sociedad burguesa. Amorrortu Editores. México.
- LEAL, Ildelfonso (1981). Historia de la UCV, 1721-1981. Ediciones del Rectorado, UCV, Caracas.
- (1983). La Universidad de Caracas en los Años de Bolívar, 1783-1830. Ediciones del Rectorado, UCV, Caracas.
- (1968). Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela: Época Colonial. Academia Nacional de la Historia, Caracas.
- LELIÈVRE, Françoise et Claude Lelièvre (1991). Histoire de la scolarisation des filles. Nathan, Editeurs, Paris.
- LEMMO, Angelina (1961). La educación en Venezuela en 1870. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- 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. Editorial Tecnos, S.A. Madrid.
- LÓPEZ MÉNDEZ, Luís (1955). Obras Completas. Editorial Nueva Segovia, Barquisimeto (El original fue escrito en diciembre de 1888).
- LUQUE, Guillermo (Coordinador) (1996). La Educación Venezolana: Historia, Pedagogía y Política (Conmemoración del Primer Congreso Pedagógico venezolano 1895-1995). UCV, Caracas.
- 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, UNESR, Nueva Etapa. Año XII. Caracas.
- MOLINA PETIT, Cristina (1994). Dialéctica feminista de la Ilustración. Anthropos Editorial del Hombre. 1a Edición, Madrid.
- MOLINS PERA, Mario (1998). La República y la Educación en Simón Bolívar y Simón Rodríguez. EBUCV, Caracas.
- "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). UCV, Caracas.
- MONDOLFI, Edgardo, comp. (1990). Bolívar, Ideas de un Espíritu Visionario. Caracas, Biblioteca del Pensamiento Venezolano, 1990, pp. 49-75.
- MONTESQUIEU, Charles-Louis de Secondat de (1995). L'Esprit des lois. Larousse.
- NUÑO GÓMEZ, Laura (Coordinadora) (1999). Mujeres: de lo privado a lo público. Editorial Tecnos, S.A. Madrid.
- PERROT, Michelle (1998). Les femmes ou les silences de l'histoire. Flammarion, Paris.
- PINO ITURRIETA, Elías, (1998). Ideas y Mentalidades de Venezuela. Academia Nacional de la Historia, Colección Estudios, Monografías y Ensayos N° 179, Caracas.
- (1992) Contra Lujuria, Castidad. Alfadil Ediciones, Caracas.

- 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. Anthropos Editorial del Hombre. 1ª Edición, Madrid.
- PULEO, Alicia H., (1992). Dialéctica de la sexualidad. Género y sexo en la filosofía contemporánea. Feminismo. Ediciones Cátedra, S.A. Universitat de Valencia. Instituto de la Mujer. Madrid.
- ROUSSEAU, J. J. (1998). El Contrato Social. Traducción Leticia Halperín Donghi. Biblioteca clásica y contemporánea. Editorial Losada. Buenos Aires.
- (1973). Emilio o de la Educación. Introducción por Henry Wallon. Estudio y anotaciones de J.L. Lecercle. Traducción de Antonio G. Valiente. Editorial Fontanella, Barcelona, Colección: Clásicos Pedagogía.
- (1995). Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres y otros escritos (Estudio Preliminar, traducción y notas de Antonio Pintor Ramos). Tercera Edición. Editorial Tecnos, S.A. Madrid.
- (1979). El Contrato Social. Editorial Linotipo. Bogotá. Colombia.
- (1996). La Nouvelle Heloïse. Folio Classique. Paris. Edition d'Henri Coulet.
- (1998a). Les Confesions. Preface de J.B. Pontalis. Folio Classique. Paris.
- (1998b). Correspondence. Préface et notes de Georges May. Babel, Actes Sud, Arlès,
- (S.f.). Discurso sobre el origen y fundamento de la desigualdad entre los hombres. Editorial Claridad. Colección Los Pensadores Clásicos. Buenos Aires.
- (S.f.). Discurso sobre si el restablecimiento de las ciencias y de las artes ha contribuido al mejoramiento de las costumbres. Colección Los pensadores Clásicos. Editorial Claridad. Buenos Aires. Argentina.
- SCOTT: Waltes (1837). "Discurso sobre la necesidad de un nuevo sistema de educación pública en Venezuela". En: Reformas Legales. Caracas, pp. 49-59.
- VALCÁRCEL, Amelia, (1997). La Política de las mujeres. Feminismos. Ediciones Cátedra. Universitat de Valencia. Instituto de la Mujer. Madrid.
- (1994). Sexo y Filosofía Sobre «Mujer» y «Poder». Anthropos. Colombia.