

TRAS LAS HUELLAS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL MAGISTERIO VENEZOLANO DURANTE EL SIGLO XIX

Walter O. Beyer K.¹

Resumen: Este estudio hace un seguimiento de la formación pedagógica y matemática de los maestros venezolanos durante el siglo XIX. Es una investigación de carácter histórico-crítico de base documental, aplicando una metodología descriptivo-analítica. Pretende responder la interrogante ¿cuál era la formación pedagógica y cuál la formación disciplinar (en matemáticas) que poseyeron los maestros venezolanos en el siglo XIX?. Con tal finalidad fueron consultadas una variedad de fuentes hemero-documentales y electrónicas. El análisis de la información permitió considerar el año 1870 como un punto de inflexión por lo cual se establecieron dos subperíodos: 1800-1870 y 1870-1900. Se pudo establecer un conjunto de circunstancias contextuales que marcaron la evolución del proceso educativo y que fueron determinantes en la formación de maestros. El estudio permitió establecer tendencias en determinados momentos históricos. Antes de 1870 no existían pedagogos estrictamente hablando y luego la creación de escuelas normales intentó la profesionalización, pero ésta tuvo escaso éxito.

Palabras clave: Formación del maestro venezolano, el maestro venezolano del siglo XIX, formación matemática y pedagógica.

BEHIND THE TRACKS OF THE VENEZUELAN TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING DURING THE 19th CENTURY

Abstract: This study follows up the pedagogical and mathematical training of Venezuelan teachers during the 19th century. It is a documentary-based historical-critical research, applying a descriptive-analytical methodology. It aims to answer the question, what was the pedagogical and disciplinary training (in mathematics) that Venezuelan teachers possessed in the 19th century? For this purpose, a variety of hemero-documentary and electronic sources were consulted. The analysis of the information allowed us to consider the year 1870 as a turning point, for which two sub-periods were established: 1800-1870 and 1870-1900. It was possible to establish a cluster of contextual circumstances that marked the evolution of the educational process and that were decisive in the training of teachers. The study allowed to establish trends in certain historical moments. Before 1870, strictly speaking there were no pedagogues, and then the creation of normal schools attempted professionalization, but this had little success.

Keywords: Venezuelan teacher training, The Venezuelan teacher of the 19th century, mathematical and pedagogical training.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

¹ Titulação Universidad Nacional Abierta. Venezuela. E-mail: nowarawb@gmail.com.

Hablar de educación pasa casi indefectiblemente por referirse a uno de sus protagonistas principales: el docente. No en balde la escuela de la *Didáctica Fundamental* en su archiconocido planteamiento sistémico asumió como uno de los polos del *Triángulo Didáctico* al docente. Así, cuando se trata de historiar cualquier época en el marco del desarrollo de la educación de un país o región es ineludible estudiar a los docentes desde diversas facetas posibles, siendo una de ellas su formación profesional.

Justamente en este escrito se procederá a abordar la formación pedagógica y la matemática del maestro venezolano, así como la interrelación entre ambas, durante el siglo XIX (y algunos antecedentes), enfatizando las tres últimas décadas de dicha centuria.

Sobre los conocimientos pedagógicos de los maestros venezolanos ya algunos pedagogos e historiadores desde una visión global han adelantado camino; pero en lo concerniente a la formación específica en matemáticas y de las capacidades pedagógicas de estos docentes para enseñar dichos contenidos muy poco se ha dicho.

Durante el período de nuestro interés, especialmente en el tiempo que va de 1870 a 1900, se parte del predominio ideológico en educación de las ideas ilustradas, seguidas luego por las orientaciones del positivismo y de la Enseñanza Objetiva, proceso que a la postre desembocó avanzando el siglo XX en la instauración de los planteamientos de la Escuela Nueva. Asimismo, fueron diferentes los niveles de conocimientos matemáticos adquiridos por los maestros, tanto aquellos que cursaron algún tipo de estudios o de aquellos que se formaron en el autodidactismo, niveles que se reflejan tanto en los textos que posiblemente emplearon en su labor docente o en su formación, así como en diversos documentos curriculares de las escuelas de primeras letras y de las normales, elementos los cuales se traerán a colación.

Para seguir las huellas de este proceso dentro del aparato educativo venezolano se apeló a diversas fuentes entre las que destacan la legislación vigente, los textos usados, actas de organismos, catálogos, ensayos y estudios diversos realizados por acreditados académicos, informes oficiales, y otros documentos relevantes al tema que aquí se aborda en los que se reflejan las tendencias pedagógicas predominantes así como el nivel matemático presente.

En educación como en todo proceso histórico pueden distinguirse épocas diferenciadas. En lo que se refiere a la formación de maestros existe un evidente corte en el tiempo dado por el *Decreto de Instrucción Pública, Gratuita y Obligatoria* de 1870 el cual establece un antes y un después. En virtud de lo antes señalado pueden diferenciarse dos grandes períodos históricos para la caracterización de la formación de los maestros: el primero que abarca a los docentes que ejercieron el magisterio desde la creación de las primeras escuelas en el siglo XVI hasta 1870 que llamaremos *Época de los Pioneros*; y el segundo desde allí en adelante el cual

denominaremos *Época de los Profesionales*. En el presente trabajo nos centraremos sólo en subperíodos de ambas épocas: Uno que abarca desde 1800 hasta 1870 y otro que va de 1870 a 1900, y sólo haremos un esbozo de lo acontecido en un tiempo anterior, esto en razón de que el asunto bajo consideración, como todo proceso histórico, tiene un antes y un después cuyo conocimiento general ayuda a contextualizar la situación en estudio; así que se hará un breve recorrido por algunos acontecimientos educativos previos al intervalo temporal de nuestro interés que servirán de marco referencial.

METODOLOGÍA

Este estudio se enmarcó dentro de una visión descriptivo-analítica, apoyada en fuentes de carácter documental que tratan acerca de la formación tanto pedagógica como matemática de los maestros venezolanos, abarcando el período temporal 1800-1900.

La presencia de un acontecimiento singular en 1870 obligó a dividir el tiempo histórico en dos épocas: 1800-1870 (*Época de los Pioneros*) y 1870-1900 (*Época de los Pedagogos*).

Se empleó como método fundamental el histórico-crítico (HERNÁNDEZ DE LA FUENTE, 2012) mediante el cual es posible –dentro de ciertos límites- comprender, explicar e interpretar los datos y los acontecimientos, así como tratar de establecer tendencias en determinados momentos históricos.

Con tal finalidad fueron consultadas diversas fuentes hemero-documentales y electrónicas, las cuales abarcan desde la legislación vigente (constituciones, leyes, reglamentos, etc.) hasta las curriculares (como planes y programas de estudio) y los libros de texto usados; pasando por estudios biográficos de grandes educadores, así como también se consideraron las actas de organismos y algunos informes oficiales, los catálogos de librerías y bibliotecas, ciertos estudios históricos y ensayos diversos sobre distintos aspectos del quehacer educativo venezolano, elaborados por acreditados intelectuales.

Siguiendo a CARDOSO (1981) los datos e información obtenidos fueron “criticados, evaluados, clasificados, analizados e interpretados” (p. 196), análisis e interpretación realizados a la luz de los distintos contextos (socio-políticos, económicos e históricos) dentro de los cuales se produjeron los acontecimientos; pues se trata “no solo [de] presentar sino [de] comprender los hechos históricos” acaecidos. (CARRERA DAMAS, 1969, p. 26)

Sobre las fuentes consultadas es menester acotar que se privilegiaron, hasta donde fue posible, las de carácter primario y que éstas fueron sometidas al proceso de crítica histórica.

Parte de este proceso consistió en la contrastación y triangulación de fuentes independientes las unas de las otras para así obtener lo que BEST (1961) denomina *evidencia histórica*.

La gran pregunta nucleadora que guió esta indagación es ¿cuál era la formación pedagógica y cuál la formación disciplinar (en matemáticas) que poseyeron los maestros venezolanos en el siglo XIX?

ALGUNOS ELEMENTOS DEL CONTEXTO GENERAL PREVIO A 1870

Desde el ángulo socio-económico es de destacar, como lo hace BRITO FIGUEROA (2005), que en las dos primeras décadas de la centuria “la clase social madura desde el punto de vista económico estaba integrada por terratenientes esclavistas y explotadores de la población rural sometida a condiciones de servidumbre” (p. 190), sector el cual tenía nexos con el capitalismo mundial y controlaba desde la época colonial la producción agropecuaria.

Por otra parte, lo cruento del conflicto independentista originó que la naciente República sufriera una merma enorme en su población y quedara devastada en lo económico. Otra consecuencia fue la apertura del territorio venezolano al comercio internacional sin las trabas vigentes en el período colonial, convirtiéndose Inglaterra en uno de los principales destinos de los productos de exportación y fuente de los importados.

Hubo una leve recuperación económica entre 1830 y 1845, con por ejemplo una mejora en la economía ganadera, pero esto estaba a la par de una balanza comercial desfavorable en buena parte de este lapso. Después se entró en un período de caída con una crisis que se agudizó entre 1857 y 1858 producto del endeudamiento, de la mala administración y de la baja en el mercado internacional de los productos de exportación.

Por otra parte, la nación que surgió heredó el esquema educativo colonial e inicialmente fueron pocas las transformaciones realizadas. Asimismo, los enfrentamientos ocurridos entre facciones en la época posterior a la Independencia afectaron la educación así como el hecho de que tanto en la Constitución de 1811 (CONGRESO GENERAL, 1811) como en la de 1830 (CONGRESO CONSTITUYENTE, 1830) sus redactores delegaron lo relativo a la educación de primeras letras en las Diputaciones Provinciales, lo cual pervivió más allá de mediado ese siglo y esto, dado que dichas Diputaciones tenían otras prioridades y ello aunado a su permanente escasez de recursos, relegó la educación a un segundo plano.

Notables intelectuales del siglo XIX, como José María Vargas (1786-1854), Juan Manuel Cagigal (1803-1856), Fermín Toro (1806-1865) y Cecilio Acosta (1818-1881), entre otros, denunciaron el atraso de una enseñanza con *escasas escuelas y deficientes maestros*.

Los sucesivos conflictos internos entre liberales y conservadores desembocaron en un nuevo conflicto bélico: la Guerra Federal (1859-1863) que enfrentó a centralistas y federalistas siendo otro golpe para la ya de por sí deficiente educación impartida en el país.

LA ESTRUCTURA DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA ANTES DE 1870

La Venezuela republicana se dio varios textos constitucionales en los cuales existían diversas previsiones referidas al ámbito educativo. En todos ellos se alude a la educación, generalmente de manera escueta. Como ya se mencionó antes, el texto de 1811 le asigna la función de la educación elemental a los gobiernos provinciales. Por su lado, la sancionada en Angostura (1819) le endosa tal responsabilidad a la Cámara de Representantes; y, la grancolombiana (Cúcuta, 1821) la atribuye al Congreso, el cual debe legislar al respecto. Como consecuencia son promulgados dos instrumentos legales: la *Ley del 2 de agosto de 1821 sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para niños de ambos sexos* (CONGRESO GENERAL DE COLOMBIA, 1821) y la *Ley de 18 de marzo sobre organización y arreglo de la instrucción pública* (CONGRESO GENERAL DE COLOMBIA, 1826). Luego de la separación de Venezuela de la Gran Colombia, la Constitución de 1830 no agregó nada nuevo al respecto y dichas leyes rigieron en Venezuela hasta 1843 cuando fue promulgado el primer *Código de Instrucción Pública (CIP)*. No obstante la vigencia en Venezuela de la *Ley de 1826* ésta fue más nominal que real.

En su análisis MUDARRA (1978) concluye que

El sistema educativo durante la época republicana (Independencia), era en cierto modo una continuidad en su concepción, propósitos y métodos del implantado por la colonización hispánica. En la rama Primaria se conservó la misma escuela colonial: privada y religiosa (p. 28).

Como ya se dijo, el estado calamitoso en que generalmente se encontraban las Diputaciones Provinciales, aunado a los casi perennes conflictos políticos y aún a veces el desinterés, hicieron casi inaplicables la mayor parte de los preceptos constitucionales y otras normas legales sobre la enseñanza de primeras letras. En particular *no se estableció ninguna política propia en torno a la formación de maestros*. Tampoco se cumplieron en los otros niveles educativos los diversos aspectos y directrices establecidas por la *Ley de 1826*.

A partir de la década de los años 30 del siglo XIX se establecieron los Colegios Nacionales encargados de la enseñanza conducente al título de Bachiller en Filosofía, el cual también era conferido por las universidades. Esas instituciones tenían generalmente adscrita una escuela de primeras letras y eventualmente algunas también dictaron cátedras

universitarias. En consecuencia los Colegios eran una especie de híbrido. La mayoría de estos institutos sufrieron vicisitudes similares a las de las escuelas de primeras letras.

El ramo superior estaba inicialmente en manos de dos universidades: una en Caracas, creada en 1721 y la otra en Mérida, fundada en 1810.

Con respecto a la Universidad caraqueña es de destacar que en 1827 fueron aprobados unos nuevos estatutos que la reformaban y además fue creada en ella una *Cátedra de Matemáticas*. Poco después, en 1830 fue fundada la *Academia Matemática de Caracas* con lo cual se elevó notablemente en el país el nivel de los estudios de esta disciplina.

Es de señalar que el *CIP* de 1843 no aportó nada nuevo a la enseñanza de primeras letras, pero sí estableció claramente la organización del sistema de la instrucción pública.

Un salto cualitativo sólo se logró en 1870 con la aprobación del *Decreto de Instrucción Pública, Gratuita y Obligatoria*.

Para este momento la formación docente no estaba prevista en ningún nivel.

FORMACIÓN DEL DOCENTE EN LA ÉPOCA DE LOS PIONEROS

Acerca de los maestros de esa época (finales del Siglo XVIII e inicios del XIX) GRISANTI (1950) recoge la opinión de Andrés Bello quien planteaba que ese digno *oficio era ejercido por personas carentes de instrucción* quienes abrazaban la profesión con el fin de obtener una escasa subsistencia. Así era en muchos casos aunque hubo algunas notables excepciones como Simón Rodríguez (1769-1854).

Es de resaltar que *para la época colonial –y buena parte de la republicana- no existió institución alguna dedicada a la formación de maestros quienes adquirirían sus conocimientos o bien teniendo algún tipo de estudio como los cursos del trienio filosófico seguidos en un Colegio o en la Universidad; o bien de manera autodidacta. Ocasionalmente se formaron mediante una combinación de ambas formas.*

En aquellos tiempos y como indican BASABE *et al.* (1992) el título de maestro era una autorización expedida por el Cabildo (u otra autoridad competente) una vez que el candidato hubiese aprobado un examen de la autoridad eclesiástica.

Bajo tal precepto a inicios del siglo XIX fueron realizados los nombramientos como maestros de primeras letras de Manuel Quintana, Carlos Alva o Domingo Casares. Ese mismo procedimiento le había sido aplicado a Guillermo Eloy Pelgrom (¿1760?-1814) quien en 1778 fue designado como docente en la *Escuela Principal de Primeras Letras, Latinidad y Elocuencia* en Caracas, teniendo como credenciales académicas haber cursado 3 años de

estudios de Latinidad y Filosofía en la Real y Pontificia Universidad de Caracas los cuales le otorgaban el título de bachiller, mas él no era un maestro o pedagogo. El trienio filosófico consistía en estudios de tipo escolástico (Lógica, Física y Metafísica) que no contemplaban las matemáticas. Con Simón Rodríguez su nombramiento como maestro en 1791 fue bastante similar al de Pelgrom. La formación de éste fue básicamente autodidácta bajo la tutela del presbítero Alejandro Carreño. En este sentido ÁLVAREZ (1966) expresa que Rodríguez “formose una vastísima cultura a base de auto-información” (p. 23) y FERNÁNDEZ HERES (2005) anota que su “instrucción [fue] adquirida por la vía del autodidactismo, sin descartar las orientaciones que recibiese de Guillermo Pelgrom” (p. 16).

Para 1821, en la Caracas ocupada por el bando realista, se exigía para ser maestro rendir un examen ante el Cabildo en el cual se demostrase poseer los mejores métodos para aprender a leer y escribir, las reglas básicas de la aritmética, los elementos de geografía, gramática castellana, catecismo y doctrina cristiana, y Constitución Política de la Monarquía y ordenanzas de la ciudad. Estos *conocimientos que debía poseer el futuro maestro eran esencialmente los mismos que iba a enseñar* y no más. Mientras, los patriotas, una vez constituida la República de Colombia y promulgada la *Ley sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para niños de ambos sexos*, abogaban por el método lancasteriano ya que el Artículo 15 de la Ley autorizaba al Poder Ejecutivo para que “mande establecer en las primeras ciudades de Colombia *escuelas normales del método lancasteriano, ó de enseñanza mútua [cursivas nuestras]*” (CONGRESO GENERAL DE COLOMBIA, 1821, p. 323). Era éste un cierto cambio de orientación metodológica con respecto a la educación colonial.

El plan de estudios a ser dictado por los maestros a sus alumnos era la enseñanza de la lectura, la escritura, la ortografía, los principios de la aritmética, los dogmas de la religión y de la moral cristiana, y los derechos y deberes del hombre en sociedad. Este plan sólo se diferenciaba del de los realistas en que trocaba la enseñanza de la “Constitución Política de la Monarquía y ordenanzas de la ciudad” por la de “los derechos y deberes del hombre en sociedad”. *Los candidatos a maestros eran examinados por una comisión de tres personas nombradas por la municipalidad*. Así pues podría decirse que los cambios eran más bien cosméticos.

Diversas circunstancias hicieron que en tierras venezolanas no prosperara la idea de estas escuelas normales y, de hecho, el sistema lancasteriano fue poco aplicado a pesar de que el propio Lancaster tuvo una pasantía en Caracas (1824-1827) la cual fue poco exitosa.

Para 1838, la recién creada la *Dirección General de Instrucción Pública*, apenas en su cuarta sesión, decidió pedirle información a los gobernadores provinciales acerca de diversos

aspectos entre los que destaca la pregunta “qué autoridad los ha nombrado [a los maestros] y si para obtener el magisterio precedió el expediente correspondiente acerca de su capacidad, probidad y patriotismo” (VARGAS, DÍAZ, CAGIGAL Y FREYRE, 1838, p. 21). Como se aprecia no existía un criterio ni mecanismo uniforme alguno para la designación del cargo de maestro.

Refiriéndose a un tiempo posterior afirman ABAD *et al.* (1984b) que

en ese momento de nuestra historia pedagógica no se puede hablar estrictamente de pedagogos, [pero] sí se puede hacer referencia a un grupo de intelectuales que, como Vargas, Cajigal, Acosta, Toro y otros manifestaron su preocupación por el tema de la educación y ejercieron la docencia como actividad complementaria (p. 11).

Estos intelectuales hicieron importantes planteamientos aunque muchos no ejercieron como maestros de primeras letras. Algunos profesaron en la Universidad y otros en colegios privados que más bien ofrecían un conjunto de asignaturas catalogables de nivel secundario. Buena parte de éstos dictaron materias que no eran del área matemática.

A la par de la educación pública fueron creados numerosos planteles privados. Por ejemplo el *Colegio La Paz*, fundado en Caracas en 1833, o el *Colegio de la Independencia*, inaugurado en Caracas en 1836. El *Colegio de la Independencia*, el cual existió hasta 1845, para 1841 contaba con 160 alumnos y 18 profesores, y

El plan de estudios era el siguiente: fundamentos de religión católica; urbanidad; lectura y escritura; gramáticas castellana, latina, francesa e inglesa; Aritmética, Álgebra y Geometría; Geografía; elementos de historia y de física y teneduría de libros. Entre los profesores se encontraban Francisco Javier Yanes (hijo), Juan Vicente González, Fermín Toro, Juan José Aguerrevere, Manuel María Urbaneja, Alejandro Ibarra y Francisco Aranda, entre otros (RAYNERO MORALES, 2016, p. 76).

Ni el director-propietario Montenegro Colón así como ninguno de los docentes del mismo estaban formados como pedagogos, sus conocimientos en esta área eran autodidactas. De hecho, Aguerrevere, Urbaneja e Ibarra habían egresado de la Academia Matemática de Caracas como Ingenieros; González e Ibarra eran Bachilleres y Licenciados en Filosofía graduados en la Universidad y Fermín Toro era totalmente autodidacta.

Es de hacer notar que al igual que sucedía con los Colegios Nacionales buena parte de estos planteles privados no se remitían exclusivamente a un nivel educativo y en realidad presentaban un híbrido entre escuela de primeras letras y educación secundaria. Por ejemplo, Álgebra era una asignatura cursada en la secundaria.

CORRIENTES PEDAGÓGICAS EN LA ÉPOCA DE LOS PIONEROS

La ideología predominante durante el período colonial era indudablemente la doctrina cristiana y ésta regía al hecho pedagógico. Pero, muy a pesar de las barreras interpuestas por la Iglesia y de las prevenciones en torno a perseguir los libros prohibidos éstos circularon con cierta profusión, tal es así que en el prelude de la era republicana el Arzobispo Coll y Prat se lamentaba que estas obras “estaban en manos de todos”. En parte esto se debió a que la censura en estas latitudes estuvo atenuada por cuanto “como es sabido, no existía entonces, ni existió nunca, en Caracas, el Tribunal del Santo Oficio, sino un Comisario que dependía directamente de los Inquisidores de Cartagena de Indias” (PÉREZ VILA, 1970, p. 30) y además estaban los libros que entraron de contrabando a través de los navíos de la Compañía Guipuzcoana (BASTERRA, 1970; AMEZAGA IRIBARREN, 2005). Así, ya en la época colonial los vientos de la Ilustración soplaron fuertemente en el ambiente venezolano.

Consideran ABAD *et al.* (1984b), refiriéndose a la época republicana previa a 1870, que “la concepción educativa de las personas que orientaron el quehacer educativo, se inscribió dentro de lo que genéricamente se ha llamado como la instauración del orden liberal, es decir, se movieron dentro de las ideas de la Ilustración” (p. 10). De Simón Rodríguez puede decirse que éste “recibió [el] impacto de la Ilustración, de Rousseau, de la Revolución Americana y de la Revolución Francesa” (ÁLVAREZ, 1966, p. 24).

Por su parte, Baltasar de los Reyes Marrero a finales del siglo XVIII ocasionó en la Universidad de Caracas una gran polémica con la introducción de la filosofía moderna en su cátedra así como del estudio de algunos elementos de aritmética, álgebra y geometría. Esto causó un revuelo en una Universidad esencialmente de corte escolástico y muy ceñida a las orientaciones eclesiásticas. Así progresivamente fueron ingresando a estas tierras las ideas de Galileo, Kepler, Gassendi, Cassini y tantos otros destacados científicos y pensadores.

Por ejemplo, las ideas pedagógicas del portugués Luis Antonio Verney (1713-1792) expuestas en su libro *Verdadero método de estudiar para ser útil a la República y a la Iglesia* tuvieron buena acogida y de acuerdo con LEAL (1979) la obra “sensibilizó a muchos criollos para elaborar proyectos de reformas en materia educativa” (p. 100), entre ellos a Baltasar de los Reyes Marrero.

Lo antes expuesto da a entender que en tierras venezolanas circularon profusamente las ideas ilustradas en general y las referidas a la educación en particular. Así, éstas influyeron en la educación pública y también en algunos planteles privados, aunque la Iglesia siguió manteniendo una enorme influencia. Institutos como el *Colegio La Paz* o el *Colegio de la Independencia* reflejaron en parte las nuevas ideas. Los directores y los maestros a cargo de

estos y otros planteles no provenían de escuelas normales sino que eran profesionales de otras áreas prestados a la labor magisterial. La situación en el interior del país era más o menos la misma.

LAS MATEMÁTICAS EN VENEZUELA ANTES DE 1870

El campo disciplinar de las matemáticas en este período estaba escasamente desarrollado. Como ya se ha mencionado en las escuelas elementales los tópicos de matemáticas cubiertos eran escasos y con un nivel rudimentario. En los Colegios Nacionales el nivel no era uniforme aunque por ley se estableció que el estudio de esta disciplina era parte del trienio filosófico y su enseñanza sería análoga a como se hacía en las universidades (CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA, 1842). Las materias a ser cursadas eran referidas a Aritmética, Álgebra, Geometría, Trigonometría Plana y Esférica, y Topografía (CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA, 1843). Solamente en la *Academia Matemática de Caracas* se alcanzó un nivel superior ya que esta institución formaba ingenieros y allí se cursaba además de las anteriores el Cálculo Diferencial e Integral, así como Geometría Analítica y Descriptiva.

En parte es posible establecer el nivel de los estudios a través de los textos usados. En lo que concierne a los de matemáticas que circulaban en el país hemos de apoyarnos en los estudios bibliográficos de investigadores como PÉREZ VILA (1970), LEAL (1979) y BEYER (2012, 2013). Asimismo diversos catálogos dan una buena idea de este asunto así como también las Actas de la Dirección General de Instrucción Pública (DGIP).

Entre las obras que circulaban en el Siglo XVIII, y aún antes, cabe destacar la *Aritmética* de Pérez de Moya, el *Compendio Matemático* de Tosca y el *Cursus Mathematicus* de Juan Caramuel y Lobkowitz, por sólo mencionar algunas (LEAL, 1979).

En una lista de libros de la familia Palacios, ligada a Simón Bolívar,

Las Matemáticas estaban representadas por la obra tan difundida de Benito Bails, profesor de la Real Academia de San Fernando; una *Aritmética Universal*, probablemente la de Esteban Bezout; las *Fonctions analytiques* de Lagrange, y los *Elementos* de Euclides (PÉREZ VILA, 1970, p. 49).

Eran de uso común diversas obras españolas, entre ellas las de Vallejo. En la enseñanza elemental era frecuente su libro *Aritmética de niños*; pero asimismo la DGIP, refiriéndose al Colegio Nacional de Maracaibo (nivel secundario), expone que “la Aritmética, Algebra, Geometría, Trigonometría se enseñarán por ahora, por Vallejo *extractando lo más necesario* [cursivas nuestras]” (VARGAS, DÍAZ, BRACHO Y FREYRE, 1839, p. 217), usando el

Compendio de matemáticas puras y mixtas de dicho autor. En este mismo plantel había surgido el problema de la imposibilidad de enseñar ciertos ramos de Filosofía por *falta de dominio del catedrático* a lo cual la DGIP indicó que no podía acceder “a que se omit[er]a la enseñanza de los ramos de Matemáticas, que designa el reglamento, pues que el conocimiento de ellos es de absoluta necesidad en los alumnos que hayan de cursar otras clases” (VARGAS, DÍAZ, BRACHO Y FREYRE, 1839, p. 217).

Es de acotar que cuando la DGIP recomendaba obras como el *Compendio de Vallejo* indicaba que debía extractarse lo más necesario; es decir, se estudiaban en todo caso sólo retazos de tales obras. A veces el catedrático incluso carecía del dominio del contenido y aún en otros casos en algunos de los Colegios Nacionales no había quien dictara la cátedra.

Así pues aún estudiando en un Colegio obteniendo allí el título de bachiller y luego ejerciendo de maestro *era dudosa la formación matemática de muchos docentes*.

Para 1840, ante una consulta formulada a la DGIP, ésta ordenaba que en las escuelas de primeras letras se emplearan las *Lecciones de aritmética en forma de diálogo* del español Lucas María Romero y Serrano para la enseñanza de la Aritmética, la cual fue la primera obra de matemáticas impresa en Venezuela (BEYER, 2013). Estaba escrita en forma de catecismo ejerciendo gran influencia en el país en la primera mitad del siglo XIX. Era un libro de carácter elemental y *aún así tal vez su contenido no fuese dominado por muchos preceptores*.

En la época en cuestión era bastante común la presencia de textos franceses. Por ejemplo, para octubre de 1863 apareció en diversas ocasiones en el periódico *El Federalista* un anuncio del *Colegio de Instrucción Elemental y Mercantil* ofreciendo varios niveles de enseñanza. En la primera parte de los estudios se usaba para la Aritmética el *Compendio de aritmética práctica para las escuelas primarias*, escrito por el venezolano Ramón Isidro Montes. Pero, para la segunda parte de los estudios se apelaba a un libro de *Aritmética* de François Delille en su edición francesa (PAYÁRES Y GIL, 16 de octubre de 1863, 24 de octubre de 1863).

El libro de Montes, cuya primera edición data de 1856, siguió publicándose a lo largo del siglo y de acuerdo con su autor (MONTES, 1873) era el texto empleado en diversos planteles de la capital. Esta obra también tenía un nivel muy básico y era para la primaria.

Cabe destacar que las obras de Lacroix y de Legendre, tanto en francés como traducidas al castellano, circularon con profusión lo cual quedó atestiguado en diversos catálogos de los libreros del momento (DAMIRÓN Y DUPOUY, 1841; ROJAS HERMANOS, 1865). Además, hubo ediciones venezolanas de estas obras y estos textos fueron empleadas en la *Academia de*

Matemáticas y eventualmente en ciertos planteles secundarios (BEYER, 2016, 2020a, 2020b). Así pues algunos maestros pudieron haber tenido en su formación acceso a estos textos.

Podemos decir que la *Época de los Pioneros* se cierra en 1870 y a partir de allí comienza una nueva era: la de los pedagogos, en donde se inicia la profesionalización del oficio. Este nuevo período se inició con la reforma educativa aprobada por el nuevo presidente del país, el General Antonio Guzmán Blanco.

LA REFORMA EDUCATIVA DE GUZMÁN BLANCO

El gobierno de Guzmán Blanco promovió una nueva visión de la educación la cual pretendía “transformar el sistema de enseñanza que se encontraba vigente desde la época colonial” (RAMOS, 2008, p. 11), un sistema caracterizado por “el pensamiento religioso, especulativo y tendencioso” (MARTÍNEZ, 2008, p. 11) el cual debía ser sustituido por otro “de orientación secular, laica, objetiva y científica” (p. 11), que estuviese más acorde con el proyecto político de modernización propiciado por la burguesía financiera y comercial, sectores que eran muy influyentes de aquella época.

En razón de lo anterior el gobierno emitió en 1870 el *Decreto sobre Instrucción Pública, Gratuita y Obligatoria* (GUZMÁN BLANCO, 1870), instrumento que regularía la educación primaria y el cual establecía una *Dirección General de Instrucción Pública* dependiente del Ministerio de Fomento para encargarse de todo lo concerniente a los asuntos educativos. Ésta dirección creó un órgano oficial, el quincenario *El Abecé*, el cual tuvo corta vida. Por otra parte, en 1874 fue creada la *Dirección Nacional de Instrucción Primaria Popular* como entidad a cargo de todo lo concerniente a este ramo de la educación. Asimismo, fueron enviados dos venezolanos al exterior para estudiar pedagogía, *fueron creadas las primeras escuelas normales* y fue promovida la producción de textos escolares. Posteriormente, en 1881 fue finalmente creado el Ministerio de Instrucción Pública como órgano rector de la educación.

El plan de estudios a ser dictado en las escuelas públicas comprendía “por ahora los principios generales de la Moral, la Lectura y la Escritura del Idioma Patrio, la Aritmética Práctica, el Sistema Métrico y el Compendio de la Constitución Federal” (GUZMÁN BLANCO, 1870, p. 118).

Como parte complementaria de la política educativa iniciada por Guzmán Blanco con el *Decreto de 1870* estuvo el aspecto de la formación docente. A tal fin, una de las primeras medidas fue enviar becados en 1874 a los bachilleres y agrimensores Julio Castro y Mariano Blanco a efectos de cursar estudios de pedagogía en la *Escuela Normal de Trenton*, en Nueva Jersey, institución fundada en 1855.

Previamente, en 1871 había sido creada en Caracas una escuela experimental modelo para implementar la nueva concepción educativa: la *Escuela “Guzmán Blanco”*. Ésta “además de ser escuela primaria *servía para formar a los maestros que se necesitaban* [cursivas nuestras]” (ARIS, 2001, p. 47),

aunque formalmente no era una escuela normal. Allí ya Mariano Blanco y Julio Castro pudieron ejercitar el oficio docente en calidad de ayudantes, mostrando además sus dotes para la profesión. Indica LEMMO (1976) que se pretendía que esta escuela fuese “el laboratorio de métodos, textos, profesores y alumnos” (p. 37). En este sentido fue ésta un antecedente en lo que concierne a la formación profesión del magisterio.

ESCUELAS NORMALES, PLANES DE ESTUDIO Y ENFOQUE PEDAGÓGICO

Como complemento de lo anterior el gobierno, en 1876, decreta la creación de tres escuelas normales: dos en Caracas (designadas como N° 1 y N° 2, respectivamente) y una en Valencia (designada como N° 3) (GUZMÁN BLANCO, 1876). La Escuela Normal N° 2 a poco de instalarse es trasladada a Cumaná en enero de 1877 (MILÁ DE LA ROCA, 1877a). En este último año son creadas otras: la N° 4, en Barquisimeto; la N° 5, en Ortiz y la N° 6 en San Cristóbal.

Habiendo ya retornado Blanco y Castro al país, después de haber cursado estudios en EE. UU., éstos fueron designados directores de las escuelas normales N° 1 y N° 3, respectivamente.

Los estudios en las escuelas normales tuvieron inicialmente una duración de seis meses y el plan de estudios establecido se componía de las siguientes asignaturas: 1) Teoría de la escritura y la lectura con declamación y análisis; 2) Economía de las escuelas primarias; 3) Métodos de enseñanza; y 4) Lecturas semanales sobre Geografía, Historia y Constitución de Venezuela (GUZMÁN BLANCO, 1876). El plan de estudios fue modificándose con el paso del tiempo y variaba de una a otra escuela normal como se verá más adelante.

La praxis de los cursantes sería llevada a cabo en una escuela primaria modelo anexa a la respectiva escuela normal. Los requisitos de ingreso a los estudios normalistas eran: ser mayor de 18 años, gozar de buena conducta y aprobar un examen sobre los contenidos que se enseñaban en las Escuelas Federales (educación primaria). Adicionalmente, los maestros en ejercicio también debían asistir a las asignaturas 2) y 3) y era potestativo que así lo hiciesen los preceptores de las escuelas particulares (GUZMÁN BLANCO, 1876).

A primera vista el plan de estudios inicial pareciera centrarse más en los aspectos pedagógicos y administrativos que en los contenidos que el futuro maestro debía enseñar. Sobre esto se volverá después.

Con respecto a los enfoques pedagógicos ROLDÁN VERA (2012) afirma que “para el último tercio del siglo XIX, los conceptos ‘enseñanza intuitiva’, ‘enseñanza objetiva’ y ‘lecciones de cosas’ circulaban ampliamente por América Latina, se discutían en los congresos pedagógicos de la región, formaban parte del curriculum de las escuelas normales” (p. 10), dentro de lo cual incidían grandemente las ideas de Pestalozzi así como las de Spencer. Venezuela no fue la excepción a este fenómeno y las escuelas normales fundadas en el país reflejaron esto.

En el caso venezolano mediante la reforma educativa de Guzmán Blanco “el método de enseñanza que va instituyéndose a finales del siglo XIX es el experimental: debía enseñarse a observar, clasificar y designar las cosas que rodean al niño. Se parte de lo simple y homogéneo a lo complejo y heterogéneo, de lo concreto a lo abstracto” (ARIS, 2001, p. 15).

En este sentido, Blanco y Castro habían redactado el libro *Métodos de enseñanza*, editado en 1877 por orden del gobierno, el cual se convirtió en el texto oficial del curso homónimo y que, de acuerdo con ARIS (2001), “traduce las ideas positivistas y las influencias pestalozzianas de la época” (p. 52). En torno a su enfoque expresan sus autores que “al ejercicio del pensamiento, más que al de la memoria, es a lo que debe tenderse, y para conseguirlo el mejor medio es la observación de los objetos que nos rodean” (BLANCO Y CASTRO, 2008, p. 75). Asimismo, CASTRO (2008) en otra obra de pedagogía, publicada inicialmente en 1892, insiste en que “en la enseñanza debe procederse de lo conocido a lo desconocido, de lo particular a lo general, de lo concreto a lo abstracto” (p. 40). Allí él hace múltiples referencias a diversos pedagogos y filósofos, mencionando especialmente a Comenio, Pestalozzi y Spencer, así como aboga en múltiples oportunidades por la enseñanza de *lecciones objetivas*. En esta misma dirección se encaminaron otros pedagogos venezolanos como Manuel Velázquez Level con su obra *Enseñanza objetiva (Nociones del arte de enseñar dirigidas a los maestros y a las maestras de instrucción elemental)*, publicada en 1880 en Caracas.

De lo antes dicho se puede afirmar que el enfoque pedagógico propuesto inicialmente en las escuelas normales fue el de la enseñanza objetiva, confluyendo allí ideas de Comenio, Rousseau, Pestalozzi y Fröbel amalgamadas con las del positivismo y que esto siguió básicamente siendo así hasta finales de la centuria. Bajo este enfoque se habían formado Blanco y Castro en EE. UU.

A pesar de la apreciación inicial que conduce a pensar un sesgo hacia lo pedagógico y administrativo en el currículo primigenio de las escuelas normales, es de señalar que al revisar en detalle el texto *Métodos de enseñanza* se observa que sus autores explican allí los aspectos pedagógicos mediante el uso de los contenidos, dedicando cada una de las seis partes que lo conforman a un área curricular específica (lectura, escritura, ...), conjuntamente con las orientaciones pedagógicas referidas a dichos contenidos. En particular, la Parte III está consagrada a los aspectos matemáticos. En esta Parte, bajo la denominación de Aritmética se subsumen en ella la Aritmética propiamente dicha, el Sistema Métrico Decimal y la Geometría (BLANCO Y CASTRO, 2008).

Veamos qué aconteció con la evolución curricular de estos planteles, en torno a la duración de los estudios y a la conformación de los planes de estudios.

De acuerdo con ARIS (2001), para 1881 los estudios normalistas seguían teniendo una duración de seis meses y su plan de estudios estaba compuesto por: Teoría de la Escritura, Lectura con Declamación, Cálculo, Economía, Análisis Gramatical, Geografía, Constitución y Métodos de Enseñanza. Sin embargo, esta misma investigadora afirma que “*las asignaturas*

que se dictaban en los institutos se modifican con el transcurso del tiempo e incluso varían entre las diferentes escuelas [cursivas nuestras]” (ARIS, 2001, p. 52).

Así pues el plan de estudio fue cambiante como se ejemplifica a continuación siguiendo esencialmente la evolución curricular de la Escuela Normal N° 3 (Valencia).

En 1879 encontramos que en la Escuela Normal N° 2 (Cumaná) se dictaba Pedagogía, Higiene, Gramática Castellana, Aritmética, Geografía e Historia, y Astronomía. Para el 2° semestre de 1880 en dicho plantel fueron agregadas las asignaturas Latín, Física y Teneduría de Libros (PEÑALVER GÓMEZ, 1963). Hay aquí un visible aumento en el número de las asignaturas a ser cursadas.

El gobierno mediante un Decreto emitido en noviembre de 1880 reestructuró el plan de estudios de las normales el cual se aplicaría al siguiente año lectivo. Éste quedó conformado por: “Pedagogía, idiomas vivos, música, dibujo, gimnástica” (BASABE *et al.*, 1993a, p. 22). Los estudios seguían teniendo una duración de 6 meses. Es de interés mencionar que *el Decreto también habilitaba a los Colegios Nacionales para ofrecer el curso de Pedagogía* el cual abarcaba un año (GUZMÁN BLANCO, 1880) sin especificar las razones de esta diferencia en la extensión temporal entre ambos tipos de instituciones.

Este plan no revistió un avance con respecto al de 1876. Todo lo contrario, marcó cierto retroceso, una desmejora con respecto al plan anterior al disminuir el área de formación profesional y quitar importantes contenidos sustantivos los cuales eran parte del currículo escolar y eran además parte de lo que enseñaría el futuro maestro cuando ejerciera el oficio.

Mientras, en Cumaná para 1881 se cursaba Gramática Castellana, Geografía, Aritmética, Sistema Métrico, Constitución Federal, Lectura, Escritura al Dictado, Moral, Religión y Urbanidad. El plan aquí aplicado era distinto al aprobado por el Decreto de 1880. En lo relativo a los conocimientos sustantivos del currículo escolar era más cónsono con la praxis que debía enfrentar el docente al titularse, salvedad hecha por la omisión de la materia Pedagogía. Se nota pues una discordancia entre el plan aprobado y el aplicado en este plantel.

En Cumaná, para el primer semestre de 1882, sobre matemáticas se estudiaba una asignatura de *Geometría* y, adicionalmente, se cursaba Francés, Dibujo, Gimnástica y Pedagogía. En julio del mismo año se hicieron exámenes de *Geometría Elemental*, de *Sistema Métrico Decimal* y de *Aritmética Comercial*. Además, estaba la infaltable asignatura sobre *Pedagogía*, así como Francés, Dibujo Lineal, Teneduría de Libros y Música Teórica (PEÑALVER GÓMEZ, 1963). Ya para esta la época se observa más énfasis en los aspectos de contenido, lo que se evidencia en lo referido a matemáticas, lo cual marca una diferencia notable con el plan indicado en el Decreto de 1880.

Es de hacer notar que un nuevo cambio se produce en 1883 cuando el Ministerio de Instrucción Pública emite una Resolución mediante la cual *extiende los estudios normalistas a un año*. Esta ampliación temporal repercute grandemente en la estructura curricular ampliándose el espectro de las asignaturas a ser cursadas.

Así, para 1884 con estudios de un año de duración en la Escuela Normal de Cumaná se dictaban las siguientes materias: Educación, Instrucción y Organización de Escuelas, Geometría, Francés, Gramática Castellana, Higiene, Gimnástica, Dibujo Lineal y Nociones elementales de Música. Mientras, para el año lectivo 1885-1886 allí se ofrecía: Métodos de Enseñanza, Economía de las Escuelas, Aritmética, Teneduría de Libros, Gramática Filosófica de la Lengua Castellana, Historia de Venezuela, Inglés y Francés.

La anterior cronología muestra lo cambiante que fue el plan de estudios en la Escuela Normal N° 2 (Cumaná) así como las marcadas diferencias con respecto al currículo decretado.

Por su parte, en Valencia para 1886 se seguía un plan distinto al de Cumaná conformado por: Pedagogía Teórica, Pedagogía Práctica, Gramática Castellana, Aritmética, Francés, Dibujo Lineal y Música (BASABE *et al.*, 1993b). Nótase aquí las disimilitudes entre diversos planteles de formación magisterial.

Asimismo, en San Cristóbal para 1881 se ofrecía Pedagogía Teórica y Práctica, Dibujo, Gramática Castellana, Inglés y Gimnasia. Este plan también era bastante disímil al ofrecido ese mismo año en Cumaná.

Lo antes expuesto muestra la no uniformidad de los planes de estudio al comparar una institución con otra y aún de año a año en un mismo plantel.

Para 1893 un decreto amplía los estudios normales que pasan a tener ahora *una duración de tres años*. Sin embargo, afirman BASABE *et al.* (1993b) que “había fuertes irregularidades en ciertos planteles, [los cuales] *dictaban en un solo año o en dos todas las materias que señalaba la ley para tres años [cursivas nuestras]*” (p. 20).

Todo lo señalado sobre las escuelas normales hasta el momento se refiere a planteles destinados a atender una población estudiantil masculina. Es en 1893 cuando por vez primera se funda una *Escuela Normal de Mujeres* (BASABE *et al.*, 1993b; ARIS, 2001), sita en Caracas y la cual “nunca fue suspendida y funcionó regularmente por lo menos hasta el año 1935” (BASABE *et al.*, 1993b, p. 18).

De acuerdo con GONZÁLEZ BAQUERO (1962) “este plantel, a diferencia de los ya existentes, prepararía maestras de instrucción primaria y maestras de instrucción normalista” (p. 95), lo cual se haría en 4 años. Asimismo señala este investigador que “en los primeros dos años se completarían los estudios para graduarse de maestra de instrucción primaria, y en los

dos años subsiguientes se harían los cursos correspondientes para titularse de maestra de instrucción normalista” (GONZÁLEZ BAQUERO, 1962, p. 95). El curso de maestra de instrucción primaria consistía de las siguientes materias: Pedagogía, Lengua Castellana, Aritmética, Geografía Universal, Historia Universal, Nociones de Higiene y de Fisiología, Moral, Dibujo, Música, Gimnasia y Costura; mientras, que el plan de estudios para ser maestra de instrucción normal era: Historia de la Pedagogía, Literatura Castellana, Lengua Francesa, Lengua Inglesa, Álgebra, Geometría, Ciencias Naturales, Filosofía Intelectual, Dibujo, Gimnasia y Costura (BASABE *et al.*, 1993b).

LAS ESCUELAS NORMALES, SUS RESULTADOS E IMPACTO

En torno a los resultados obtenidos con la creación de las escuelas normales de acuerdo con GOVEA DE CARPIO (1990) “en 1877 egresan de la Escuela Normal de Caracas [la N° 1] diez y ocho alumnos y once de la de Cumaná [la N° 2], los cuales constituyen los primeros docentes graduados del país” (p. 34). Por su lado, RAMOS (2008) informa que “*con seis meses de existencia*, los cursos de Pedagogía de la Escuela Normal de Valencia [la N° 3], permitieron graduar a cuarenta y cuatro alumnos aptos para ejercer el magisterio [cursivas nuestras]” (p. 13-14).

Pasemos a analizar la anterior información. Para el caso de Cumaná la institución fue instalada apenas el 27 de mayo de 1877 (MILÁ DE LA ROCA, 1877b); mientras, las normales de Valencia y la N° 1 de Caracas se inauguraron antes: el 3 y el 19 de diciembre de 1876, respectivamente (ARIS, 2001). Adicionalmente, informa el Director de la institución cumanesa que *el 5 de diciembre de 1877* aprobaron sus exámenes 10 alumnos que habían completado el plan de estudios (MILÁ DE LA ROCA, 1877c), así que los primeros egresados no pudieron provenir de este plantel ni tampoco fueron 11 como indica Govea de Carpio.

Asimismo, el dato aportado por RAMOS (2008) no es fidedigno en cuanto al número de egresados por cuanto al consultar a CASTRO (2008) éste inserta en su obra un informe del Dr. Pablo Borjas quien proporciona una lista de *57 graduados en la primera promoción egresados a poco más de 6 meses de creada la institución* y no 44. Asimismo se asienta allí que la primera promoción de la Escuela Normal N° 3 “son de los primeros profesores que se forman en el país” (BORJAS, 1877, p. 120). Es ésta una información de primera mano emitida por el Director del plantel (Castro) y por un testigo presencial (Borjas).

Parecería así que la primacía la tuviera la Escuela Normal N° 3 con sus 57 graduados y no la N° 1 (Caracas) ni tampoco la N° 2 (Cumaná).

Por otra parte, luego de su cierre temporal de casi un año (24 de abril de 1878-17 de abril de 1879), en Cumaná en junio de 1879 habían cursantes de pedagogía y al final del 2° semestre de 1879 fueron siete los que se titularon y nueve los que egresaron de allí en junio de 1880. Son éstos otra muestra de la producción de maestros de esa época.

Dada la problemática que aquejaba a estos institutos fue promulgado un Decreto que reorganizó las escuelas normales renombrando las pre-existentes (N° 1 la de Cumaná (antigua N° 2), N° 2 la de Valencia (antigua N° 3) y N° 3 la de San Cristóbal) y creando una nueva en de El Tinaco (la N° 4) (GUZMÁN BLANCO, 1880). En dicho Decreto no se menciona ninguna ni en Caracas ni en Barquisimeto lo cual indica su eliminación lo cual parece haberse debido a la falta de presupuesto. Mientras que la de El Tinaco desaparece a la postre en 1884 por falta de alumnos y el mismo destino tuvo la de San Cristóbal en 1892.

Para 1886 estaban en funcionamiento cuatro escuelas normales: La N° 1 en Cumaná, la N° 2 en Valencia, la N° 3 en San Cristóbal y la N° 4 en Barquisimeto. Sigue sin hacerse mención a Caracas. *Apenas, entre todas ellas, egresaron de sus aulas doce maestros titulados correspondientes al año lectivo 1885-1886. En el siguiente año lectivo sólo hubo en total ocho egresados* (PEÑALVER GÓMEZ, 1963; BASABE, 1993b). Se observa una notoria disminución de graduados con respecto a los inicios de tales instituciones.

Exponen PINTO IGLESIAS Y GARCÍA GARCÍA (2002) que en 1898 “la Escuela Normal de Mujeres tiene una matrícula de 82 [alumnas]; en este año se graduaron 4 para totalizar 27 maestras las egresadas de esta escuela” (p. 48). Se observa aquí un gran disparidad entre matrícula y egreso.

A pesar del éxito inicial de las escuelas normales éstas tuvieron una vida azarosa caracterizada por traslados, cierres temporales y cierres definitivos, todo lo cual impidió que éstas a la larga tuvieran resultados satisfactorios. Así, por ejemplo, la de Ortiz fue trasladada a Calabozo al poco tiempo de ser fundada y luego clausurada en 1880 (aparentemente por carecer de presupuesto), año en que también fue clausurada la N° 1 de Caracas la cual tuvo un breve resurgir en 1889; la de Cumaná funcionó hasta 1892 con una breve interrupción de casi un año entre 1878 y 1879, siendo “la causa que originó el cierre de la Escuela Normal de Cumaná [...] exclusivamente económica” (PEÑALVER GÓMEZ, 1963, p. 55); mientras, la de Barquisimeto también tuvo un cierre temporal (1880-1881) y desapareció definitivamente en 1897. Las únicas que tuvieron larga vida fueron la Escuela Normal N° 2, la cual existió en Valencia hasta 1912 cuando fue trasladada a la capital de la República, así como la Escuela Normal de Mujeres que venía funcionando en Caracas. Ambos planteles funcionaron en esta ciudad durante un buen tiempo siendo las únicas instituciones de formación docente.

Básicamente la falta de presupuesto y la escasez de alumnos fueron los factores preponderantes que atentaron contra el normal funcionamiento de las escuelas normales originando traslados y cierres.

Ante los vaivenes en el funcionamiento de las escuelas normales y la eliminación de algunas de éstas, como ya mencionáramos, mediante el Decreto de 1880 “se proclama que en los colegios nacionales [tanto en los de primera categoría o federales como en los de segunda categoría] se establecerán cátedras de pedagogía, cuyos cursos tendrán una duración de un año” (ARIS, 2001, p. 51). Esto quedó establecido en dos artículos: el N° 2 autorizaba a los Colegios para tal función, mientras que el N° 7 establecía que tales estudios fuesen de 1 año (GUZMÁN BLANCO, 1880). Posteriormente, en 1884 se decidió la creación de una Cátedra de Pedagogía Primaria en la Universidad de Caracas. Con estas medidas se pretendió llenar el vacío dejado por las escuelas normales clausuradas.

A pesar de ampliarse el abanico de opciones para los estudios de pedagogía, lo cual en opinión de RUIZ (1993) “es la época en que más formación docente ha habido” (p. 144), aconteció que “poca gente iba al magisterio, y *se hizo práctica consuetudinaria nombrar a cualquiera de maestro*. De manera que no era que la exigencia del título era imperativa [cursivas nuestras]” (RUIZ, 1993, p. 145). La razón principal de la escasa afluencia de alumnos a las normales radicaba en el limitado prestigio social de la profesión siendo una actividad que involucraba sacrificios y era poco remunerativa lo cual la hacía poco atractiva.

Los resultados obtenidos con estas nuevas alternativas de formación magisterial tampoco fueron halagüeños. En lo que concierne a la Cátedra allí “en 1885 se confirió un grado de pedagogía” (BASABE *et al.*, 1993b, p. 14) y la misma fue eliminada ese año por cuanto no cubrió los propósitos para los cuales fue creada (LEAL, 1981). En lo referente a los Colegios Nacionales BASABE *et al.* (1993b) indican, con respecto a la *formación docente de las mujeres*, que en estos Colegios se titularon 8 maestras en 1883; 7 en 1884; 4 en 1885; 7 en 1886; 13 en 1887; 1 en 1888 y 7 en 1890 y después no hubo más. Por su lado, ARIS (2001) asienta que “para 1895, el Colegio Federal de Primera Categoría de Barquisimeto confiere el grado a cuatro maestros de instrucción pública” (p. 52).

Los magros resultados de estas instituciones tampoco resolvieron el problema de la escasez de docentes profesionales y hubo necesidad de continuar nombrando para el oficio a personas sin formación específica para ello.

NIVEL FORMATIVO Y LOS LIBROS DE TEXTO

Los diversos planes de estudio proporcionan una visión del nivel, extensión y variedad de los contenidos que estudiaban los futuros maestros. Pero, una mejor panorámica viene dada por los textos en uso en aquella época.

Para empezar se tomará por caso las obras empleadas en la *Escuela “Guzmán Blanco”*. Allí

Se utilizó como libro primario el muy conocido del Dr. Mandevil; para el estudio de las matemáticas la “Aritmética” de Domingo Faustino Sarmiento, y el “Sistema Métrico Decimal” del Dr. Jesús Muñoz Tébar; para la enseñanza del idioma patrio se utilizaron la “Gramática Castellana elemental para niños” del Dr. Gerónimo E. Blanco, la “Gramática elemental de la Lengua Castellana” de José F. González y para los cursos más avanzados las “Lecciones de ortografía castellana” del Dr. Jesús Muñoz Tébar (LEMMO, 1976, p. 38).

Mediante estos textos se enseñaba a los alumnos de primaria pero también mediante ellos se formaban los ayudantes. Como complemento los maestros de ésta y otras escuelas utilizaban información, artículos y material instruccional publicados en *El Abecé*, órgano pedagógico que circulaba en todo el país.

Asimismo, para los años 1871-1872, encartada en la sección de anuncios de *El Abecé* aparecía una publicidad del importante librero Alfredo Rothe. En ésta se anuncian algunas obras de matemáticas como el *Compendio de aritmética* de Eduardo Ochoa el *Compendio de aritmética* de Ramón Isidro Montes, el *Compendio de aritmética razonada* de Manuel María Echeandía, todos autores venezolanos; además, unas tablas de cuentas así como los *Elementos de geometría* de Legendre y el *Álgebra* de Lacroix. Acerca de la difusión y uso de éstas obras hay varios estudios realizados por (BEYER, 2012, 2016, 2020a, 2020b). Adicionalmente se enlistan en dicho anuncio publicitario textos para la enseñanza de la lectura y de la escritura, de idiomas (castellano, inglés y francés), de taquigrafía, de urbanidad, de teneduría de libros, de topografía, de geografía y de religión. No hay mención allí a obras de carácter pedagógico.

No obstante es de acotar que las obras de Ochoa, Montes y Echeandía datan del período.

En torno a los textos matemáticos antes mencionados así como los usados en la *Escuela “Guzmán Blanco”* cabe decir que éstos tenían un carácter muy básico, no tenían un nivel elevado, estaban diseñados para los escolares de primaria. Aunque esta amplia gama temática abarcara en buena medida las listas de cursos dictados en las diversas escuelas normales estos libros no fueron escritos para la formación docente. Otras obras como las de Lacroix o de Legendre eran de un nivel mucho mayor y dudosamente serían empleadas en los institutos de formación normal. En principio no se han encontrado referencias a ello.

Es de señalar que en 1876 hay un pedido del director de la Escuela Normal de Cumaná de “60 libros de *instrucción objetiva* para los niños [cursivas nuestras]” (PEÑALVER GÓMEZ, 1963, p. 140), los cuales pareciera estuviesen destinados a la primaria anexa. Por su parte, en 1879 el Director del momento también hace una solicitud de libros de acuerdo con los que “habían sido recomendados por el Ejecutivo Nacional” (PEÑALVER GÓMEZ, 1963, p. 63) para formar una biblioteca, destacándose allí las obras *Métodos de enseñanza* de Blanco y Castro, *Lecciones de pedagogía* de Avendaño y *El arte de educar* de López Catalán; y en lo que concierne a matemáticas se menciona la *Nueva Aritmética Metódica* del colombiano José Manuel Royo obra que se usó bastante en el país.

Hay que agregar el uso de la prensa pedagógica como medio instruccional. A tal fin en el plantel de Cumaná se creó un órgano impreso: *La Escuela Normal Número 2* en el cual no sólo se vertían informaciones sino que, al igual que ocurrió con *El Ebecé*, también incorporaba materiales para la enseñanza en forma de lecciones.

EL FINAL DEL SIGLO Y EL AFIANZAMIENTO DEL POSITIVISMO

Siguiendo el hilo histórico, diversos e importantes acontecimientos ocurren hacia finales de la centuria inspirados en la doctrina positivista. Al respecto BIGOTT (1996) señala que

Las corrientes positivistas y evolucionistas se encontraron presentes en el ámbito educacional venezolano de la segunda mitad del siglo XIX, en la desestabilización del orden académico universitario, en la constitución de agrupaciones destinadas al estudio de la educación (el Liceo Pedagógico) y en la organización gremial (el Gremio de Institutores). Tuvieron impacto también en la organización del Primer Congreso Pedagógico y en la constitución de normativas (Códigos de Instrucción Pública) (p. 115).

Especial relevancia tienen para nuestro tema el *Primer Congreso Pedagógico* de 1895 y la aprobación de un nuevo *Código de Instrucción Pública* en 1897.

Es de interés señalar que “muchos de los que participan en el *Primer Congreso Pedagógico Venezolano* de 1895, no son maestros de escuela. Son educadores, literatos, intelectuales en general que tienen preocupación por los problemas sociales y culturales del país, [...]” (RUIZ, 1993, p. 146-147). Un importante asistente a dicho Congreso fue el Director de la Escuela Normal de Valencia: el Bachiller Julio Castro.

La temática del Congreso se centró bastante en la educación primaria y entre los diez temas de discusión el tercero se denominó *Importancia de la educación normal*. En la Sesión del 31 de octubre intervino Julio Castro quien presentó una ponencia sobre la educación normal intitulada *Influencia de la escuela normal en la escuela primaria moderna*. Decía allí CASTRO (1895) que “el objeto principal de las Escuelas Normales en Venezuela es contribuir por todos

los medios que estén a su alcance, a cambiar por completo los sistemas de enseñanza que el uso ha establecido, por los que aconseja la pedagogía moderna” (p. 213).

Con respecto al Primer Congreso Pedagógico cabe mencionar que el mismo originó un crudo enfrentamiento entre quienes abrazaban el positivismo y los sectores clericales. Esto ocurrió en virtud de la incorporación al mismo de las logias masónicas y de diversas asociaciones cristianas encendiéndose la pugna alrededor de la concepción de la educación (laica versus católica) tópico que debatió el Congreso muy a propósito de la discusión de un nuevo Código de Instrucción Pública.

En el cierre del siglo, en 1897, finalmente es promulgado el *segundo Código de Instrucción Pública* que ha tenido el país. La raigambre positivista que venía siguiendo la educación se puso claramente de manifiesto en este Código al quedar asentado el ideal spenceriano en su Artículo 5º: “La educación será física, intelectual y moral” (CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE VENEZUELA, 1897, p. 425).

Asimismo, el Código establecía en su Artículo 2º que *las Escuelas Normales formaban parte de la enseñanza secundaria*. Con respecto a la primaria ésta quedó dividida en dos niveles denominados primer y segundo grado, respectivamente.

En torno a los maestros o preceptores el Código establecía (Artículos 40-42) que las escuelas de primer grado estarían servidas por un preceptor que, además de las condiciones morales, debía tener solvencia pedagógica la cual se verificaba o con el respectivo Diploma de Preceptor o mediante un examen que versaría sobre los temas que enseñaría y sobre métodos y sistemas de enseñanza. Mientras que las escuelas de segundo grado estarían a cargo de un preceptor y un adjunto, ambos con título de Preceptor o de Bachiller (CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE VENEZUELA, 1897).

La formación de los maestros estaría a cargo, por una parte, de las Escuelas Normales de las cuales habría apenas dos en todo el país; y, por otra parte, de los Colegios Federales (para el caso de los Estados) y de la Escuela Politécnica en el caso particular del Distrito Federal.

Justamente, para ese entonces apenas sobrevivían dos escuelas normales: la de Valencia y la Escuela Normal de Mujeres en Caracas.

Los Colegios Federales tendrían un plan de estudios de 6 años discriminados en dos trienios: el primero dedicado al Curso Preparatorio y el segundo al Bachillerato. Para graduarse de Preceptor había que realizar el Curso Preparatorio y una asignatura sobre Pedagogía. El plan de estudios del Curso Preparatorio consistiría de las materias siguientes: “Dos años de latín, uno de griego, uno de francés, uno de inglés, uno de alemán dos de Historia universal, uno de

Gramática y Retórica y uno de Geografía universal, que se distribuirán en tres años de estudio; [...]” (CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE VENEZUELA, 1897, p. 435).

Como puede apreciarse era ésta una formación esencialmente humanística con ausencia notoria de las ciencias, en particular de las matemáticas.

Por su lado, las Escuelas Normales tendrían un plan de estudios de tres años conformado por las siguientes materias:

Pedagogía, Declamación, Caligrafía, Idioma Patrio, Aritmética, Geografía de Venezuela y Universal, Nociones de Anatomía, Higiene y Fisiología, Instrucción Cívica, Gimnasia, Música y Dibujo; y en las Escuelas Normales de niñas, además, ejercicios de Fröbel y trabajos manuales, Economía y Labores Domésticas (CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE VENEZUELA, 1897, p. 438).

Nótase aquí un mayor equilibrio en la formación aunque sigue siendo escaso el componente científico. Por otra parte ésta es bastante disímil con respecto a la ofrecida en los Colegios Federales. En relación con la formación pedagógica cabe decir que en 1899 el pedagogo Miguel Ángel Granado había publicado sus *Lecciones de pedagogía* y éste era el “texto adoptado en los cursos normales existentes en la capital de la República” (SÁNCHEZ, 1946, p. 40). Ya el curso redactado por Blanco y Castro había dejado de usarse.

Mientras, los preceptores encargados de las Escuelas de Segundo Grado al pedírseles ser además bachilleres se veían obligados a cursar en los Colegios Federales otro trienio cuyas asignaturas eran: un año “de Aritmética razonada y Álgebra, uno de Geometría, ambas Trigonometrías y Topografía, uno de Astronomía, dos de Física, uno de Química, uno de Historia natural y uno de Filosofía elemental” (CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE VENEZUELA, 1897, p. 435), las cuales serían distribuídas en tres años.

Se observa pues que la formación científica estaba concentrada aquí en esta parte de la educación secundaria.

DESARROLLO DE LAS MATEMÁTICAS EN LA ÉPOCA DE LOS PEDAGOGOS

La mayor cantera de personas con alta formación matemática provino sin duda de la *Academia Matemática de Caracas* la cual formó varias generaciones de agrimensores e ingenieros. Sin embargo, esta institución fue clausurada en 1872 y los estudios superiores que allí se seguían fueron trasladados a la Universidad de Caracas, a la recién creada Facultad de Ciencias Exactas (1874), en donde se cursaba Calculo Diferencial e Integral siguiendo a Boucharlat y para Geometría Analítica y Descriptiva se empleaba a Zorraquín y Laroque.

Mientras, el trienio filosófico que conducía al título de bachiller era dictado en la Facultad de Filosofía. Allí para los cursos de Geometría y Trigonometría se usaba el libro de Legendre y para Aritmética y Álgebra las obras de Lacroix. Para 1899 ambos autores seguían empleándose en la Universidad. Asimismo los textos de estos matemáticos galos, y otros que ya hemos mencionado antes (Vallejo, Montes, Muñoz Tébar,...), seguían figurando en los catálogos, especialmente en los de la casa de ROJAS HERMANOS (1874, 1882, 1884).

Las materias dictadas y las obras empleadas permiten vislumbrar el nivel matemático alcanzado en la Universidad de Caracas. Asimismo, cabe mencionar que los catedráticos provenían mayormente de la *Academia Matemática de Caracas*, en donde se habían formado como ingenieros. En esta última institución desde el inicio de sus actividades en 1831 hasta su desaparición en 1872 se estudiaron temas de matemáticas superiores empleándose obras de diversos autores (Laplace, Catalán, Sonnet y Frontera, Lefèbvre de Fourcy, Cauchy, Freycinet, Sturm, etc.) cuya presencia quedó plasmada en distintos informes y catálogos.

Adicionalmente se habían ido creando otras instituciones académicas como el Colegio de Ingenieros (en 1861), ente que incluso publicaba una revista científica, organismos los cuales en las últimas décadas de la centuria jugaron un papel importante en el desarrollo de las ciencias exactas.

Pero este aumento de nivel se estaba dando en un ámbito distinto al de la formación del magisterio. Asimismo, tampoco puede hablarse estrictamente de matemáticos como tales ya que no existió producción de conocimientos en dicha disciplina. Lo que había era aplicación del conocimiento matemático al campo de la ingeniería y a la astronomía. En este mismo orden de ideas los profesionales de la ingeniería publicaron trabajos muy vinculados al ejercicio de su profesión y eventualmente textos escolares. Sólo Juan Manuel Cagigal estando a cargo de la dirección de la Academia de Matemáticas elaboró un texto sobre Cálculo Integral muy influido por las ideas de Cauchy. Otro aporte de algunos fue la realización de ciertas traducciones.

Si bien es cierto que en este período hubo un aumento notable en la literatura matemática producida en el país, pero mayormente era una producción que se refería a obras para la enseñanza escolar (BEYER, 2012), algunas de amplio uso en las escuelas, principalmente en las privadas. Aunque esto aparentemente le brindaba mayores posibilidades de acceso al conocimiento matemático al docente el nivel rudimentario allí presentado, así como el que las obras fuesen escritas por personas que provenían de disímiles profesiones (abogados como Manuel María Echeandía; médicos como Gerónimo E. Blanco y Gerónimo A. Blanco; ingenieros como Jesús Muñoz Tébar o autodidactas como Amenodoro Urdaneta, etc.), hacía

que estos libros no influyeran significativamente en el mejoramiento del conocimiento matemático de los maestros.

Lo expuesto hace suponer que quienes cursaran el trienio filosófico en la Universidad y luego abrazaran el magisterio podrían tener una relativamente buena formación matemática. Pero no necesariamente sucedería lo mismo con aquellos que cursaran estudios en alguno de los Colegios Nacionales por cuanto éstos mantenían muchas de las deficiencias ya antes anotadas.

A MANERA DE CONCLUSIONES

A lo largo del presente escrito se ha podido mostrar cómo fue la génesis y desarrollo de la educación normal en Venezuela en el período 1800-1900, así como hacer una breve reseña de ciertos acontecimientos de los tiempos previos, caracterizando la formación docente en diversos momentos.

Se encontró que el año 1870 constituyó un parteaguas en lo que se refiere a la política educativa y a la concepción del docente y de su formación. Este hito permitió distinguir dos épocas dentro de nuestro período: la *Época de los Pioneros* (1800-1870) y la *Época de los Pedagogos* (1870-1900).

La norma dictaba que el título de maestro era una autorización expedida por el Cabildo (u otra autoridad competente) una vez que el candidato hubiese aprobado un examen el cual consistía más en comprobar las cualidades morales y las características personales del aspirante que en determinar el dominio de los conocimientos que éste debía enseñar o sus capacidades pedagógicas, examen el cual era realizado por la autoridad eclesiástica. Esta tónica privó por mucho tiempo sólo que pasando el tiempo el Ayuntamiento nombraba una comisión de examinantes que podían ser laicos.

Después de la Independencia y previamente a la creación de las primeras escuelas para la formación docente hubo diversos planteamientos acerca de la necesidad de fundar este tipo de planteles, lo cual se remonta a la ley colombiana de 1826. Aunque en ese lapso hubo algunas instituciones que llevaron el apelativo de normal éstas no fueron verdaderos planteles para la formación de maestros. El intento hecho con Lancaster fue un rotundo fracaso.

En la *Época de los Pioneros* predominaron las ideas ilustradas, las cuales habían penetrado ya antes del siglo XIX, en convivencia con las impulsadas por la Iglesia.

En general el nivel de la disciplina matemática era poco elevado. Un mayor nivel de desarrollo se observaba en la Universidad de Caracas en su *Cátedra de Matemática* y era más elevado en la *Academia Matemática de Caracas*. Asimismo, aún cuando desde 1842 se decretó

que en los Colegios Nacionales se cursase Aritmética, Álgebra, Geometría, Trigonometría Plana y Esférica esto era más nominal que real por cuanto muchas veces no disponían de un catedrático que las dictase. Esto afectó a los de allí egresados que ejercieron el magisterio.

La formación de los examinandos en la *Época de los Pioneros* fue bastante disímil: para algunos era la obtenida al haber cursado el trienio filosófico en un Colegio o en la Universidad; otros tenían una formación autodidacta. Ocasionalmente ésta era una combinación de ambas formas y los había quienes habían cursado parte o la totalidad de alguna de las carreras universitarias (derecho, filosofía, teología o medicina). De resultas la formación era principalmente de corte humanista siendo casi siempre deficiente en lo que a matemáticas se refiere y casi nula en pedagogía.

En caso de dictarse los cursos de matemáticas previstos para los Colegios los textos que circulaban (como los de Vallejo, Delille, Lacroix, Legendre, etc.) dan una buena idea del nivel de tales asignaturas. Asimismo, estas obras estarían a la disposición para aquellos que se formaran por la vía del autodidactismo.

El hecho de que las escuelas de primeras letras, por disposición constitucional, dependiesen de las Diputaciones Provinciales, cuyos recursos económicos eran menguados y que además priorizaban otros asuntos, hacía que el aspecto educativo se relegara a un segundo plano. Así lo exiguo de los salarios devengados por los maestros no representaban un aliciente para que personas idóneas y competentes abrazaran el magisterio. En consecuencia, salvo excepciones, quienes optaban por este oficio eran en buena proporción personas con formación deficiente, especialmente en matemáticas su nivel no sobrepasaría del de lo que iban a enseñar y tal vez ni alcanzaran a éste.

La reforma educativa iniciada en 1870 dio pie a la creación en 1871 de una escuela primaria modelo que además se ocupó parcialmente de formar docentes aún no siendo una escuela normal. Los primeros institutos dedicados exclusivamente a la formación magisterial datan de 1876. Éstas y las escuelas normales fundadas posteriormente languidieron con el paso del tiempo. Muchas fueron clausuradas y algunas prácticamente nunca funcionaron.

El destino incierto que tuvo la mayoría de las escuelas normales se debió a la falta de presupuesto y a la escasez de alumnos, factores preponderantes que atentaron contra su normal funcionamiento originando los traslados de unas y los cierres de otras. De los planteles originales sólo sobrevivieron la Escuela Normal de Valencia y la Escuela Normal de Mujeres.

El destino incierto que tuvo la mayoría de las escuelas normales se debió a la falta de presupuesto y a la escasez de alumnos, factores preponderantes que atentaron contra su normal

funcionamiento originando los traslados de unas y los cierres de otras. De los planteles originales sólo sobrevivieron la Escuela Normal de Valencia y la Escuela Normal de Mujeres.

El plan de estudios brindado a los futuros maestros fue disímil, variando notablemente en el tiempo y aún de institución a institución. A su vez en diversos momentos los planes aplicados difirieron de los establecidos en los decretos, incluyendo nuevas asignaturas y excluyendo otras; esto en parte fue debido a la carencia en determinadas materias de catedráticos competentes o por no poseer el recurso económico para contratar al docente de dicha cátedra.

Asimismo, los currículos de otros planteles como los Colegios Nacionales y la Universidad eran diferentes entre sí y distintos al de las escuelas normales en un mismo momento habiendo incluso diferencias entre unas y otras instituciones en el tiempo de duración de los estudios.

Inicialmente los cursos se dictaban en 6 meses, en 1883 se extendieron a 1 año y luego, en 1893, fueron alargados a 3 años. Distinto fue el régimen en la Escuela Normal de Mujeres con un curso de 2 años para ser maestra de primaria y 2 años adicionales para ser maestra normalista.

Los estudios en las escuelas normales involucraban una formación en pedagogía. El enfoque principal que se estableció fue el basado en la Enseñanza Objetiva con ideas de Pestalozzi y de Spencer conjugada con ideas provenientes del positivismo. Este enfoque suplantó al preexistente en el ámbito educativo el cual era el que seguía las ideas del pensamiento ilustrado y las ideas positivistas se afianzaron a final del siglo.

En lo que concierne a la formación matemática recibida ésta fue variable en el tiempo, pero en general no era muy alta. Muchas veces los mismos libros que se usaban con los alumnos de primaria eran obras de estudio para los futuros maestros. Sólo aquellos que egresaban de un Colegio habrían adquirido un mayor nivel matemático cursando Aritmética, Geometría, Álgebra y ambas Trigonometrías, estudiando a veces obras de Lacroix y de Lagrange. Sería el caso a fines de la centuria cuando a ciertos preceptores se les exigió ser además bachilleres o el de las maestras que siguieran el segundo nivel en la Escuela Normal de Mujeres.

Acerca de los resultados reales y prácticos obtenidos con estas instituciones hay opiniones divididas. Hay quienes sostienen que éstos fueron escasos y otros los magnifican. Sin embargo, lo que sí puede afirmarse a la luz de las cifras de graduados y el destino de estos planteles es que inicialmente tuvieron un éxito relativo, pero que a la larga no llenaron las expectativas puestas en ellos. Evidentemente los altibajos de la realidad político-social y económica de la nación afectaron notoriamente el funcionamiento de estos institutos, pero un

factor determinante fue que la profesión no era atractiva dada la baja remuneración que percibía el docente. Así pues no se solventó el problema de la escasez crónica de preceptores de primeras letras.

REFERENCIAS

ARIS, Y. **La Escuela Normal Miguel José Sanz de**, 2001. **Barquisimeto (1946-1983)**. Barquisimeto: UPEL-IPB Fondo Editorial Buría

ABAD, L. *et al.* **Organización y consolidación del sistema educativo (1830-1935)**. 2da. Edición. Caracas: Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE), 1984b. (La educación en Venezuela 2).

ÁLVAREZ F., M. M. **Simón Rodríguez, tal cual fue. Vigencia perenne de su magisterio**. Caracas: Concejo Municipal de Caracas, Gobernación del Distrito Federal-Consejo Bancario Nacional, 1966.

AMEZAGA IRIBARREN, A. *La Real Compañía Guipuzcoana de Caracas*. Crónica sentimental con una visión historiográfica. Los años áuricos y las rebeliones (1728-1751). **Sancho el sabio: Revista de cultura e investigación vasca**, Vitoria-Gasteiz, n. 23, p. 167-208, 2005.

BASABE, L. *et al.* **El docente. Al comienzo de la historia**. Caracas: Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE), 1992. (La educación en Venezuela 26).

BASABE, L. *et al.* **El docente: La transición al Siglo XX (1870-1935)**. Caracas: Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE), 1993a. (La Educación en Venezuela 29).

BASABE *et al.* **El docente: Marco conceptual (1870-1935)**. Caracas: Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE), 1993b. (La educación en Venezuela 30).

BASTERRA, R. DE. **Los navíos de la Ilustración. Una empresa del Siglo XVIII**. Madrid: Ediciones Cultura Hispánica, 1970.

BEST, J. W. **Cómo investigar en educación**. 3era Edición. México: Editorial Nacional, 1961.

BEYER, W. **Estudio evolutivo de la enseñanza de las matemáticas elementales en Venezuela a través de los textos escolares: 1826-1969**. La Paz: Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello-Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática, 2012.

BEYER, W. La aritmética de Romero y Serrano: Primer libro de matemáticas impreso en Venezuela. **Paradigma**, vol. 34, n. 2, p. 109-128, 2013. Disponible en: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512013000200007. Acceso en: 20 oct. 2020.

BEYER, W. La Influencia de Sylvestre-François Lacroix en la Matemática Venezolana Decimonónica. **Revista de História da Educação Matemática (HISTEMAT)**, vol. 2, n. 3, p. 229–255, 2016. Disponible en: <http://histemat.com.br/index.php/HISTEMAT/article/view/81>. Acceso en: 10 oct. 2020.

BEYER, W. Ediciones y traducciones venezolanas de los *Éléments de Géométrie* de Legendre. Un preámbulo para el estudio de su impacto en Venezuela. **Revista Colombiana de Matemática Educativa (RECME)**, vol. 5, n. 1, p. 25-41, 2020a. Disponible en: <http://www.ojs.asocolme.org/index.php/RECME/article/view/341>. Acceso en 10 oct. 2020.

BEYER, W. Los cuatro ases de la baraja: un trío de Ediciones producidas en Caracas del libro *Elementos de Geometría* de Legendre más ... una(s) Extraviada(s). **Paradigma** (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020), vol. 41, n. 1, p. 979-1003, 2020b. Disponible en: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/806>. Acceso: 10 oct. 2020.

BRITO FIGUEROA, F. **Historia económica y social de Venezuela**. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, 2005. Tomo I.

BIGOTT, L. A. Ciencia positiva y educación popular en la segunda mitad del siglo XIX. *In*: RODRÍGUEZ, N. (Comp.). **Historia de la educación venezolana**. Seis ensayos. III. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades-Comisión de Estudios de Postgrado, 1996. p. 93-124.

BLANCO, M. Y CASTRO, J. **Métodos de enseñanza**. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2008.

BORJAS, P. Escuela Normal de Valencia, 1877. *In*: CASTRO, J. **Lecciones de pedagogía**. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2008. p. 112-124.

CARDOZO, C. F. S. **Introducción al trabajo de la investigación histórica**. Barcelona, España: Editorial Crítica, 1981.

CARRERA DAMAS, G. **Metodología y estudio de la historia**. Caracas: Instituto Nacional de Cultura y Bellas Artes, 1969.

CASTRO, J. Influencia de la escuela normal en la escuela primaria moderna, 1895. *In*: RUIZ, G. A. **Primer Congreso Pedagógico venezolano 1895**. Caracas: Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, 1998. p. 209-215.

CASTRO, J. **Lecciones de pedagogía**. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2008.

CONGRESO CONSTITUYENTE. Constitución del Estado de Venezuela de 1830. *In*: BREWER CARÍAS, A. R. (Comp.). **Las constituciones de Venezuela**. Caracas: Biblioteca de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales, 1997. p. 437-462.

CONGRESO GENERAL DE COLOMBIA. Ley del 2 de agosto de 1821 sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para niños de ambos sexos. *In*: YÉPEZ

CASTILLO, Á. **La educación primaria en Caracas en la época de Bolívar**. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia, 1985. p. 321-324.

CONGRESO GENERAL DE COLOMBIA. Ley de 18 de marzo de 1826 sobre organización y arreglo de la instrucción pública. *In*: FERNÁNDEZ HERES, R. **Pensamiento educativo en Venezuela**. Siglos XVI al XX. Tomo II (Siglo XIX), Caracas: Universidad Nacional Abierta, 2004. p. 228-241.

CONGRESO GENERAL. Constitución Federal de 1811 para los Estados de Venezuela. *In*: BREWER CARIÁS, A. R. (Comp.). **Las constituciones de Venezuela**. Caracas: Biblioteca de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales, 1997. p. 283-309.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA. Ley de 12 de mayo de 1842 que reglamenta la parte escolar de los colegios. *In*: **Leyes y Decretos de Venezuela 1841-1850**, 2. Serie República de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales, 1982. p. 137.

CONGRESO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE VENEZUELA. Código de Instrucción Pública de 1897. *In*: **Leyes y Decretos de Venezuela 1897**, 20. Serie República de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales, 1992. p. 424-462.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA. Código de Instrucción Pública de 1843. *In*: **Leyes y Decretos de Venezuela 1841-1850**, 2. Serie República de Venezuela. Caracas: Biblioteca de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales, 1982. p. 173-191.

DAMIRÓN Y DUPOUY. **Catálogo de los libros y mercancías que se hallan de venta en el Almacén de Damirón y Dopouy**. Caracas: Imprenta de Francisco de P. Núñez, 1841.

FERNÁNDEZ HERES, R. **Simón Rodríguez**. Caracas: C. A. Editora El Nacional-Banco del Caribe, 2005. (Biblioteca Biográfica Venezolana, vol. 11).

GONZÁLEZ BAQUERO, R. **Análisis histórico de la educación urbana (1870-1932) y de la educación rural (1932-1957) en Venezuela**. Caracas: Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela, 1962.

GOVEA DE CARPIO, D. **Educación popular y formación docente de la Independencia al 23 de enero de 1958**. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia-Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1990.

GRISANTI, Á. **Resumen histórico de la instrucción pública en Venezuela**. 2da. Edición. Bogotá: Editorial Iqueima, 1950.

GUZMÁN BLANCO, A. Decreto de 1870 sobre Instrucción Pública, Gratuita y Obligatoria. *In*: LEMMO, A. **La educación en Venezuela en 1870**. Caracas: Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación, 1976. p. 118-132.

GUZMÁN BLANCO, A. Decreto N° 2.008 de 1876. *In*: PEÑALVER GÓMEZ, M. S. **La Escuela Normal N° 2 de Cumaná: 1877-1892**. Cumaná: Imprenta Universitaria, Universidad de Oriente, 1963. p. 27-29.

GUZMÁN BLANCO, A. Decreto de 1880. *In*: PEÑALVER GÓMEZ, M. S. **La Escuela Normal N° 2 de Cumaná: 1877-1892**. Cumaná: Imprenta Universitaria, Universidad de Oriente, 1963. p. 87-88.

HERNÁNDEZ DE LA FUENTE, D. El trabajo con fuentes literarias en Historia Antigua: El método filológico y la crítica histórica. *In*: PERÉX AGORRETA, M. J. (Coord.). **Métodos y técnicas de investigación histórica I**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), 2012. Tema 10. p. 525-578.

LEAL, I. **Libros y bibliotecas en Venezuela colonial: 1633-1767**. Caracas: Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación, 1979.

LEAL, I. **Historia de la UCV**. Caracas: Ediciones del Rectorado de la UCV, 1981.

LEMMO, A. **La educación en Venezuela en 1870**. Caracas: Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación, 1976.

MARTÍNEZ, E. Estudio preliminar. Julio Castro y las Primeras lecciones de pedagogía: la obra de un formador de maestros y maestras en el siglo XIX. *In*: CASTRO, J. (2008). **Lecciones de pedagogía**. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana. p. 9-26.

MILÁ DE LA ROCA, B. Resuelto, 1877a. *In*: PEÑALVER GÓMEZ, M. S. **La Escuela Normal N° 2 de Cumaná: 1877-1892**. Cumaná: Imprenta Universitaria, Universidad de Oriente, 1963. p. 35.

MILÁ DE LA ROCA, B. Comunicación, 1877b. *In*: PEÑALVER GÓMEZ, M. S. **La Escuela Normal N° 2 de Cumaná: 1877-1892**. Cumaná: Imprenta Universitaria, Universidad de Oriente, 1963. p. 47.

MILÁ DE LA ROCA, B. Oficio N° 49, 1877c. *In*: PEÑALVER GÓMEZ, M. S. **La Escuela Normal N° 2 de Cumaná: 1877-1892**. Cumaná: Imprenta Universitaria, Universidad de Oriente, 1963. p. 52.

MONTES, R. I. **Compendio de aritmética práctica para las escuelas primarias**. 6° edición. Caracas: Rojas Hermanos, Libreros-Editores, 1873.

MUDARRA, M. Á. **Historia de la legislación escolar contemporánea en Venezuela**. 2da. Edición. Caracas: Publicaciones MUDBELL, 1978.

PAYÁRES, J. J. Y GIL, J. M. Colegio de Instrucción Elemental y Mercantil. **EL FEDERALISTA**, Caracas, N° 66, p. 4, 16 de octubre de 1863.

PAYÁRES, J. J. Y GIL, J. M. Colegio de Instrucción Elemental y Mercantil. **EL FEDERALISTA**, Caracas, N° 73, p. 4, 24 de octubre de 1863.

PEÑALVER GÓMEZ, M. S. **La Escuela Normal N° 2 de Cumaná: 1877-1892**. Cumaná: Imprenta Universitaria, Universidad de Oriente, 1963.

PÉREZ VILA, M. **Los libros en la Colonia y en la Independencia**. Caracas: Oficina Central de Información, 1970.

PINTO IGLESIAS, T. Y GARCÍA GARCÍA, B. C. La formación de formadores en Venezuela: La formación de maestros (1830–1935). *Laurus*, vol. 8, n. 14, p. 36-60, 2002.

RAMOS, E. **Escuela primaria federal venezolana del siglo XIX**. Caracas: Fondo Editorial IPASME, 2008.

RAYNERO MORALES, L. Feliciano Montenegro Colón. *In*: CARVAJAL, L. (Comp.). **200 educadores venezolanos**. Siglos XVIII al XXI. Caracas: Fundación Empresas Polar-UCAB Ediciones, 2016. p. 75-78.

ROJAS HERMANOS. **Catálogo general de los libros de fondo y de surtido del establecimiento de Rojas Hermanos**. Caracas: Rojas Hermanos Editores, 1865.

ROJAS HERMANOS. **Catálogo general y de obras de fondo y de surtido de la Librería y Casa Editorial de R. Hermanos**. Caracas: Rojas Hermanos Editores, 1874.

ROJAS HERMANOS. **Catálogo completo de la Librería Universal de Rojas Hermanos Sucesores**. Caracas: Rojas Hermanos Editores, 1882.

ROJAS HERMANOS. **Suplemento al catálogo general**. Novedades bibliográficas de 1883-1884. Caracas: Rojas Hermanos Editores, 1884.

ROLDÀN VERA, E. ¿“Enseñanza intuitiva”, “enseñanza objetiva” o “lecciones de cosas”? : derroteros supranacionales de tres conceptos pedagógicos en el siglo XIX. XVII. *In*: XVII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación, octubre de 2012, Tucumán. **Ponencias**. Disponible en: <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/download/1529/1586/>. Acceso en: 12 oct. 2020.

RUIZ, G. A. Influencia positivista en la educación venezolana del siglo XIX y principios del siglo XX. *In*: LUQUE, G. **Momentos de la educación y la pedagogía venezolana** (Entrevistas a Gustavo Adolfo Ruiz). Caracas: Fondo Editorial de Humanidades, Universidad Central de Venezuela, 2001. p. 133-154.

SÁNCHEZ, M. S. **Bibliografía de obras didácticas publicadas en Venezuela o por autores venezolanos en el extranjero**. Caracas: Tipografía Americana, 1946.

VARGAS, J.; DÍAZ, P. P.; CAGIGAL, J. M. Y FREYRE, J. A. Sesión IV. 16 de agosto de 1838. *In*: BRUNI CELLI, B. (Comp.). **Actas de la Dirección General de Instrucción Pública**. Tomo I. Años 1838-1840. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, 1986. p. 20-24.

VARGAS, J.; DÍAZ, P. P.; BRACHO, J. Y FREYRE, J. A. Sesión LXXVIII. 1º de septiembre de 1839. *In*: BRUNI CELLI, B. (Comp.). **Actas de la Dirección General de Instrucción Pública**. Tomo I. Años 1838-1840 Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, 1986. p. 210-217.