



La educación pública en la transición al México independiente

Escuelas de primeras letras y colegios

Rafael Castañeda García, coordinador

historia
de la educación

ii*ssue*

Una historia social de la educación en una época de transición de un régimen político a otro es el contenido de este libro colectivo. Desde diferentes geografías del territorio novohispano-mexicano, los especialistas abordan las posibles implicaciones en la enseñanza, sus contenidos y financiamiento en un periodo de crisis. Diversos actores como los pueblos indígenas, españoles y mestizos –así como los maestros, las élites, el clero regular y secular–, fueron parte importante de los proyectos educativos, de sus continuidades o rupturas. Once capítulos dan cuenta del surgimiento de la figura del niño y la niña en la enseñanza de las primeras letras para todos los estratos sociales, así como el cambio en los colegios al pasar un modelo corporativo a otro escolarizado. Todo indica que en los primeros años del México independiente, se conservaron las raíces católicas e hispanas que había impulsado la monarquía hispánica para la buena educación de la juventud.

La educación pública
en la transición al
México independiente
Escuelas de primeras letras y colegios

Descarga más libros de forma gratuita en la página del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México

**www.
iisue.
unam.
mx/
libros**

Recuerda al momento de citar utilizar la URL del libro.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN
Colección Historia de la Educación

La educación pública en la transición al México independiente

Escuelas de primeras letras y colegios

Rafael Castañeda García, coordinador



iisue

Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
México, 2021

Catalogación en la publicación UNAM. Dirección General de Bibliotecas

Nombres: Castañeda García, Rafael, editor.

Título: La educación pública en la transición al México independiente : escuelas de primeras letras y colegios / Rafael Castañeda García, coordinador.

Descripción: Primera edición. | México : Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2020. | Serie: IISUE historia de la educación.

Identificadores: LIBRUNAM 2072759 | ISBN 978-607-30-2993-3.

Temas: Educación – México – Historia - Guerra de Independencia, 1810-1821. | Educación primaria – México – Historia - Siglo XVIII. | Educación primaria – México – Historia - Siglo XIX. | Monasticismo y órdenes religiosas – Educación – México - Siglo XIX. | Universidades – México – Historia - Siglo XIX.

Clasificación: LCC LA421.5.E38 2020 | DDC 370.9720903—dc23

Este libro fue sometido a dos dictámenes doble ciego externos, conforme a los criterios académicos del Comité Editorial del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Coordinación editorial

Jonathan Girón Palau

Edición

Emma E. Paniagua

Edición digital (PDF)

Jonathan Girón Palau

Diseño de cubierta

Diana López Font

Primera edición: 2020

Primera edición (PDF): 2021

© D.R. 2020, Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,
Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria, Coyoacán,
04510, Ciudad de México
<http://www.iisue.unam.mx>
Tel. 55 56 22 69 86

ISBN (impreso): 978-607-30-2993-3

ISBN (PDF): 978-607-30-5044-9



Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Hecho en México

- 9 Presentación
Rafael Castañeda García

PRIMERA PARTE

ESCUELAS DE PRIMERAS LETRAS

- 17 Nuevas perspectivas sobre la alfabetización en las escuelas de primeras letras de la ciudad de México (1786-1867)
Kenya Bello
- 41 Del marquesado al gobierno republicano a través de las escuelas de primeras letras. Toluca entre fines del siglo XVIII y principios del XIX
José Bustamante Vismara
- 61 Utilidad y beneficencia: los primeros años de la Escuela de Primeras letras y de la Academia de Dibujo en Querétaro (1788-1817)
Carolina Yeveth Aguilar García
- 85 Clero secular, élites locales y educación: la Junta de Caridad de Puebla y la enseñanza de primeras letras (1803-1825)
Sergio Rosas Salas

- 113 El Colegio de la Purísima Concepción de Celaya
y la visión franciscana de las escuelas de primeras letras
María Elena Ruiz Marín

SEGUNDA PARTE

UNA MIRADA A LOS COLEGIOS

- 137 Repercusiones de la expulsión de los jesuitas
en la Real Universidad de México
Rodolfo Aguirre Salvador
- 163 El Real Colegio-recogimiento de Nuestra Señora de Guadalupe
para indias doncellas de la ciudad de México. 1753-1811
Karla Ivonne Herrera Anacleto
- 199 La educación en Guanajuato en la transición al México
independiente. Del colegio filipense al colegio del estado
(1796-1828)
Rafael Castañeda García
- 213 El Colegio de San Juan de Letrán de la ciudad de México.
Del modelo corporativo al sistema escolarizado (1770-1826)
Rosalina Ríos Zúñiga
- 239 La descorporativización de los saberes médicos novohispanos
y el cierre del Tribunal del Protomedicato de la ciudad de México,
1792-1831
Cristian Rosas Íñiguez
- 277 Los estudios preparatorios en el Colegio de San Ildefonso
de México, 1834-1854
Mónica Hidalgo Pego
- 303 Siglas
- 305 Los autores

Hoy día se puede afirmar que la historiografía sobre la guerra de Independencia es abundante, en menor medida, se han estudiado los efectos de esta década insurgente en diferentes aspectos de la sociedad, como las corporaciones educativas. Al mismo tiempo, lo escrito sobre la historia de la educación ha ido avanzando para el periodo novohispano, pero en pocas ocasiones ambos fenómenos han sido entrelazados. A esto habría que añadir “la tendencia generalizada a marcar un corte drástico entre el antes y después de la fecha oficial de las independencias” (González, 2017: 216) que ha impedido el estudio de las transiciones.

Una historia social de la educación en el proceso de la transición de un régimen político a otro y sus posibles implicaciones en la enseñanza, sus contenidos y financiamiento es una tarea pendiente en la agenda de investigación. Este libro colectivo busca conectar los diferentes procesos educativos que se vivieron en diferentes geografías del territorio durante el periodo de crisis y luego de recomposición política. ¿La distribución geográfica de la alfabetización y estudios mayores se modificó? ¿En qué medida el financiamiento afectó la calidad de la enseñanza? ¿En esta transición podemos hablar más de continuidades que de rupturas? ¿Qué papel jugaron las élites, los pueblos indígenas, la Iglesia y los diferentes estados de la república en la nueva configuración de la educación?

La historiografía de los últimos años pasó de privilegiar a los colegios jesuitas para mirar a otros centros de enseñanza “medios y superiores” del propio clero regular y también del clero secular, au-

nado a los que fueron fundados o administrados por grupos particulares. Asimismo, los académicos han ido descentralizando sus perspectivas de análisis, trasladando sus intereses sobre los colegios y escuelas de primeras letras de la ciudad de México a otros territorios y regiones de la Nueva España y del México independiente. Por ejemplo, mientras en otros escenarios la primera enseñanza se abrió a niños y a niñas de cualquier estrato social desde finales del siglo XVIII y primera década del XIX, tenemos casos como Sierra de Pinos (Zacatecas), donde el primer registro de una escuela para niñas de primeras letras data de 1856, y la de niños de 1802 (Contreras, 2011: 216, 219-220 y 222).

Se puede afirmar que contamos con un panorama importante de la relevancia de la instrucción pública y los colegios en la época novohispana, no ocurre lo mismo en el periodo de la transición al México independiente, aquí los trabajos son más escasos, conocemos poco cómo este tipo de comunidades estudiantiles pasó de un régimen a otro y las posibles afectaciones que pudieron haber sufrido en su funcionamiento.

El periodo de la Independencia a la Reforma ha despertado el interés en años recientes, fue un lapso muy caótico para el país, pero con una constante: la preocupación de los diferentes gobiernos por la educación. En esta centuria, se va a construir un sistema educativo moderno, controlado por el Estado, con una enseñanza que buscaba secularizarse en sus contenidos, y un financiamiento confuso, particular de cada región, donde en ocasiones son las élites las que jugarán un papel importante, pero en otros momentos serán los propios indígenas que de su propio peculio financiarán las escuelas de primeras letras de sus comunidades. No podemos olvidar que la Iglesia, sobre todo en la primera enseñanza, seguirá interesada y preocupada por abrir espacios para los niños y niñas de todos los estratos sociales.

El presente libro colectivo se inserta en estas problemáticas, está dividido en dos apartados, el primero es sobre las escuelas de primeras letras y un segundo es para los colegios. La obra inicia con el texto de Kenya Bello, quien se interesa por estudiar los rasgos de la enseñanza de la lectura y escritura en el periodo de 1786 a 1867 en las escuelas de primeras letras de la ciudad de México. La autora

utilizó los reportes de maestros para saber qué textos se utilizaron con regularidad. Demuestra que los maestros tuvieron un papel activo en este proceso, el cual tiene más continuidades que rupturas pues se conservaron las raíces católicas e hispanas y los recursos didácticos que se usaron en el México independiente, conservaron en lo sustancial rasgos del proyecto que impulsó la monarquía hispánica. José Bustamante analiza las escuelas de primeras letras del valle de Toluca de finales del siglo XVIII y principios del XIX. Uno de los hilos conductores de esta investigación es el análisis de las contribuciones directas, que fueron utilizadas para el sostenimiento de la educación. En suma, había pueblos débiles, escuelas y maestros mal pagados, cuyos vecinos sí pagaban el impuesto, y los residentes en el casco urbano tenían acceso a escuelas, pero no pagaban la contribución.

Por su parte, el texto de Carolina Aguilar aborda dos ejemplos de la Ilustración en la ciudad de Querétaro. Para ello destaca la labor de la tercera orden franciscana, quien auspició la fundación de la escuela de primeras letras (1788) y la Academia de Dibujo de San Fernando (1805). Ambos centros educativos continuaron funcionando después de consumarse la Independencia, de hecho, la escuela de primeras letras ya en el siglo XIX será la primera de Querétaro en implementar el sistema lancasteriano, mientras que la Academia de Dibujo existió hasta bien entrado el siglo XIX y, en 1904, se transformó en la Escuela de Bellas Artes del estado.

Similar situación ocurrió en Puebla, la formación de las primeras letras y artes útiles fue iniciativa de la Iglesia. Sergio Rosas aborda desde el plano discursivo el aporte del padre José Antonio Ximénez de la Cueva como fundador de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la buena educación de la juventud, y su papel como promotor de la primera enseñanza para niños y niñas. El autor muestra una continuidad en el proyecto educativo en la transición de un régimen político a otro, en la cual distintos miembros del clero secular poblano llevaron la batuta, con el apoyo del obispo y del Ayuntamiento. Cierra esta sección la contribución de María Elena Ruiz Marín sobre las escuelas de primeras letras en el Colegio Franciscano de la Purísima Concepción de Celaya. La autora revisa de manera general los 44 artículos que regían la dinámica interna del colegio,

pero se concentra en el análisis de dos discursos dichos en 1804 y 1818 por fray Manuel Agustín Gutiérrez. En pleno contexto bélico, este personaje señaló que el fin de la buena educación era erradicar las “semillas” revolucionarias anticlericales y antirreligiosas, así como formar ciudadanos obedientes, industriosos y morales.

En la segunda parte del libro, Rodolfo Aguirre explora algunas de las repercusiones que la expulsión de los jesuitas tuvo en la Real Universidad de México, sobre todo en la censura a la doctrina jesuita y las afectaciones a su población estudiantil a raíz del cierre de sus colegios. Menos estudiantes llegaron a graduarse a la corporación universitaria, los seminarios se vieron fortalecidos y algunos colegios ex jesuitas se fusionaron. El autor sugiere dudar en cuanto a la censura real sobre los autores y las lecturas, pues pensar que los catedráticos obedecieron la orden y cambiaron sus inclinaciones doctrinales resulta poco creíble. Pero la labor de los jesuitas en la educación fue en varios rubros, otro ejemplo es el que expone Karla Herrera sobre la historia del Colegio de Guadalupe para indias doncellas entre 1753 y 1811 en la ciudad de México. La institución contaba con una escuela de primeras letras, gratuita y abierta para las niñas de todas las castas, tras la expulsión de los jesuitas el debilitamiento económico de esta institución se fue haciendo más evidente. La finalidad del colegio, afirma la autora, no fue únicamente la preparación en primeras letras, sino que funcionó como una opción ante la falta de colegio-recogimiento gratuito para indígenas de la ciudad y las parcialidades.

El texto de Rafael Castañeda aborda la educación “superior” en Guanajuato en dos etapas, la filipense y el colegio del estado entre 1796 y 1828. El real minero más importante de la América española para la segunda mitad del siglo XVIII, no pudo contar con un centro de enseñanza permanente. Así, se retomó la educación pública en 1825 cuando el Congreso Constituyente del Estado comenzó a trazar el establecimiento de las cátedras para lo que sería el nuevo colegio, todas ellas le dieron un nuevo brío a la ciudad, pues además eran ciencias útiles para la actividad minera. El Colegio de San Juan de Letrán de la ciudad de México entre los años de 1770 a 1826, es materia de estudio por parte de Rosalina Ríos. Esta institución fue administrada por el clero secular, inicialmente admitió a niños huérfanos,

mestizos e incluso indios menores de 15 años. El objetivo del trabajo es examinar el proceso por el que transcurrió el colegio y que luego pasó a formar parte de un modelo corporativo más escolarizado.

Por su parte, a Cristian Rosas le interesa analizar las medidas que los protomedicatos llevaron a cabo entre los años que van de 1792 a 1831, con el fin de sortear la implementación de diferentes reglamentaciones que los gobiernos hallaron para iniciar un proceso de descorporativización de la institución, que controlaba los saberes médicos. Muestra cómo la institución fue perdiendo legitimidad y en 1831 se cerraría el Protomedicato y sería sustituido por una institución de corte moderno y nacional, la Junta de Salud Pública. Cierra el libro el texto de Mónica Hidalgo, quien se plantea como objetivo examinar los cambios habidos en el Colegio de San Ildefonso en los estudios preparatorios en tres aspectos: los niveles de estudio, las asignaturas correspondientes, y los autores y textos a seguir. Afirma que en materia educativa, la transición no representó una ruptura abierta con el pasado colonial, sin embargo el sentido de las instituciones dejó de ser corporativo para pasar a ser escolarizado. En el periodo que se aborda, se elaboraron dos planes de estudio para el establecimiento, 1834 y 1842. Gradualmente se fue prescindiendo de algunos autores para dar paso a textos modernos que permitieran renovar los estudios preparatorios impartidos en sus aulas.

La educación pública en la transición al México Independiente... es resultado de una convocatoria abierta a la cual acudieron académicos de diferentes instituciones entre 2015 y 2016, para participar en el Seminario “Centros educativos en la transición de la Nueva España al México independiente. Escuelas de primeras letras, colegios y academias”, celebrado en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). De este espacio surgió el libro colectivo que a continuación presentamos, agradezco enormemente a los que participaron en el seminario; algunos no están en esta obra, pero contribuyeron con sus comentarios para enriquecer las colaboraciones, así como a los dictaminadores por sus pertinentes sugerencias.

Rafael Castañeda García

REFERENCIAS

- Contreras Betancourt, L., “La enseñanza de las primeras letras en Sierra de Pinos al finalizar el siglo XVIII y la primera mitad del XIX”, en Thomas Calvo y Martín Escobedo (coords.), *Sierra de Pinos en sus horizontes. Historia, espacio y sociedad (siglos XVI-XX)*, México, Instituto Zacatecano de Cultura/Taberna Libraria Editores, 2011, pp. 211-228
- González González, E. [con la colaboración de Víctor Gutiérrez Rodríguez], *El poder de las letras. Por una historia social de las universidades de la América hispana en el periodo colonial*, México, UNAM/BUAP/UAM, 2017.

PRIMERA PARTE
ESCUELAS DE PRIMERAS LETRAS

**NUEVAS PERSPECTIVAS SOBRE LA ALFABETIZACIÓN
EN LAS ESCUELAS DE PRIMERAS LETRAS
DE LA CIUDAD DE MÉXICO (1786-1867)**

Kenya Bello

Leer y escribir son actividades que cambian en el tiempo y en el espacio. Quienes pensamos ambas habilidades desde la historia tratamos de entender cómo fueron en otros momentos, cómo se han transformado sus gestos, al igual que las diferencias entre lo que se leyó y escribió. Como toda reflexión historiográfica, ésta posee una historia. Los estudios sobre alfabetización no son nuevos, aunque en realidad no han sido muy abundantes en la academia mexicana, donde los historiadores de la educación tuvieron un lugar protagónico en las décadas de los ochenta y noventa del siglo xx.

Si bien sus investigaciones ofrecen un punto de partida para el estudio de la alfabetización, como es natural, al pasar el tiempo se han propuesto nuevos enfoques sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, provenientes de otros campos historiográficos. Se trata de planteamientos teóricos y metodológicos que, en diálogo con la historia de la educación, permiten detectar lagunas, al tiempo que ayudan a reconstruir e interpretar con mayor precisión las formas de difusión de la lectura y la escritura, es decir de lo que aquí se entiende por alfabetización, dentro de las escuelas de primeras letras.

Uno de esos enfoques se basa en los principales planteamientos de la historia de la edición y de la lectura, pues ambas analizan las prácticas de lectura y de escritura atendiendo a la materialidad de los soportes textuales utilizados en la enseñanza. A partir de sus postulados puede asumirse que no es posible comprender los procesos de alfabetización simplemente analizando las ideas y los valores a los que se asocia en una época determinada, que lo decisivo es cómo éstos se

articulan con prácticas concretas de difusión de la cultura escrita y cómo dichas prácticas están mediadas por objetos (escritos o impresos) a través de los cuales los individuos interactúan con dicha cultura. El énfasis en la materialidad de los textos —que marcó el paso de la historia del libro a las historias de la edición y de la lectura— supone que los lectores no se enfrentan a textos abstractos, sino a soportes que producen sentido y que influyen en la manera en que se lee o se escribe.¹

A partir de dicha perspectiva es posible plantear una serie de interrogantes: ¿cómo reconstruir las prácticas de lectura, escolar o de cualquier tipo, sin saber con exactitud cuáles eran los textos que se leían? ¿Cómo se usaban? ¿Quién y por qué los seleccionó? ¿Quién los produjo y de qué manera? ¿Cuál fue su periodo de circulación? ¿Qué significaba leer? En cuanto a la escritura, cabría hacerse preguntas similares: ¿cuáles fueron sus métodos y soportes?, ¿qué significaba escribir?

Con objeto de responder estas cuestiones e ilustrar algunos de sus aportes a la comprensión de las prácticas escolares de difusión de la cultura escrita, este capítulo se pensó en cuatro partes. En la primera doy cuenta, sin realizar un balance exhaustivo, de los debates historiográficos que han definido el estudio de la alfabetización. A su vez, en la segunda explico cuáles fueron los principales rasgos de la enseñanza de la lectura y la escritura en el periodo 1786-1867; la tercera parte expone cómo funcionaban las clases de lectura y de escritura en las escuelas de la ciudad de México, mientras que la cuarta presenta unas reflexiones finales.

1 Un panorama bastante completo de los principales planteamientos de ambos campos y de sus objetos de estudio se encuentra en los siguientes textos: Martin y Chartier, 1982-1986; Chartier y Cavallo, 1988; Chartier, 2005; McKenzie, 2005. Utilicé las propuestas de Chartier y de McKenzie para estudiar los soportes de la enseñanza de la lectura y la escritura en las escuelas de primeras letras de la ciudad de México en Bello, 2014. Buena parte de lo que aquí se plantea se sustenta en dicha investigación.

DE CUÁNTOS ERAN A CÓMO APRENDIERON

Antes de caracterizar cómo se ha estudiado la alfabetización en el contexto nacional, es necesaria una visión de conjunto: en la segunda mitad de los años ochenta la historiografía occidental sobre la alfabetización registró un debate crucial sobre las maneras en que se había definido y medido el acceso a la cultura escrita. Durante las dos décadas previas los historiadores, fundamentalmente europeos, se habían interesado por establecer los porcentajes de analfabetismo entre las poblaciones que estudiaban, apoyados en fuentes como los testamentos, las compraventas, las declaraciones de pobreza, los registros parroquiales, los procesos inquisitoriales e incluso las listas de concriptos.

Gracias a sus estudios se pudo llegar a la conclusión de que los procesos de alfabetización no son lineales; a lo largo del tiempo pueden registrarse tanto aumentos como disminuciones en las tasas de población que sabe leer, escribir o ambos.² No sobra aclarar que hasta muy entrado el siglo XIX estas habilidades se enseñaban de forma separada y que por eso resulta difícil equipararlas; a pesar de que hubieran ido a la escuela no todas las personas que sabían leer escribían, o viceversa. Esto se debía a que los aprendices primero se entrenaban en la lectura y tras años de aprendizaje podían pasar a la escritura o simplemente no hacerlo; si bien uno de los grandes logros de las sociedades decimonónicas occidentales fue que se empezaron a enseñar ambas habilidades en la misma jornada escolar, aunque todavía en clases separadas.

La historiografía serial también mostró que a finales del siglo XIX al menos el 90% de la población masculina estaba alfabetizada en el norte de Europa y en Estados Unidos. El caso de los hispanistas fue distinto pues, como se sabe, el sur de Europa no vivió el proceso al mismo ritmo. Sus estudios cuantitativos les permitieron discutir la visión simplista del atraso español en la materia, que lo atribuía al catolicismo y a la Inquisición.³ Demostraron que las tasas de alfabe-

2 Dos ejemplos emblemáticos se encuentran en Stone, 1969, pp. 69-139, al igual que en Furet y Ozouf, 1977.

3 Bennassar y Rodríguez, 1978; López, 1981; Larquié, 1981, 1982; Botrel, 1987, pp. 106-119. Posteriormente se publicaron los artículos de Soubeyroux, 1998 y Viñao, 1998.

tización entre los siglos XVI y XVIII aumentaron de forma clara en este último, pero que fue precisamente en el XIX cuando decayeron por las transformaciones profundas que vivió la sociedad española del periodo (Viñao, 1985 y 1998).

El uso de fuentes y metodologías cuantitativas también permitió conocer los rasgos de la alfabetización española en función del género, la ocupación o profesión, el nivel de riqueza, la zona de residencia o de procedencia. Desde entonces se identificaron las desigualdades regionales que caracterizaron a la Península, pues la ciudad se comportó de manera muy distinta al campo; el norte al sur, además de que entre hombres y mujeres hubo diferencias muy marcadas que las afectaron a ellas (Viñao, 1985: 178).

Con todo y los enormes avances que registró dicha historiografía, su punto de partida era problemático en sí mismo. Al menos así se percibió desde un enfoque diferente, que se preguntó: si la alfabetización masiva o universal se concretó a finales del siglo XIX en el mundo occidental, ¿no sería mejor entender cómo se produjo esa transformación antropológica en lugar de medirla cuando realmente no se había producido? En consecuencia, el analfabetismo dejó de ser lo relevante y empezó a considerarse central la comprensión cualitativa de la alfabetización como proceso. De ahí que hayan surgido nuevas preguntas, al igual que opciones para responderlas. Se recurrió a evidencias indirectas, como el estudio de la demanda de enseñanza elemental, de la producción impresa, de la posesión y acceso a los libros y de la difusión de la lectura (Viñao, 1985: 154, 177, 179).

De este modo, los historiadores empezaron a reconocer que en el pasado existieron sociedades semialfabetizadas, aquellas en las que no se esperaba, e incluso se evitaba, que todos sus integrantes aprendieran a leer y a escribir, al tiempo que las sociedades de alfabetización generalizada, en las que se espera que todos los individuos puedan aprender a leer y a escribir, aparecieron hasta muy recientemente. En ese contexto, ya no es tan prioritario obtener cifras de población analfabeta como entender las transformaciones civilizatorias y antropológicas que permitieron el paso de las sociedades semialfabetizadas a las sociedades de alfabetización generalizada o universal (Viñao, 1985: 159).

Podría decirse que este replanteamiento historiográfico coincidió con las propias transformaciones que vivió la historia cultural a finales del siglo xx, pues dejó de medir los fenómenos culturales en función de los criterios de la historia socioeconómica y se convirtió en una observación cultural de lo social (Chartier, 2005: 53-56). Así, la alfabetización no puede entenderse sólo como una traducción de la estratificación socioeconómica o socio-ocupacional, sino como un proceso en el que la difusión y apropiación de la cultura escrita por parte de individuos y grupos depende de la circulación de soportes textuales determinados.

Sin embargo, este camino no ha sido compartido por la historiografía mexicana, que ha tenido su propia ruta. De hecho, conocimos aspectos clave sobre las características de la educación ilustrada desde finales de los años setenta. Gracias a las investigaciones de Dorothy Tanck supimos que en el ocaso del siglo xviii las escuelas de primeras letras de la ciudad de México tuvieron una dinámica nueva, especialmente a partir de 1786, fecha en que el ayuntamiento abrió sus dos primeros establecimientos, costeados con sus fondos. Uno de los mayores méritos de Tanck fue que no sólo analizó cómo interactuaron las políticas borbónicas con las distintas realidades escolares dentro de la ciudad, sino que planteó la existencia de un nexo indisoluble entre la realidad educativa novohispana y la del México independiente, al extender su corte a la década de 1830. Asimismo, explicó de forma novedosa la dinámica cotidiana de las clases de lectura y de escritura, dando cuenta de cómo era la jornada escolar y cuáles eran las características de la enseñanza de cada una de estas habilidades en los distintos contextos escolares de la ciudad (parroquial, municipal, lancasteriano y privado) (Tanck, 1977: 304).

Alrededor de 1990 las integrantes del seminario de historia de la educación de El Colegio de México, entre las que se cuenta la propia Tanck, realizaron aportes formales al estudio de la alfabetización en México, conscientes de la escasez de investigaciones sobre el tema e interesadas por comprender cómo fue la educación para adultos en particular.

Así, en una investigación colectiva, articulada en tres volúmenes, propusieron una cronología para abordar dicho fenómeno, que va

de la época prehispánica al siglo xx, en consonancia con los cortes de la historia política. Debido a que es muy difícil abordar cuantitativamente la alfabetización en México antes del siglo xix, por la carencia de fuentes de tipo serial, su propósito común fue “rescatar ideas y vivencias de cada momento histórico” dentro de las etapas que distinguieron, al tiempo que “explicaron cómo se percibía al adulto y cómo la sociedad buscaba modelarlo” para hacer de él un sujeto útil. Definieron la educación en un sentido amplio, como la socialización de las personas adultas en función de ciertos ideales, valores y conceptos. Además, consideraron que ese proceso de socialización puede identificarse con la transmisión formal e informal de la cultura. En consecuencia, su perspectiva sobre la alfabetización tendió a quedarse en el terreno de las ideas, por la importancia que le dieron a personajes e instituciones. Aunque los trabajos de Dorothy Tanck destacan por atender ciertos aspectos de la evolución de los métodos de lectura y escritura.⁴

En esa obra colectiva, el periodo que aquí se aborda corresponde precisamente a las contribuciones de Tanck, quien observó cuáles fueron los proyectos que se crearon para educar a los adultos en dos momentos: 1700-1821 y 1821-1840, destinando un capítulo a cada uno. Asimismo, expuso las modificaciones que experimentaron algunos métodos para enseñar a leer y escribir, al tiempo que trató de identificar distintos tipos de impresos que circularon en la época destinados a los adultos. Sin duda esta última labor se vio dificultada por la carencia de estudios sobre la historia del libro y la edición como los que aparecieron en las décadas posteriores a la publicación de sus investigaciones. De ahí la pertinencia de unir ambos campos para generar nuevas preguntas y ángulos de estudio.

Por esas razones, con ayuda de la historia de la lectura, de la edición y de los enfoques que conciben la historia de la alfabetización

4 D. Tanck de Estrada, *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*, 1994, pp. xxiii y xxiiii. Los volúmenes se distribuyeron de la siguiente manera: 1. Del México prehispánico a la Reforma; 2. De Juárez al Cardenismo. La búsqueda de una educación popular y 3. El México de los grandes cambios: la época contemporánea. Previamente ese mismo seminario publicó el volumen *Historia de la lectura en México*, que evidentemente se enfoca en la lectura y no en la alfabetización, además de que trabaja una noción de las lecturas desprovistas de su materialidad.

como una mutación antropológica, he intentado estudiar aspectos parcialmente conocidos, y en ocasiones desconocidos, de la enseñanza de la lectura y la escritura en las escuelas de primeras letras de la ciudad de México. Es el caso de los soportes que sirvieron para enseñar a leer y escribir, que no habían sido plenamente identificados y por eso se desconocía el periodo en el que circularon, así como el impacto que tuvieron sobre las prácticas escolares. Su análisis muestra que un enfoque cualitativo arroja información más detallada sobre la difusión de la cultura escrita en el México de los siglos XVIII y XIX.

LOS CAMBIOS DE LA ALFABETIZACIÓN ESCOLAR, 1786-1867

A partir del último tercio del siglo XVIII se registraron modificaciones significativas en la manera en que se concibió el papel alfabetizador de la escuela de primeras letras dentro de la monarquía hispánica. La Corona dispuso una serie de medidas que además de atraer a un mayor número de niños buscaron controlar lo que ahí se leía y escribía (Bello, 2014: 173-209), al tiempo que corresponsabilizó de la oferta educativa al clero secular y a los particulares. Éstos últimos fundamentalmente a través de la reforma del gremio de maestros de primeras letras y de la creación de las Sociedades de Amigos del País. En efecto, se ha comprobado que el número de escuelas aumentó (Laspalas, 2013: 17-38) y que a partir de 1771 se generalizó el uso de ciertos textos con contenidos que a los representantes del reformismo borbónico les parecían aptos para los escolares. La Nueva España no fue ajena a este proceso, como lo atestiguan los proyectos educativos impulsados en el último tercio del siglo en las principales ciudades del virreinato, preocupados por atraer a cada vez más escolares y por mejorar los materiales de la enseñanza (Tanck, 1997: 143-202; Márquez, 2012: 163-251).

En ese contexto de cambios en la cultura escrita impulsados desde arriba, me aproximé a las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura dentro de las escuelas de primeras letras contrastando los reportes de los maestros de la ciudad de México —que contienen información valiosa sobre los textos que utilizaban, sus estrategias

de enseñanza y sus descripciones de los exámenes públicos que organizaban— con ejemplares de dichos textos resguardados en bibliotecas nacionales y extranjeras, y con las listas de textos que se consideraron escolares tanto en catálogos de libreros como en anuncios de periódico del siglo XIX.

De esa forma, más allá de identificar todo lo que se imprimió y circuló en la época, me fue posible establecer cuáles textos sí se utilizaron con regularidad en las escuelas de primeras letras para enseñar a leer, escribir y contar, al igual que para difundir el catecismo, la historia sagrada y los valores morales católicos. Se trata de aproximadamente media docena de textos distintos, que se emplearon con constancia dentro de las escuelas y cuyo número exacto será necesario determinar con investigaciones adicionales.

Además del muy conocido *Catecismo y exposición breve de la doctrina cristiana* (1618), del jesuita Jerónimo Ripalda, los escolares por lo regular debían entrar en contacto con ejemplares que servían de libro segundo, son los casos de *Simón de Nantua* (1819),⁵ escrito por el francés Laurent de Jussieu y traducido por el calígrafo Torcuato Torío de la Riva, y del *Tratado de las obligaciones del hombre* (1795), traducido por el preceptor de Fernando VII, Juan de Escoiquiz; con la *Aritmética de niños para uso de las escuelas del reino* (1806), del maestro español José Mariano Vallejo, o quizás el *Catecismo de aritmética comercial* (1825), del también español, exiliado en Londres, José de Urcullu. En las clases de escritura se utilizaban, incluso en las escuelas lancasterianas, muestras caligráficas basadas en los tratados de Francisco Xavier de Santiago Palomares, José de Anduaga, pero sobre todo las del ya mencionado Torío de la Riva.⁶

Un par de textos más completan el cuadro. Ahora bien, debido al trabajo que implica el análisis material de los ejemplares, retomé únicamente esos dos casos de estudio y delimité un *corpus*. El primero es el texto que se utilizó para la enseñanza de la historia sagrada: *El catecismo histórico* (1717), del abad francés Claude Fleury, mien-

5 Para el caso de las traducciones, las fechas corresponden a su publicación en español.

6 Un análisis más detallado sobre la importancia e implicaciones de dichos tratados se encuentra en Kenya Bello, 2016, pp. 8-27.

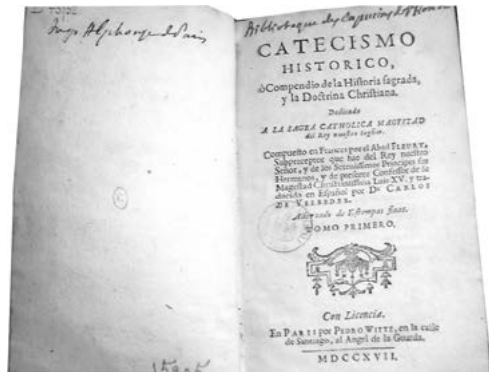
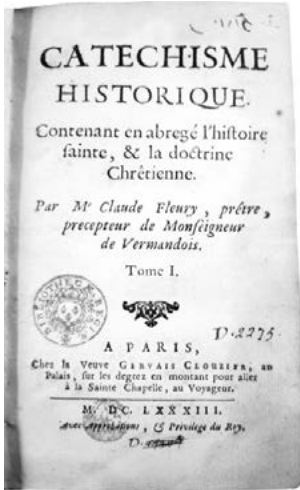
tras que el segundo es uno de los que más se utilizó para que los niños aprendieran valores morales católicos: *El amigo de los niños* (1795), del también abad y francés Joseph Reyre. Revisé 52 ejemplares diferentes en el primer caso y 43 en el segundo. La reconstrucción global de la producción y circulación de este *corpus* permite sostener que se trató de textos ampliamente difundidos, cuyos beneficios económicos atrajeron, como se mencionó anteriormente, a librerías-impresores de ambos lados del Atlántico. Algunos de ellos se lanzaron a la conquista de los mercados hispanoamericanos a principios del siglo XIX, como Frédéric-Guillaume Rosa, a quien más tarde se le unió Auguste Boret; otros ya tenían una posición sólida cuando empezaron a comerciar con la región, como los hermanos Garnier y Hachette (Bello, 2014: 211-268).

¿Cómo eran estos dos textos? *El catecismo* de Fleury, publicado en 1683, se propuso dar a conocer a los fieles los principales pasajes de la historia sagrada. Se dividió originalmente en dos tomos, el pequeño y el grande, distribuidos a su vez en 29 lecciones. Las diferencias entre ellos no fueron de tamaño, sino de contenido. El primero, estructurado a partir de diálogos, estaba dirigido a niños y rústicos, además de ricamente ilustrado con grabados, pues su autor consideraba la imagen como la escritura de los iletrados. Por esa razón, el segundo carecía de imágenes y citaba pasajes específicos de las escrituras, ya que estaba destinado a la gente educada e ilustrada. El tomo que se difundió entre los escolares de la ciudad de México fue, naturalmente, el pequeño.

Por su parte, el libro de Reyre, falsamente atribuido al abad Sabatier, se publicó por primera vez en 1765. En los prolegómenos explicó que inicialmente lo había escrito para educar al hijo de una dama noble, pero luego lo dio al público con objeto de guiar a los niños en la obtención de un código moral propio. No he localizado la primera edición francesa de su texto, pero por lo que muestran ejemplares posteriores, el énfasis en este caso no está puesto en la imagen, sino en el valor ejemplar que tienen las fábulas. Así se entendió en España y por eso la Imprenta Real lo publicó para que llegara a los niños de la monarquía, además de que se le agregaron fábulas de Samaniego para adaptarlo más al mundo hispánico.

IMAGEN 1

IZQUIERDA: *CATECHISME HISTORIQUE CONTENANT EN ABREGÉ L'HISTOIRE SAINTE ET LA DOCTRINE CHRÉTIENNE*, PAR ME. CLAUDE FLEURY, PARIS, VIUDA DE GERVAIS CLOUZIER, 1683; DERECHA: *CATECISMO HISTÓRICO, O COMPENDIO DE LA HISTORIA SAGRADA Y LA DOCTRINA CRISTIANA*, PARÍS, PIERRE WITTE, 1717



Fuente: Biblioteca Nacional de Francia.

IMAGEN 2

IZQUIERDA: *CATECISMO HISTÓRICO O COMPENDIO DE LA HISTORIA SAGRADA Y DE LA DOCTRINA CRISTIANA, PARA INSTRUCCIÓN DE LOS NIÑOS, COMPUESTO POR EL ABAD FLEURY PARA USO DE LA TIENDA JUVENTUD*, PARÍS (AUNQUE EN LOS FORROS APARECE LA CIUDAD DE MÉXICO COMO LUGAR DE EDICIÓN), H. FOURNIER, 1845; DERECHA: *CATECISMO HISTÓRICO QUE CONTIENE EN RESUMEN LA HISTORIA SANTA Y LA DOCTRINA CRISTIANA*, POR CLAUDIO FLEURY, PARÍS, LIBRERÍA DE ROSA Y BOURET, 1849



Fuente: Biblioteca Nacional de Francia.

IMAGEN 3

IZQUIERDA: *EL AMIGO DE LOS NIÑOS, ESCRITO EN FRANCÉS POR EL ABAD SABATTIER, MADRID, IMPRENTA REAL, 1795;*
DERECHA: *EL AMIGO DE LOS NIÑOS, POR EL ABATE SABATTIÉ, SÉPTIMA EDICIÓN CORREGIDA Y AUMENTADA CON VARIAS FÁBULAS ESCOGIDAS DE SAMANIEGO, MÉXICO, TOMÁS OROZCO Y NICANOR CANO, 1849;* ABAJO: *EL AMIGO DE LOS NIÑOS, ESCRITO EN FRANCÉS POR EL ABATE SABATTIER, PARÍS, LIBRERÍA DE ROSA Y BOURET, 1856*



Fuente: izquierda, Biblioteca Nacional de España; derecha, Biblioteca del Instituto Mora, fondo reservado; abajo, Biblioteca Nacional de Francia.

En lo que respecta a la temporalidad, a primera vista el periodo 1786-1867 puede parecer injustificado, pero este corte de casi un siglo es coherente con la propia circulación de los escritos de Fleury y de Reyre, pues señala la fecha en que empezaron a utilizarse dentro de las escuelas y cuando fueron apartados de ellas. Los textos fueron adoptados formalmente en 1771, por Real Cédula de Carlos III, dentro de toda la monarquía hispánica. En el caso de la ciudad de México su uso fue constante en las escuelas municipales desde 1786

y se prolongó mucho más allá de su separación de España, pues dejaron de utilizarse luego de la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública, en 1867. Numerosas fuentes corroboran dicha situación, van desde los inventarios de libros que los maestros le enviaban al ayuntamiento de la ciudad, a los anuncios que insertaban los preceptores privados en las páginas de la prensa capitalina y a los subtítulos que constaban en los forros de los propios libros, pues a partir de 1867 se siguieron imprimiendo, pero ya sin la mención “para uso de las escuelas” (Bello, 2014: 211-268).

Tanto *El catecismo histórico* como *El amigo de los niños* fueron seleccionados a finales del siglo XVIII para usarse dentro de las escuelas de primeras letras por personajes de los círculos cortesanos de la Península, que buscaban reformar las letras y las ciencias españolas. Dentro de la historiografía educativa es bastante conocido que en la época se registraron muchos experimentos pedagógicos, respaldados por la Corona, que buscaban modificar y hacer más eficientes las formas de la enseñanza de la lectura y de la escritura (Delgado, 1994: 649-710). Podrá objetarse que ese movimiento renovador de los saberes elementales ocurrió en la Península, pero puede responderse que no hay duda de que sus efectos se dejaron sentir en la Nueva España por la voluntad que manifestaron, entre otros, los maestros del gremio de primeras letras para participar en la reforma.

Aún más, el hecho de que ambos textos se siguieran empleado en México para la enseñanza elemental hasta 1867, e incluso en años posteriores, permite captar las fuertes continuidades que hubo en las prácticas escolares y en las formas de difusión de la cultura escrita. Es cierto que hubo cambios significativos, entre los que pueden citarse la fundación de la Compañía Lancasteriana y la adopción del método de enseñanza mutua, pero los objetivos que perseguía la rutina escolar, básicamente la formación de buenos católicos—independientemente de si eran súbditos o ciudadanos—y los recursos didácticos que se usaron en el México independiente, conservaron en lo sustancial rasgos del proyecto que impulsó la monarquía hispánica.

La Corona española adoptó esas medidas sobre la escuela y los textos de enseñanza, cuyas consecuencias fueron insospechadas, con

el fin de resolver la crisis, que a sus ojos era tanto económica como social, por la que atravesaba la monarquía. Depositó una gran confianza en la educación y asumió que en el nivel elemental su objetivo debía ser la formación de artesanos y campesinos útiles, que tuvieran habilidades de trabajo mínimas, entre las que se encontraban las capacidades de leer y escribir.

Al mismo tiempo, los súbditos de la monarquía debían adquirir, en la escuela y a través de los libros, un conocimiento mínimo sobre su religión y sus valores, que les inculcarían respeto y obediencia hacia las autoridades civiles y religiosas. No está de más precisar que la escuela no era el único lugar para acceder a la cultura letrada, pero a partir de ese momento se planteó como el más importante. En efecto, el proceso demoró mucho más de lo que imaginaban los reformadores ilustrados, pero llegó a serlo tras un proceso plurisecular, marcado por resistencias.

Por su parte, los gobernantes, de distinta adscripción política, que dirigieron el destino del México republicano, e incluso monárquico, no consideraron que el uso de estos mismos textos dentro de las escuelas fuera un problema. Por el contrario, personajes como los llamados hombres de bien, los asumieron y defendieron como parte de los valores que caracterizaban la identidad mexicana, sus raíces católicas e hispánicas. Los consideraban útiles porque difundían conocimientos y una moral que les parecían adecuados. En realidad, su utilidad empezó a cuestionarse de forma clara al transcurrir la década de 1860, hasta que en 1867 se volvieron contenidos inconciliables con la educación laica que el proyecto republicano triunfante buscaba impartir a los ciudadanos de la capital.

En ese sentido, el estudio material de los textos que se emplearon para la enseñanza muestra de qué forma se articularon las decisiones políticas y el trabajo editorial al momento de interactuar con las prácticas escolares. La comparación de los diferentes ejemplares —de los siglos XVIII y XIX— de cada uno de los títulos revela de qué manera se fueron transformando textos que habían sido creados en Francia para promover una pastoral del libro postridentina y valores ilustrados, a su función escolar dentro del mundo hispánico, e incluso en el contexto novohispano y mexicano.

Como parte de su ingreso al mundo escolar, ambos textos no sólo se simplificaron a nivel de las imágenes y se asociaron al espacio escolar, sino del abaratamiento de los costos. Ahí donde en el siglo XVIII hubo encuadernaciones de piel, en el XIX su apariencia se caracterizó por elementos más austeros: costuras rústicas y papel para los forros. El descenso de sus precios es también una historia por hacer, pues pasaron de costar pesos a centavos. En más de un sentido puede decirse que la aspiración de difundir estos textos de manera extensa empezó a ser posible a partir de la tercera década del siglo XIX, gracias a las transformaciones tecnológicas que vivió la producción libresca. Antes de esos años, los ideales ilustrados debieron enfrentarse a la paradoja de querer difundir libros costosos entre los hijos de artesanos y jornaleros.

Así, tender puentes entre los soportes y las prácticas de enseñanza permite entender de mejor manera cómo funcionaron las clases de lectura y de escritura. Para quienes estudiamos la educación desde la historia social y cultural queda claro que la cultura escrita no obedece de forma inmediata a los tiempos políticos ni a las razones de una administración en particular, sino que tiene ritmos propios. En este caso, los soportes y los usos escolares que se hicieron de ellos, hablan de una cultura de lo escrito que perduró durante casi un siglo en las escuelas de la ciudad y con ayuda de la cual se realizó un primer esfuerzo para incorporar a más individuos y grupos al mundo alfabetizado.

SOPORTES Y PRÁCTICAS DENTRO DE LAS CLASES DE LECTURA Y ESCRITURA

Como parte de la rica reflexión pedagógica que se dio en el periodo, a finales del siglo XVIII se publicaron una serie de tratados sobre la reforma de la enseñanza de la lectura y la escritura que permiten vislumbrar los cambios ocurridos en la época. Entre ellos se encuentran *El maestro de leer* (1786), de Francisco Xavier de Santiago Palomares, las *Previsiones dirigidas a los maestros de primeras letras* (1788), escritas por Juan Rubio y la *Nueva arte de enseñar a leer a*

los niños de las escuelas (1815), del maestro Vicente Naharro. A grandes rasgos, en dichos textos se asumió que los métodos utilizados por los maestros del gremio de primeras letras desde el siglo XVII eran obsoletos y necesitaban adecuarse para enseñar a leer, tanto a niños como a adultos, con mayor brevedad y eficacia.

La historiografía ya había dado cuenta de que en el caso de las clases de lectura esto se tradujo en una transformación sustancial, pues se pasó del deletreo al silabeo, un cambio que modificó de fondo la manera en que se aprendía a leer. De esa forma, a la cartilla, que era un cuadernillo impreso con el abecedario, utilizado desde el siglo XVI, la sustituyó el silabario en la iniciación a la lectura. Un elemento más de las reformas, que no había sido percibido, es que se buscó que los niños tuvieran un poco más de práctica, que se ejercitaran, cuando ya podían descifrar oraciones, leyendo tanto en prosa como en verso. Con ese objetivo en mente se adoptaron los libros de Fleury y de Reyre, que fueron considerados como libros segundos, complemento de la cartilla. Dicho de otra forma, además de transmitir los principales pasajes de la historia del catolicismo o de sus valores morales, ambos textos eran utilizados por los escolares para ejercitarse en la lectura una vez que dominaban las sílabas.

Su penetración fue tal que las clases en que se dividía una escuela solían organizarse en función del grado de avance que tenían los niños, así que iban desde quienes estaban empezando a conocer las letras hasta quienes podían leer de corrido frases enteras. Gracias a los reportes de los exámenes públicos, que empezaron a ser habituales en las escuelas del periodo, se sabe que para su trabajo cotidiano las clases se dividían en función de partes concretas de los libros; por ejemplo, entre “quienes leen la primera parte del Fleury” y “los que lo leen completo”.

Dos aclaraciones son imprescindibles, por un lado, que a lo largo de todo este periodo leer en la escuela significó memorizar un texto y ser capaz de recitarlo en voz alta con buena dicción; por otro, que la presencia de los libros dentro de la clase fue creciendo a medida que las propias condiciones del mundo editorial se transformaron. Como se mencionó previamente, si a finales del siglo XVIII era muy difícil que los ejemplares de *El catecismo* y de *El amigo de los niños*

circularan en las escuelas en forma impresa —aunque desde luego lo hacían a través de las narraciones del maestro— a partir de la década de 1830 fueron adquiridos con constancia por el ayuntamiento para abastecer sus escuelas.

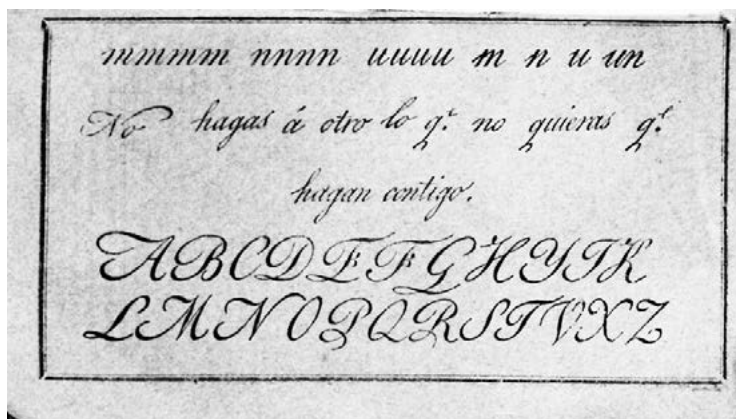
En lo que se refiere a la escritura, también fue objeto de importantes reflexiones, que pueden conocerse gracias a tratados como *Nueva arte de escribir* (1776), de Francisco Xavier de Santiago Palomares, el *Arte de escribir por reglas y sin muestras* (1781), de José de Anduaga, así como el *Arte de escribir por reglas y con muestras* (1798), de Torcuato Torío de la Riva. De hecho, el método de Torío fue adoptado oficialmente en las escuelas por cédula real de Carlos IV y se siguió utilizando en México buena parte del siglo XIX. Esta tríada de textos desató un debate intenso en el periodo sobre si debía seguirse enseñando a escribir un tipo específico de caligrafía, a través de la copia cotidiana de muestras de escritura, como se hacía por lo menos desde el siglo XVII, o si en realidad lo que los niños debían aprender eran una serie de reglas para trazar caracteres que tuvieran un estilo propio.

A pesar de las polémicas que enfrentaron al magisterio, sobre todo en la Península, la copia de muestras, que se trabajaban a partir de planas que iban de los trazos más sencillos a los más complejos, siguió siendo la forma preponderante de la enseñanza de la escritura durante todo el periodo. Esto debió obedecer al hecho de que la escuela elemental buscaba preparar individuos diestros en el manejo de la pluma, que tuvieran un dominio de los trazos y de su técnica, sin dejarle mucho espacio a los aspectos expresivos.

Sin embargo, el gran avance que se dio fue que se tendió a simplificar la enseñanza de caligrafías y en general hubo consenso en que las escuelas de primeras letras debían limitarse a enseñar la cursiva española. Diversos soportes confirman que los maestros siguieron enseñando la “letra española” hasta muy avanzado el siglo XIX, aunque desde mediados de la centuria esa caligrafía coexistió con la “letra inglesa”, que al final se impuso como forma de escribir predominante, no sólo en México sino en muchas partes del mundo.

IMAGEN 4

NUEVO MÉTODO PARA APRENDER A ESCRIBIR EN POCO TIEMPO, BASADO EN LA CALIGRAFÍA DE TORIO



Fuente: Biblioteca del Instituto Mora, fondo reservado, *Calendario de José Mariano Lara. Año de 1839*, México, Imprenta de Lara, 1839.

Se habrá observado que gran parte de lo que aquí he expuesto, se sustenta en las prácticas que se registraron en las escuelas que el ayuntamiento de la ciudad sostuvo a partir de 1786, así como en las de los preceptores privados. Cabe subrayar que dichas escuelas, que de alguna manera corresponden a la antigua traza española, no agotan las realidades escolares que existieron dentro de la ciudad en el periodo, pues sus contrastes con las escuelas de las parcialidades son necesarios para tener un panorama social y cultural más completo sobre la difusión de la alfabetización. Aquí se apuntan algunos elementos para iniciar una reflexión que requiere sus propias investigaciones y espacio.

Quienes han trabajado la historia de la ciudad de México saben cuán complejo resulta definir sus límites a lo largo del siglo XIX. Entre otros factores, por su coexistencia con el Distrito Federal. También se ha establecido que su crecimiento se dio a costa de las parcialidades, las cuales siguieron existiendo más allá de su extinción formal. Dichas parcialidades se reconocieron como espacios distintos a la ciudad y guardaban relaciones diversas con ella. Las más cercanas se asumían como sus barrios, mientras que las más lejanas se consideraban pueblos con su propia administración. En ese sentido, las escuelas de primeras letras de los pueblos a veces formaban parte de la realidad urbana,

pero la mayoría de las veces no. Las diferencias entre la ciudad de México y sus alrededores aumentaban a medida que los pueblos se alejaban, al tiempo que las antiguas parcialidades colindantes con la ciudad se fusionaban con ella. Aun así, permiten ver que a poca distancia podía haber diferencias tocantes a la alfabetización (A. Lira, 1983: 65; H. Lira, 2012: 53-66; Rovira, 2012: 31-51).

Un par de ejemplos pueden ilustrarlo. En 1821 dos parroquias de la ciudad, que antes de 1772 habían sido consideradas para indios, San Sebastián y San Pablo, reportaron cómo era la rutina dentro de sus escuelas. Ambas se encontraban en los límites entre la ciudad y los suburbios (H. Lira, 2012: 53-64). Gracias a dichos reportes es posible observar que en ellas el impacto de la reforma pedagógica ilustrada fue menor o desigual. Ahí no siempre habían sustituido las cartillas por los silabarios, ni utilizaban los textos de Fleury o de Reyre como libros segundos.

En San Sebastián, parroquia al oriente de la ciudad (A. Lira, 1983: 29, y Alzate, 1996: 56-57), se informó al ayuntamiento:

Que la escuela de esta parroquia está ubicada en una de las piezas de la casa cural, que los niños que corrientemente asisten son de treinta a cuarenta, que a estos se les enseña graciosamente los primeros rudimentos de la doctrina cristiana por el catecismo del padre Ripalda y a leer por el método común de la cartilla y catón, pues por lo común son todos los niños que concurren muy pequeños y de esta feligresía (para quienes está destinada la escuela) y de escribir rara vez hay uno u otro, por lo que no hay un método fijo asentado para ellos, pues la mira principal mía ha sido la instrucción en la doctrina y religión cristiana.⁷

Además de que no se habían adoptado los nuevos métodos de enseñanza, en esta parroquia era raro que se enseñara a escribir, pues entre los feligreses casi no había niños que aprendieran esa habilidad. De cualquier manera, sería peligroso hacer generalizaciones, pues en la parroquia de San Pablo, que se encontraba al sur de la ciudad, y

7 Archivo Histórico de la Ciudad de México (AHCM), Instrucción Pública en General, vol. 2477, exp. 250, f. 50. Las *cursivas* son mías.

también había sido de indios, no sólo es posible observar que cobraban en ocasiones, sino que ahí sí se utilizó el texto de Fleury, al tiempo que debieron usarse las muestras caligráficas que se imprimieron en el último tercio del siglo XVIII:

El número de niños asciende a ciento y tantos, los que en el día están escribiendo son 8, *los de libro y catón* son 20, *los de cartilla son los más*. Los primeros pagan 2 reales semanarios, los segundos un real y los terceros medio, siendo de admitir que los más no pagan nada. El método de enseñar es el corriente, las horas de enseñar son de 8 a 12, por las mañanas, y de 2 a 5 por las tardes. La doctrina cristiana por el P. Ripalda, Fleury y algún otro autor de los conocidos. Las muestras de escribir son corrientes [...].⁸

Sería necesario contrastar muchos más casos para reconstruir la historia de la alfabetización en clave de historia social. No obstante, es necesario hacer constar que, de acuerdo con las investigaciones que se han hecho, las parcialidades o pueblos que rodeaban a la ciudad de México designaban regularmente recursos al sostenimiento de una escuela de primeras letras y que sus habitantes consideraban indispensable su existencia. No por nada aumentaron su número a partir de 1750. A pesar de que también hay datos sobre la manera en que las actividades agrícolas impactaban en la asistencia de los niños y muestran que las familias aún dividían el tiempo de los niños entre la escolarización y el trabajo (A. Lira, 1983: 65, 86, 96, 100-109; Tanck, 1999: 31 y 215).

Así lo percibió el maestro Luis Chávez Nava, quien reportó desde la Magdalena de la Salinas, en 1835 (citado por A. Lira, 1983: 110):

Ordinariamente deberían estar a mi cuidado doscientos quince niños de ambos sexos, siendo las niñas inmediatamente instruidas por mi esposa y los varones por mí, bajo un estilo corriente y llano, pues por su idioma natural están embarazados para articular con propiedad el castellano. Más no llegan a tal número los asistentes a la escuela, pues

8 AHCM, vol. 2 477, exp. 250, f. 42. Las *cursivas* son mías.

por un capricho de los padres se reducen a concurrir dos o tres días y a faltar de quince a veinte, de donde resulta que sus adelantos son ningunos, pues lo que aprenden en estos dos o tres días los que asisten, lo olvidan en los restantes que faltan. Es tanta la indolencia o indiferencia con que los padres de familia ven la buena educación de sus hijos, que en cinco años que llevo de preceptor en este pueblo de la Magdalena sólo a un niño de razón he entregado a su padre capaz de resolver una cuenta de compañía, y otro que pudo haber adelantado, sin más porque le tomó aversión a las cuentas desde su primera regla, su padre, por una condescendencia reprensible, se dio por satisfecho con que supiese leer y escribir y lo dedicó a que lo ayudara a trabajar. Este padre tuvo mejor gusto que los otros, a quienes ni el piadoso interés de que sus hijos aprendan los rudimentos de nuestra santa religión los estimula a mandarlos a la escuela.

El maestro Chávez nos recuerda que hablar de alfabetización implica ir más allá de planes e ideas, más allá de los soportes en sí mismos, pues lo que se necesita es reconstruir el momento, el lugar y la modalidad en que el mundo del lector se encuentra con el mundo del texto. El momento en que hombres y mujeres de diferentes edades se ven interpelados por el mundo letrado.

¿CÓMO SE PASÓ DE LA SEMIALFABETIZACIÓN A LA ALFABETIZACIÓN GENERALIZADA?

Para concluir esta reflexión retomo la pregunta que encabeza el acápite, en la medida en que, según traté de mostrar, los aportes historiográficos más recientes obligan a plantearla. Su formulación es apenas un inicio, pues entender cualitativamente cómo se dio el proceso de alfabetización en México, en función de sus actores, de las representaciones que la guiaron, de los soportes y de las formas de enseñanza que la hicieron posible es un trabajo colectivo aún pendiente, además de que aquí sólo se aborda en el periodo que va de finales del siglo XVIII a mediados del XIX.

Dicha tarea implica tender puentes entre la historia de la educación y la historia de la alfabetización, pues si se considera el papel que la cultura escrita ha tenido dentro de la escuela y los procesos educativos, surgen aristas aún no contempladas. Baste recapitular que el estudio de los libros utilizados dentro de las escuelas muestra las importantes continuidades que se dieron entre la Nueva España y el México independiente.

En adelante será necesario rescatar esa realidad compleja y diversa, tanto cultural como socialmente, que caracterizó a las escuelas de primeras letras de la ciudad de México, pues si bien las formas de enseñanza de la lectura y la escritura propuestas por la pedagogía ilustrada se fueron imponiendo paulatinamente —a medida que la educación ofrecida por el ayuntamiento se fortaleció y que la producción editorial reforzó el uso de textos como los de Fleury y de Reyre—, no puede perderse de vista que las escuelas de la época encarnaron una realidad multiforme, donde la enseñanza de la lectura y la escritura no siempre fue simultánea y no siempre se apegó a los mismos métodos.

Dicha variabilidad también permite imaginar las diferencias que había entre los escolares de la ciudad en términos de su contacto con la lectura y la escritura. A pesar de la complejidad del proceso y de las importantes limitaciones que lo marcaron, la difusión de soportes de enseñanza como los analizados aquí, fueron parte de las bases materiales para que la escuela se empezara a convertir en uno de los principales escenarios desde los cuales la sociedad mexicana pasó de la semialfabetización a la alfabetización creciente. Los avances que ha registrado la historiografía, desde los diferentes campos aquí enumerados, permiten reconocer que el proceso fue largo y que aún hay varios elementos por estudiar para tener una visión más integral del entrelazamiento entre la educación y los procesos tanto de difusión como de apropiación de la cultura escrita.

REFERENCIAS

- Alzate, José Antonio, “Plano de la Ymperial México con la nueva distribución de los territorios parroquiales para la más fácil y pronta administración de los santos sacramentos dispuesto en 1769”, en Sonia Lombardo de Ruiz, *Atlas histórico de la Ciudad de México*, México, INAH/Conaculta/Smurfit, 1996, pp. 56 y 57.
- Bello, Kenya, “El arte de la caligrafía en el siglo XVIII. Aproximaciones a la historia social de la escritura en el mundo hispánico (España y Nueva España)”, *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, núm. 7, 2016, pp. 8-27.
- Bello, Kenya, “De l’alphabétisation des mexicains. Les premiers rudiments et les usages de la lecture et de l’écriture à Mexico (1771-1867)”, México, EHESS, 2014, tesis de doctorado.
- Bennassar, Bartolomé y Concepción Rodríguez, “Signatures et niveau culturel des témoins et accusés dans le procès d’inquisition du ressort du Tribunal de Tolède (1525-1817) et du ressort du Tribunal de Cordoue (1595-1632)”, *Caravelle. Cahiers du monde hispanique et luso-brésilien*, núm. 31, 1978, pp. 17-46.
- Botrel, Jean-François, “L’aptitude à communiquer: alphabétisation et scolarisation en Espagne de 1860 à 1920”, en *De l’alphabétisation aux circuits du livre en Espagne XVI-XIX siècles*, Toulouse, CNRS, 1987, pp. 106-119.
- Chartier, Roger y Guglielmo Cavallo (coords.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus, 1988.
- Chartier, Roger, *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*, Barcelona, Gedisa, 2005.
- Delgado Criado, B. (coord.), *Historia de la educación en España y América. Volumen 2. La educación en la España moderna (siglos XVI-XVIII)*, Madrid, SM/Morata, 1994.
- Furet, François y Jacques Ozouf, *Lire et écrire. L’alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, París, Minuit, 1977.
- Larqué, C., “L’alphabétisation des madrilènes dans la seconde moitié du XVII^e siècle: stagnation ou évolution”, ponencia presentada en el coloquio *Instruction, lecture et écriture en Espagne (XVI^{ème}-XIX^{ème} siècles)*, Toulouse, 1982.

- Larquié, C., “L’alphabétisation à Madrid en 1650”, *Revue d’histoire moderne et contemporaine*, vol. xxviii, 1981, pp. 132-157.
- Lasपालas, J., “Las escuelas de primeras letras en la sociedad española del siglo xviii: balance y perspectivas de investigación”, en José María Imízcoz y Álvaro Chaparro (eds.), *Educación, redes y producción de élites en siglo xviii*, Madrid, Sílex, 2013, pp. 17-38.
- Lira, A., *Comunidades indígenas frente a la ciudad de México. Tenochtitlán y Tlatelolco, sus pueblos y barrios, 1812-1919*, México, Colmex, 1983.
- Lira Medina, Holguer, “Disposiciones del cabildo sobre la demarcación de suburbios en la Ciudad de México en 1851”, en Marcela Dávalos (coord.), *De márgenes, barrios y suburbios en la ciudad de México, siglos xvi-xxi*, México, INAH, 2012, pp. 53-66.
- López, François, “‘Lisants’ et lecteurs en Espagne au xviii^e siècle. Ébauché d’une problématique”, en *Actes du colloque Livre et lecture en Espagne et en France sous l’Ancien Régime*, París, ADFP, 1981, pp. 139-148.
- Márquez Carrillo, Jesús, *La obscura llama. Élités letradas, política y educación en Puebla 1750-1835*, Puebla, Ediciones de Educación y Cultura/BUAP, 2012.
- Martin, Henri-Jean y Roger Chartier (coords), *Histoire de l’édition française*, París, Promodis, 1982-1986 [4 volúmenes].
- McKenzie, Donald F., *Bibliografía y sociología de los textos*, Madrid, Akal, 2005.
- Rovira Morgado, Rossend, “San Pablo Teopan: pervivencia y metamorfosis virreinal de una parcialidad indígena de la ciudad de México”, en Marcela Dávalos (coord.), *De márgenes, barrios y suburbios en la ciudad de México, siglos xvi-xxi*, México, INAH, 2012, pp. 31-51.
- Soubeyroux, Jacques, “L’alphabétisation dans l’Espagne moderne: bilan et perspectives de recherche”, *Bulletin Hispanique*, vol. 100, núm. 2, 1998, pp. 231-254,
- Stone, Lawrence, “Literacy and education in England 1640-1900”, *Past and Present*, núm. 42, 1969, pp. 69-139.
- Tanck de Estrada, Dorothy, *Pueblos de indios y educación en el México colonial, 1750-1821*, México, El Colegio de México, 1999.
- Tanck de Estrada, Dorothy, *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*, México, SEP/INEA/Colmex, 1994.

- Tanck de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada 1786-1836. Educación primaria en la ciudad de México*, México, El Colegio de México, 1977.
- Varios autores, *Historia de la lectura en México*, México, El Ermitaño/El Colegio de México, 1988.
- Viñao Frago, Antonio, “Alfabetización e ilustración, diez años después (de las evidencias directas a las indirectas)”, *Bulletin Hispanique*, vol. 100, núm. 2, 1998, pp. 255-269.
- Viñao Frago, A., “Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica (II)”, *Historia de la educación*, núm. 4, 1985, pp. 149-180.

**DEL MARQUESADO AL GOBIERNO
REPUBLICANO A TRAVÉS DE LAS ESCUELAS
DE PRIMERAS LETRAS. TOLUCA ENTRE FINES
DEL SIGLO XVIII Y PRINCIPIOS DEL XIX**

José Bustamante Vismara

¿Hubo vínculos entre las escuelas de fines del siglo XVIII y las de mediados del XIX? ¿Rasgos que permiten estrecharlas como parte de un conjunto? El uso del vocablo *escuela* para ambos periodos, ¿confunde o explica? La formulación de estos interrogantes sirve para problematizar el modo en que suele considerarse el temprano siglo XIX. A tono con la lógica repetida por las leyes prescritas a principios de la década de 1870, suele considerarse que fue entonces cuando se *crearon* las escuelas; ¿hasta qué punto ello es adecuado?

La lectura que aquí se comparte afirma que las escuelas en Toluca vivieron un proceso de experimentación durante la primera mitad del siglo XIX, en el que se conjugaron cambios y se sostuvieron algunos rasgos a lo largo del periodo. A partir de esa tensión, en otros textos he aludido a *Escuelas en tiempos de cambio* (Bustamante, 2014). Retomo esta interpretación para compartir una perspectiva diacrónica, afirmada en tres etapas: lo sucedido a fines del periodo virreinal, la lógica institucional posindependiente y el modo en que los establecimientos se organizaron a mediados del siglo XIX.

Uno de los problemas que se yergue ante un recorrido como el propuesto, radica en que el relato quede impregnado por un dejo teleológico. Una sucesión de etapas que se decantarían en forma natural. Aquí, aunque sabemos que el Estado de México en abril de 1874 sancionó una ley que proclamó a la instrucción primaria como un precepto obligatorio y gratuito, se busca eludir una argumentación que describa el proceso como un mero antecedente. ¿Cómo conse-

guirlo? ¿Cómo evitar que la lectura del desarrollo sucedido en la primera mitad del siglo XIX sea interpretado como un previsible antecedente de tal resultado? Interrogar sobre el asunto implica, en algún sentido, problematizar lo que supondría un acercamiento lineal y evolutivo.

Una segunda cuestión metodológica se relaciona con la selección del caso, ¿por qué Toluca es interesante? Ofrece rasgos acerca de la pugna sucedida entre zonas rurales, pueblos y cabeceras. Ponderar estas jerarquías permite, en la medida de lo posible, evaluar el impacto que el proceso de independencia generó en los pueblos de la región. Y de ello se desgaja un tercer aspecto metodológico que atraviesa el artículo: la posibilidad de acceder a fuentes desde las que aprehender rasgos que usualmente resultan difíciles de reconocer. En Toluca ha sido posible recuperar documentación que no se limita a lo resguardado en archivos centralizadores o documentos editados, sino que también en archivos históricos municipales se han podido recoger datos sobre la temática.

EL MARQUESADO DEL VALLE EN TOLUCA

A fines del siglo XVIII el Valle de Toluca estaba compuesto por un denso entramado poblacional que se asentaba en zonas rurales, pueblos, cabeceras de subdelegación y, en un renglón aparte, la ciudad de Toluca. Ésta y su territorio aledaño estaban bajo el dominio del estado del Marquesado del Valle. Se trataba de una jurisdicción señorial erigida en el siglo XVI a favor de Hernán Cortés y sus sucesores. Esto significaba que el rey delegaba en el titular del marquesado el cobro de tributos, la designación de gobernadores y miembros de la justicia. Esta particularidad generó especificidades en la administración virreinal que distinguieron a las tierras de la zona del resto de los territorios novohispanos. Así se advierte, por ejemplo, en el manejo de las escuelas.

Dorothy Tanck de Estrada ha llevado adelante un profundo y revelador análisis acerca de la administración de escuelas en pueblos

de indios.¹ Las cajas de comunidad, los pagos de padres de familias y de sacerdotes sirvieron para poner en marcha un numeroso conjunto de escuelas. En subdelegaciones cercanas a Toluca se ha mostrado que el porcentaje de pueblos que sostuvieron estas instituciones fue significativo, superior al 50%.² Esta cuantificación se alcanzó a través de los datos que la autora recogió en los reglamentos de caja de comunidad de cada uno de los pueblos de indios. Y si bien dichos reglamentos sólo ofrecen un panorama estático —limitado al año en que la contaduría los aprobó, es decir, a 1808—, en otras exploraciones he podido constatar para algunas subdelegaciones que esa cuantificación se fundamenta a lo largo de la primera década del siglo XIX.³

El foco sobre el que se centra este artículo, sin embargo, se ciñe a la jurisdicción de Toluca. Y sobre ésta se yerguen algunos interrogantes que no han podido ser dilucidados a través de los reglamentos de cajas de comunidad de los pueblos de indios. Puntualmente: la presencia del marquesado constituyó un escollo para la racionalización que se llevó adelante desde la Contaduría de Propios y Arbitrios. Desde el último tercio del siglo XVIII hasta la extinción del marquesado hubo oficios y requerimientos emanados por distintas autoridades virreinales que buscaron que se instalaran escuelas en los pueblos de Toluca. Pero las respuestas de las autoridades del marquesado estuvieron signadas por la ambigüedad: aunque reconocían la importancia del propósito, dilataban su resolución. Así, por ejemplo, en 1793 el duque de Terranova, titular del marquesado, expresaba:

que el establecimiento y conservación de las escuelas públicas es un punto de los más graves y dignos de atención en todas las ciudades y lugares, especialmente en los pueblos de indios, cuya rudeza e ignorancia, por lo regular ocasiona gravísimos Pecados y Excesos.⁴

1 Dorothy Tanck, 1999. Una versión actualizada de su perspectiva sobre el tema puede verse en Tanck, 2014.

2 Archivo General de la Nación (AGN), Indios, vol. 76, fs. 2-18 bis y 240-259, y vol. 78, exp. 7, fs. 143-186.

3 AGN, Indiferente virreinal, caja 1866, exp. 1 y caja 6464, exp. 23, e Indios, vol. 78, exp. 7.

4 AGN, Hospital de Jesús, vol. 110, exp. 2, f. 4 anverso.

No obstante esta afirmación, el corregidor observó que los pueblos carecían de bienes de comunidad y, por lo tanto, no podían pagar el real y medio para las escuelas.

Esta posición parece haberse modificado unos años después. El 26 de agosto de 1797 el juez conservador estaba en su despacho en la ciudad de México cuando compareció imprevistamente “una multitud de indios”. Entre ellos se encontraban los gobernadores de Toluca, así como varios alcaldes. Se quejaban contra el corregidor Agustín de Arozqueta por un asunto referido al pago de tributos.⁵ El oficio respectivo indicó que el juez: “los reprendió por haber expresado tan escandalosamente, y les mandó luego se regresaran a sus pueblos a cuidar de sus familias, pues si tenían que representar lo hicieran en forma”.⁶ Presumiblemente, como consecuencia de esta respuesta, el abogado Anselmo Rodríguez Balda efectuó una presentación a nombre de los naturales y gobernadores de Toluca informando que “mis partes han acudido a esta capital llenos de congoja en solicitud del oportuno remedio en la crítica ocurrencia de haberles intimado la contribución universal de real y medio de cada individuo para el establecimiento de Arca de comunidad”.⁷ Sus representados anhelaban efectuar el pago, pero no tenían capacidad para hacerlo. Señalaba el abogado:

el indio que mas tiene es para un almud de siembra. Por esta causa la subsistencia de aquellos Naturales consiste en su trabajo personal y ocupación en las Haciendas. Pero si se entra en averiguación de lo que ganan estos infelices se quedará VS lleno de asombro.⁸

Efectivamente, no se expidieron reglamentos de cajas de comunidad para Toluca. Pero esto no significa que no haya habido escuelas.

5 En 1804 el corregidor haría circular un informe sobre el tema *Informe del Corregidor de Toluca Agustín de Arozqueta, sobre aranceles en los pueblos de indios y servicios personales*, disponible en <<http://www.ru.tic.unam.mx:8080/handle/DGTIC/74875>>, consultado el 5 abril, 2015.

6 AGN, Hospital de Jesús, vol. 309, exp. 1, f. 88.

7 AGN, Hospital de Jesús, vol. 309, exp. 1, f. 87.

8 *Loc. cit.*

Dos horizontes de referencias indican que hubo establecimientos en la jurisdicción hacia la década de 1790.

Por un lado, están las comunicaciones que entabló el corregidor con los alcaldes de cada uno de ellos. A diferencia de las respuestas agregadas que se le elevaron a la contaduría de Propios y Arbitrios, allí se apuntan detalles que señalan los pagos que los padres efectuaban para el mantenimiento de las escuelas. Así sucedía en San Juan, San Cristóbal Huichochitlan, San Lorenzo Tepaltitlan, San Andrés Cuexcontitlan, Capultitlán, San Pedro Totoltepec, San Buenaventura, San Pablo Autopan, San Miguel Totocuitlapilco, San Antonio Buenavista, Ángeles Tecaxic, Asunción Cacalomacan, San Bartolomé Tlaltelulco, San Jerónimo Chicahualco, San Francisco Calixtlahuaca. Los pueblos que no aportaban fondos para ello eran: Santa Cruz, San Mateo Oxtotitlán, Santiago Miltepec, Santa Ana Tlapaltitlan, San Mateo Sacatipac, Ángeles Huitzila.

Por otro lado, una segunda referencia completa se encuentra en un padrón de 1793.⁹ Allí se registra el número de pobladores por castas y tributos, dando cuenta de que en la región habitaban 9 465 personas, mientras que la ciudad de Toluca tenía 6 334. Estos datos suman 15 799 habitantes. Este padrón no indica en qué pueblos hubo escuela, pero sí detalla la cantidad de “niños en la escuela”. Todos los pueblos contaban, al menos, con unos pocos concurrentes. Incluso, algunos de los pueblos que el corregidor había referido en otros oficios como sitios “sin escuela”, tenían niños escolarizados: en Santa Cruz había 54, en San Mateo Oxtotitlán 14, en Santa Ana 15, en Sacatipac 16 y en Hutzila 18 (mientras que acerca de San Mateo y Santiago Miltepec no figuran datos).

La población que más niños en escuelas tenía era, lógicamente, Toluca con 634 asistentes. Al menos desde mediados del siglo XVIII se encontraba instalada en la parroquia una escuela pagada por el cura. En 1780 el corregidor detallaba que el cura sostenía “de balde” el emprendimiento educativo para los niños y que las actividades las realizaban en el cementerio de la parroquia.¹⁰ Posiblemente ésta sea

9 AGN, Padrones, vol. 12, f. 95.

10 AGN, Hospital de Jesús, vol. 309.

la mencionada por el arzobispo Alonso Nuñez de Haro y Peralta cuando en su visita de 1795 refirió que reconoció “la Sta. Escuela de Christo Sr. fundada con autoridad ordinaria en la capilla de este nombre”.¹¹ A ésta no concurrían los españoles, pero tampoco cualquier indio. Sólo “unos cuantos acomodados ocurren a ella”.¹² Para los hijos de españoles o mestizos, por su parte, había “varias escuelas donde ocurren diariamente a su enseñanza todos los niños que tienen posibles pagados estos las semanas del Maestro lo que está establecido por costumbre”.¹³

En adición al panorama referido en Toluca durante el periodo virreinal hay dos aspectos importantes que serían resignificados con el correr del siglo XIX. En 1736 se iniciaron los trámites tendientes a la fundación de un beaterio.¹⁴ El perfil de la institución no se condice con las escuelas elementales; pero en el periodo posindependiente, su fábrica y los fondos que con tal propósito habían sido puestos a rédito serían empleados por el Instituto Literario y las escuelas de la ciudad.

Un segundo dato visible e importante durante el periodo virreinal en Toluca, se relaciona con la presencia de religiosos o sacerdotes idóneos en idioma mexicano —es decir, náhuatl— y otomí, además de español, lógicamente. Tal pericia alude a un problema que sería invisibilizado durante el periodo posindependiente: la heterogeneidad de idiomas entre los habitantes de la zona.

EL PERIODO POSINDEPENDIENTE

En 1820 la Suprema Junta Gubernativa suprimió las subdelegaciones y la potestad del marquesado. La región fue reestructurada a tono con el federalismo. Se erigió el Estado de México y se sancionó una

11 Archivo Histórico del Arzobispado de México (AHAM), Fondo episcopal, secretaría arzobispal, Libro de visita del arzobispo Alonso Nuñez de Haro y Peralta a Toluca (segunda visita), 1795, caja 30, fs. 121 y 121 anverso.

12 AGN, Hospital de Jesús, vol. 309, exp. 1, f. 87.

13 AGN, Indiferente Virreinal, caja 4333, fs. 138 anverso y 139.

14 Archivo Histórico Municipal de Toluca (AHMT), Sección Especial, caja 2, exp. 85.

constitución estatal en 1827. El gobierno interior del estado quedaba dividido en distritos o prefecturas, partidos o subprefecturas y ayuntamientos; que serían encabezados por prefectos, subprefectos o alcaldes, respectivamente. La capital del estado, tras la separación del Distrito Federal, se radicó en Texcoco, primero, en Tlalpan, un poco después, y el 5 de julio de 1830 se trasladó a Toluca. El hecho de que dentro de la región haya estado afirmada la capital estatal le da a la perspectiva una particular fuerza. Ello permite poner en perspectiva asentamientos de diversa jerarquía y surge la posibilidad de reconocer algunas de las pugnas sucedidas entre asentamientos de diversa importancia. Las escuelas se tornan, entonces, en un prisma para reconocer las pujas con las que se construyó el estado. Tres asuntos sirven de referencia para reconocer este proceso: la instalación de los establecimientos, sus financiamientos y los certámenes escolares.

Los certámenes escolares tomaron un lugar y una regularidad durante el periodo posindependiente que no existía en el periodo virreinal. Fueron instancias efectuadas que tenían por objeto reconocer el desempeño de los más destacados alumnos de las escuelas; pero, lógicamente, también servían para evaluar a los maestros. En Toluca usualmente se llevaron adelante en la capilla del Santo Cristo de la Veracruz dos veces al año, en junio y en diciembre. A ellos no faltaban alumnos de las escuelas más importantes, pero también concurrieron algunos de los pueblos aledaños, así como niñas de diversas escuelas. Las siguientes son algunas descripciones de estos encuentros.

El primer registro de estas reuniones data de 1825.¹⁵ Entonces, en el convento de San Juan de Dios, se reunieron el prefecto del distrito, los capitulares, sacerdotes, maestros y alumnos de las escuelas a cargo de Rafael Aguilar, Bartolomé García y Francisco Galán. Los jurados, para fundamentar sus juicios, consideraron las edades de los niños, el tiempo que llevaban en la escuela y la pericia en la ejecución de los ejercicios. Todos los entre-actos estuvieron mediados por piezas musicales. En 1834 asistieron los alumnos de Rafael Aguilar y Dionisio Dans, quienes estaban a cargo de la escuela de Grata Memoria de

15 AHMT, Ramo 10, sección 1, caja 1, exp. 3.

Morelos y la escuela de Hidalgo.¹⁶ Pero también alumnos de la escuela ligada al convento de San Francisco,¹⁷ y niñas de una escuela particular. La reunión la inició el prefecto a las diez de la mañana, concurrió el juez eclesiástico y una “multitud de vecinos de ambos sexos”. En 1841 sólo se presentaron los alumnos de la escuela de Morelos, pero igualmente el examen se llevó adelante.¹⁸ El preceptor a cargo de dicha escuela era Mariano Martínez, quien tenía 258 alumnos. Los premios para los alumnos destacados alcanzaron los 4 pesos y entre los jurados sobresalía Bartolomé García, quien hasta fines de la década de 1820 había sido maestro.

Estos encuentros estaban atravesados por distintas tensiones. Se realizaban en la cabecera y la asistencia de los alumnos de las dos o tres escuelas más importantes de la ciudad eran las que condicionaban su realización. Si asistían niñas o alumnos de las escuelas aledañas, no la determinaban. La participación de los alumnos tampoco era generalizada, sólo algunos seleccionados por el maestro se exponían públicamente. Incluso se ha advertido que en las semanas previas al evento los maestros desestimaban la concurrencia a clase de los niños que no participarían en los exámenes. Los alumnos que concurrían, por su parte, eran apelados en su papel de futuros ciudadanos, eran ellos quienes al conocer las leyes podrían desempeñar las tareas a las que estaban llamados a actuar en un gobierno republicano. Si ellos eran los futuros ciudadanos, ¿cómo se evaluaba a los que no participaban? ¿Y los que no concurrían a la escuela? Segmentación de instituciones que participaban, segmentación de

16 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 18. Una nota al pie cabe hacer acerca del modo en que se las denominó: *Grata Memoria de Morelos* fue el nombre con que se aludió a la escuela pía municipal desde fines de la década de 1820. El establecimiento denominado *escuela de Hidalgo*, por su parte, fue erigido con el correr de la década de 1830. Con tal modo de identificar a las instituciones escolares, la ciudad de Toluca mostró un temprano apego a la apropiación del panteón de héroes independentistas. A estas designaciones se sumarían en estos años la escuela de Guerrero, la de Allende y la de Iturbide. Todas estas se encontraban localizadas en el casco urbano; las escuelas de los pueblos adyacentes, como las de la mayor parte de los municipios, sólo se las identificaba con relación al sitio en que estaban radicadas (verbigracia escuela de Cacalomacan, escuela de Capultitlán).

17 En 1765 los regulares del convento solicitaron la correspondiente licencia para abrir una “santa escuela de Cristo” en la ciudad. AGN, Indiferente Virreinal, caja 2105, exp. 6.

18 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 30.

alumnos que se evaluaban y, cómo veremos a continuación, asimetrías en la financiación.

Los ayuntamientos eran los encargados de administrar la educación elemental. Para financiar sus actividades el gobierno del estado les delegó la gestión de la contribución directa. Este impuesto fue recolectado y distribuido desde las cabeceras municipales. Pero no fue repartido en forma igualitaria. En varias municipalidades del Valle hubo una adjudicación dispareja —las cabeceras recibían más que los pueblos adyacentes—, pero en el caso del ayuntamiento de Toluca esa desigualdad fue aún más pronunciada que en otros municipios. ¿Por qué? Para ofrecer una explicación de tal situación cabe ahondar en diversos antecedentes.

Hacia 1820 el vecino Lorenzo Castro dejó fondos para que, al ser puestos a rédito, contribuyeran al sostén de la educación elemental. En 1822 esos fondos sirvieron para financiar la escuela pía de San Casiano y San Ignacio.¹⁹ Éstos eran complementados con los fondos dejados para el beaterio instituido en 1736 —a los que se aludió párrafos atrás—. Y aunque ni siquiera con ambos legados se alcanzó a cubrir los gastos de la escuela de la cabecera, su mera presencia generó una significativa marca en el modo en que se sostenían las escuelas de la jurisdicción. ¿Por qué? Cuando en 1827 la legislatura del Estado de México decretó que la contribución directa sería administrada por los ayuntamientos y serviría, fundamentalmente, para el sostén de la educación elemental, apuntó que no se cobraría en forma homogénea. Se suponía que cada ciudadano debía sufragar los ingresos correspondientes a tres días de su labor y ese pago se haría en tercios (véase Bustamante, 2013).

Ahora bien, en la reglamentación de dicha contribución se introdujo cierta ambigüedad —que sería mantenida en decretos posteriores— acerca de la eximición del pago por parte de las poblaciones que tuvieran escuela sostenida por una corporación particular o una

19 En Bustamante, 2014, pp. 70 y 71, se reproducen dos inventarios de la mencionada escuela en los años 1822 y 1846.

fundación.²⁰ Como consecuencia de ello en Toluca se llegó a la extraordinaria situación en que los vecinos del casco urbano no pagaban la contribución, mientras que los pueblos aledaños sí lo hacían. Pero esto lejos estuvo de suponer que tal arquitectura fiscal se correlacionara con el modo en que se distribuían los recursos.

¿Qué escuelas efectivamente funcionaban en la región? Estos interrogantes —básicos para ponderar el tema— son difíciles de resolver. Existen informes que, sobre determinado momento, ofrecen un panorama de conjunto en que detallan escuelas, maestros y alumnos. Pero cuando se busca ahondar en el desempeño cotidiano de estas instituciones, los datos certeros son mucho más esquivos. A tal punto que resulta fundado observar la consistencia de las referencias más generales. Veamos algunos ejemplos. En marzo de 1833 la municipalidad de Toluca presentó un detallado informe sobre sus instituciones.²¹ Se enumeraron 25 establecimientos en los que se educaban 1218 niños y niñas. Entre estas escuelas, sólo cinco estaban en el casco urbano. ¿Cuáles eran sus fuentes de financiamiento? El informe no lo indica, y ello no es un detalle menor. Para fines de la década hay otros registros sobre la situación educativa en el municipio en los que se apunta que además de las escuelas Grata Memoria de Morelos y la de Hidalgo, funcionaba un establecimiento en el convento de la Merced, así como otro anexo al Instituto Literario. Además, había una media docena de escuelas particulares.²²

En los pueblos San Juan Jilipa, Tlacotepec, Capultitlán, San Mateo, Cacalomacan y Tecapic también había maestros que no tenían una asignación fija, sino variable según lo recolectado por los vecinos. En uno de los informes apuntados sobre estas instituciones se alude respectivamente a sus maestros: “los preceptores de estos pueblos son indígenas y se ignoran sus nombres en razón de que continua-

20 “Declarando que subsiste en el Departamento la contribución general para el sostenimiento de escuelas, y estableciendo una junta para la distribución de la contribución y vigilancia de las escuelas. 3 de enero de 1838”, en Téllez, Piña y López, 2000, p. 393.

21 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 13.

22 Archivo Histórico del Estado de México (AHEM), Fondo Educación, Sección Educación, Serie Dirección de Educación, vol. 1, exp. 12.

mente están variando”.²³ En 1849 los fondos públicos sostenían una escuela en la cabecera, a cargo de Mariano Martínez, y otras cinco en Santa Ana, Cacalomacan, Capultitlán, Tlacotepec y San Lorenzo.²⁴ Además había otros establecimientos pagados por los padres a los que concurrían alumnos de ambos sexos (tanto en los cuatro ubicados en la ciudad, como en los otros seis ubicados en los pueblos aledaños). Estos registros ofrecen un panorama que contrasta con el horizonte recreado por el oficio del municipal en 1833, y fundamenta los reparos con los que conviene trabajar ante informes como el mencionado.

Uno de los tópicos recurrentes con que se atiene a la historia de la educación del periodo alude a la difusión del sistema de enseñanza mutua o sistema lancasteriano.²⁵ El método suponía que un maestro podía instruir a cientos de alumnos en una misma escuela. Un detallado sistema de lecciones sería conducido por monitores —alumnos avanzados— que recibirían las órdenes del maestro. ¿Qué puede decirse al respecto desde este caso? En Toluca el impacto del método estuvo articulado al Instituto Literario. Fue desde allí, así como desde algunas prescripciones formuladas por el legislativo estatal, que procuró ser difundido. En algún oficio se indicó, por ejemplo, que Abraham López era el “Director de la escuela lancasteriana del Instituto Literario”. Él fue quien se encargó de certificar la capacidad de algunos de los candidatos a las escuelas. Entre ellos recomendó a Nicolás Trejo. Éste, cuando estuvo a cargo de una de las escuelas de la ciudad en 1833, afirmó su intención de ajustar la enseñanza al sistema (cosa que no pudo hacer dado que poco después de su designación fue cesado tras comprobarse que no cumplía con su dedicación).²⁶

Dionisio Dans, otro preceptor que ejerció por entonces, afirmó que conocía el método; pero señaló que aplicaba un sistema mixto

23 AHM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Dirección de Educación, vol. 1, exp. 12.

24 El informe de 1849 se encuentra en AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 45. Puede verse además el expediente 46 de ese mismo repositorio.

25 Entre la numerosa bibliografía que describe el sistema de enseñanza mutua puede verse el trabajo de Eugenia Roldán Vera, 1999.

26 Al ser cesado, uno de los regidores indicó que Trejo estaba todos los días recorriendo las calles, en virtud de lo cual “sería más idóneo como celador que como maestro”. AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 17, f. 3 anverso.

(conservaba algunas de las directrices del sistema de enseñanza mutua, mas las adaptaba a las limitaciones de enseres y la escasez de alumnos).²⁷ Dans ejerció el magisterio en Toluca entre 1832 y 1835. Por otro lado, a nivel gestión de la enseñanza, entre 1842 y 1845 se conformaron juntas de instrucción pública que estuvieron ligadas a la Compañía Lancasteriana. Pero esto fue relativo a la administración, y no en lo que respecta a la enseñanza. Ahí se agotan los vínculos entre el sistema de enseñanza mutua y el municipio de Toluca. La evaluación de la relación permite afirmar que se trató de una tenue presencia, limitada a un breve periodo, sucedido en la cabecera de la municipalidad y asociada al Instituto Literario.

Esta institución merece un párrafo aparte. Su creación se prescribió en 1827 con la constitución del Estado de México. Tendría su sede donde residieran los supremos poderes del estado y se abocaría a “la enseñanza de todos los ramos de la Instrucción Pública”.²⁸ Tras una breve instalación en Tlalpan, a principios de los años treinta se instaló en Toluca. Su sede fue el edificio que habría estado destinado para el beaterio —cuyos fondos, ya se mencionó, se destinaron a la instrucción pública—. La educación elemental no constituyó su principal área de incumbencia, pero hubo esfuerzos en tal sentido. En sus primeros años de funcionamiento tuvo a Abraham López como titular de la escuela lancasteriana que allí se instaló.²⁹ Además de formar alumnos, López fue autor y traductor de varias cartillas y visó la regularidad de los candidatos a plazas de maestros. Pero no fue una actividad sostenida. Entre fines de la década de los treinta y el correr de los cuarenta, las actividades ligadas a la primera enseñanza en el instituto literario languidecieron. El vínculo cobraría nuevos bríos con el correr de la década de los cincuenta.

27 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 12.

28 Artículo 228 de la Constitución Política del Estado Libre de México, reproducida en *Colección de decretos*, t. 1, pp. 105-130.

29 Además, mientras los poderes del estado se radicaron en Tlalpan sostuvieron una “amiga” cuya preceptora, Juana Luna, no aceptó el traslado a Toluca. El exp. sobre el caso se encuentra en Biblioteca del Congreso del Estado de México José María Luis Mora, t. 38, exp. 334, f. 22 verso.

HACIA MEDIADOS DEL SIGLO XIX

Hacia 1850 la escuela pública mexicana ya tenía décadas de presencia ligada a los ayuntamientos. Pero en el Estado de México sus características cambiaron en, al menos, un par de sentidos.

Desde principios de la década de 1840 lo sucedido en materia financiera en el casco urbano y los pueblos aledaños había comenzado a ser manifestado en forma problemática. En octubre de 1842 los capitulares de Toluca observaban en forma crítica el modo en que se recolectaba la contribución directa: el pago “solo lo hace la gente pobre de los suburbios, y Pueblos de alrededores, en donde acaso no hay escuela, y si las hay estan dotadas con Sueldos muy rateros”.³⁰ ¿Qué montos alcanzaban estos sueldos? En 1846 el juez de paz de San Buenaventura expresó:

los indígenas naturales del Pueblo de San Buenaventura unidos entresí, han sostenido un maestro para la instrucción de los niños en las primeras letras, desde el mes de febrero de 1845 hasta enero de 1846 dotado [dicho] maestro con el honorario de \$4 cuya cortísima cantidad no fue suficiente para sostener la mantención.³¹

El maestro en cuestión, Juan Espinosa y Lascano, renunció y el juez de paz estaba buscando un reemplazante al que prometía pagarle \$7.

Entonces se encontraban pueblos con débiles escuelas y maestros mal pagados pero cuyos vecinos sí pagaban la contribución, frente a residentes en el casco urbano que tenían acceso a escuelas pero que no pagaban dicha contribución. Eso no es todo, como si esta inequidad no fuera suficiente, en la década de 1840 se advirtió que los réditos de las fundaciones particulares que fundamentaban tal diferenciación no habían sido bien administrados. Y no generaban los fondos previstos. Hacia 1850 se emitieron diversos decretos y ordenamientos —algunos de ellos contradictorios entre sí— que alteraron

30 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 32.

31 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 38.

el modo en que se gestionaba la contribución directa. Se ensayaron disposiciones que iban desde el cobro en forma uniforme a todos los varones en edad activa, hasta la duplicación de contribuciones personales.³² La “excepcionalidad” de los sitios en que había réditos o fundaciones desapareció. Así, los residentes del casco urbano comenzaron a pagar lo mismo que los restantes pobladores.

Una segunda arista de cambios se desplegó en la articulación entre los distintos establecimientos. Para concretar esta organización, el Instituto Literario cumplió un activo rol. El emprendimiento había sido “relanzado” tras la invasión estadounidense.³³ Sus actividades se ligaron con las primeras letras en diversos sentidos. Desde 1850 hubo efectivas posibilidades para que alumnos de las escuelas elementales continuaran allí sus estudios. Los ayuntamientos del estado tenían la obligación de enviar al menos un alumno al Instituto y pagarían \$16 mensuales correspondientes a su manutención. Según lo prescrito, se seleccionarían los más destacados alumnos pobres de las escuelas elementales que “tengan buena disposición mental, que sepan leer y escribir y que [no] sea menor de 12 años”.³⁴

32 Tal duplicación ha sido advertida, particularmente, entre 1849 y 1850. La solución propuesta por el gobernador Mariano Riva Palacio estuvo dada por la uniformización de los aportes, pero ello no fue generalizadamente acatado. De hecho, el 25 de octubre de 1850 la legislatura del estado explicitó la continuidad de la contribución directa, así como de la contribución personal que había generado la duplicación referida. Véanse al respecto “Núm. 47. Estableciendo una contribución personal de un real cada mes, que deberán pagar todos los habitantes del Estado, varones desde la edad de diez y seis años. 9 de febrero de 1850” y “Núm. 87. Arreglando la instrucción primaria en el Estado. 15 de octubre de 1850”, en *Colección de decretos*, tomo 4, pp. 88 y 182. Entre otras disposiciones sobre lo financiero pueden verse “Reglamento de la ley del 15 de octubre de 1850”; “Reglas para la formación de padrones para pago de contribuciones”; “Consignando al fondo de instrucción pública del Estado, el 50% del producto líquido de lo que se recaude por contribución personal”, *ibid.*, t. 4, p. 190; t. 5, p. 92; t. 7, p. 47.

33 La renovación del Instituto habría estado dada por un perfil menos “humanístico” y con una mayor apertura a actividades que tuvieran un impacto directo en el contexto (agricultura, comercio, industrias). Margarita García Luna, 1986, p. 38.

34 En AHMT, Sección Especial, caja 4, exp. 283 y Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 50 se encuentran ejemplos de pagos por parte de la municipalidad de Toluca. Mientras que en el Ramo 10, Sección 1, caja 2, exp. 12 se encuentran las designaciones que efectúa el prefecto en 1853. El pedido de alumnos no fue limitado a Toluca, sino a todo el Estado de México. Pueden verse otros ejemplos en Archivo Histórico Municipal de Almoloya de Juárez, caja 19, exp. sin número. Archivo Histórico Municipal de Calimaya, Ramo Educación Pública, vol. 1, exp. 20. Archivo Histórico Municipal de Lerma, Sección Educación Pública, vol. 1.

La presencia de estos canales de relación suponían una jerarquía que, en ocasiones, no estaba exenta de encontronazos. En no pocas ocasiones los delegados del instituto efectuaron insistentes demandas para cobrar de los fondos de instrucción pública municipales —usualmente exiguos— las cuotas correspondientes a los alumnos “becados” por dichos ayuntamientos.³⁵

Una segunda vía de articulación entre el Instituto Literario y las escuelas elementales estuvo dada por la provisión de impresos.³⁶ En el propio Instituto comenzó a funcionar una imprenta. Allí, algunos de los alumnos de los cursos superiores se instruían y trabajaban en la confección de impresos para las escuelas. Litografías, cartillas o “estampas” con ilustraciones que retrataban a los héroes de la independencia eran objeto de dichas tareas.³⁷ Así, por ejemplo, en 1852 se imprimieron 40 000 silabarios, 8 000 libros segundos y 5 000 catecismos del Padre Ripalda.³⁸ Cada uno de los preceptores de las escuelas de los ayuntamientos solicitaría —tal como lo hicieron los de las escuelas de Toluca— la cantidad de ejemplares que juzgaran conveniente.

Dentro de los establecimientos escolares hubo otros cambios. Los certámenes —para continuar describiendo una de las aristas tomadas en cuenta en la primera parte del artículo— cobraron nuevos bríos. Junto a las instancias públicas, habría momentos de evaluación en el seno de los establecimientos que serían visados por los propios maestros, así como por miembros del ayuntamiento o la junta de instrucción

35 Entre otros legajos sobre el tema pueden verse Archivo Histórico Municipal de Lerma, Sección Educación Pública, vol. 1.

36 En octubre de 1851 el gobierno estatal afirmó tal política, en AHM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Dirección de Educación, vol. 2, exp. 3.

37 Algunos ejemplos de los trabajos litográficos realizados pueden verse en *Relación de la función cívica que tuvo lugar en el Teatro Principal de la ciudad de Toluca la noche del 15 de setiembre de 1853. Impreso por disposición de la Junta Patriótica*, Toluca, Tipografía del Instituto Literario, a cargo de Manuel Jiménez, 1853. Además, sobre el Instituto Literario puede verse AGN, Instrucción Pública y Bellas Artes [segunda serie], caja 55, exp. 66.

38 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 2, exp. 10. El mismo registro es recogido en Archivo Histórico Municipal de Almoloya de Juárez, caja 19, exp. sin número.

pública.³⁹ Mientras que los certámenes públicos continuaron siendo momentos de legitimación o “auto-celebración” con entregas de premios y visado del modo en que actuaban algunos alumnos previamente adoctrinados; en las instancias *privadas* comenzaron a mencionarse juicios más duros sobre el desempeño de algunos alumnos. Así, en un examen efectuado dentro de una de las escuelas de la ciudad en 1852 se indicó: “resultó que puramente en el de lectura lo hiciese razonablemente el niño Eduardo Bitchis, pues en todos los demás carecen de toda instrucción, no creyéndose por este motivo acreedores a premio alguno”.⁴⁰ En los certámenes públicos, por su parte, parece haber habido un desplazamiento. Aunque lo sucedido en Toluca no puede ser generalizado, es sugerente como indicador: el lugar donde se efectúan las reuniones se desplazó de los ámbitos seculares hacia el teatro o la alameda. Así sucedió, fundamentalmente, cuando las reuniones coincidieron con las *solemnes distribuciones* de premios que se realizaron poniendo en relación los actos de las escuelas y los del Instituto Literario (1853).

Otro orden de alteraciones estuvo dado por la creciente diversidad de contenidos impartidos en algunas de las escuelas. Si en ellas se continuaba enseñando lectura, escritura, aritmética y religión, también pasó a ocupar un lugar lo referido a la ortología, la gramática, la historia, la geografía, los idiomas. Como complemento de ello, desde 1871 se instaló en la ciudad una Biblioteca Pública⁴¹ y se llevaron adelante ciertas actividades que servirían de fomento para las ciencias y la industria.⁴²

¿Cuántos establecimientos funcionaban por entonces? En la década de 1860 la municipalidad de Toluca tenía 14 escuelas en la ciudad y 10 en los pueblos de Cacalomacán, Tlacotepec, San Juan

39 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 1, exp. 32; caja 2, exp. 39; caja 3, exp. 43. Además, puede verse “Reglamento expedido por el Ministerio de Gobernación para los exámenes de instrucción pública”, en Dublán y Lozano, 2004, p. 372.

40 AHMT, Ramo 10, Sección 1, caja 2, exp. 10, f. 76 anverso.

41 AHMT, Sección Especial, caja 7, exp. 433.

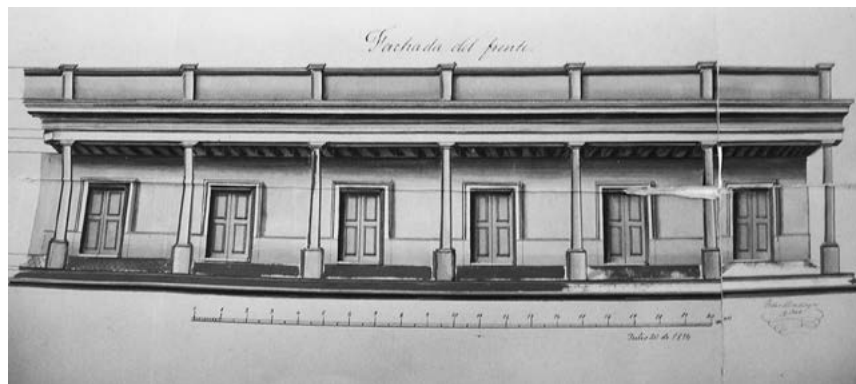
42 Hay un par de folletos y hojas sueltas que retratan el esfuerzo por parte del gobierno estatal por dar cuenta del desarrollo industrial o civilizatorio de la región. Véanse Instituto Literario, 1851; 1852.

Tilapa, Capultitlan, Calixtlahuaca, Tecaquic, San Bernardino, Santa Ana, San Buenaventura y San Antonio Buenavista.⁴³ De las escuelas de la ciudad, sólo tres eran financiadas por el erario (las restantes 11 eran particulares) y una de estas escuelas públicas era para niñas. Las 10 escuelas de los pueblos eran para varones, y se financiaban con fondos del estado y los padres.

Una última referencia que alude a los cambios que se estaban produciendo. En 1874 se presentó, formalmente, un bosquejo de la obra edilicia que se llevaría adelante en Cacalomacon (imagen 1). El pueblo tenía años con niños escolarizados, pero recién entonces se construiría un edificio para la actividad. La fachada bosquejada sugiere una formalidad que rompe con las más débiles líneas materiales que caracterizaron a los establecimientos de la primera mitad del siglo XIX.

IMAGEN 1

BOSQUEJO DE LA OBRA A EDIFICARSE EN CACALOMACAN.



Fuente: AHMT, Mapoteca, caja 1, exp. 2.

43 AHMT, Sección Especial, caja 21, exp. 994. Sobre las escuelas particulares, además puede verse AHMT, Sección Especial, caja 21, exp. 993.

CONCLUSIONES

Si la ley de 1874 que se sancionó en el Estado de México marcó un punto de referencia, las modulaciones aquí referidas ofrecen un marco en el que esas prescripciones cobraron sentido. Horizontes de posibilidad a partir de los cuales el afán *creacionista* inscrito en las disposiciones o decretos de principios de los setenta resultó factible de ser llevado adelante.⁴⁴ En este artículo se afirma que ese horizonte no fue fruto de un brusco cambio, sino de un proceso que se articuló a modulaciones de larga data. La escuela de fines del XIX no hubiera sido tal sin las experiencias de la primera mitad del siglo. Y lo ocurrido hacia 1830 se articula, como en un juego de escalas, al escenario de 1800.

Al afirmar tal interpretación se corre el riesgo de invisibilizar modulaciones, momentos de resignificación, y lo sucedido queda siempre explicado por los antecedentes. Pero al poner en perspectiva los matices que articulan los tramos de estas historias se da cuenta de un complejo proceso de construcción social e institucional. ¿Se desgrana así la mirada evolutiva y lineal que había sido considerada al referir tal tipo de enfoque como un problema? Se espera, como se mencionó al inicio del trabajo, que sí.

Se ha buscado llevar adelante una historia de la educación que se entrelace al proceso político del temprano siglo XIX. El esfuerzo ha estado dado en reconocer lo que sucedió más allá de los espacios urbanos más destacados, incorporando también aspectos de los pueblos o lugares menos visibilizados. Al hacerlo ha podido mostrarse que la afirmación posindependiente de los ayuntamientos no supuso un mero triunfo del poder local: también se generaron pugnas hacia el interior de estos espacios. Una tensa lógica que agrega complejidad a la mirada que se suele ofrecer sobre el hiato entre federalismo y centralismo.

44 El más importante de estos decretos fue el denominado "Núm. 19. Decreto. Sobre la manera de establecer la Instrucción pública primaria en el Estado. 15 de mayo de 1874", en *Colección de decretos*, tomo 11, p. 21. Pero también hubo otras disposiciones relevantes sobre la materia, tales como "Creando fondos a la Instrucción pública primaria. 7 de enero de 1871", en *Colección de decretos*, t. 9, p. 97.

En Toluca han sido advertidas algunas especificidades —tanto ligadas a la presencia del marquesado como a la designación de la ciudad como sede de los poderes estatales— que distinguen a la jurisdicción de lo sucedido en otros municipios. La jerarquía y la distancia entre las escuelas radicadas parece haber sido aún mayor que en otras municipalidades. Los \$800 anuales que ganaba el preceptor de una escuela principal en el casco urbano contrastaban flagrantemente frente a los \$60 obtenidos por algunos de los maestros de los pueblos. Incluso hacia mediados del siglo XIX esas diferencias se sostenían. De hecho, las pautas de diálogo que se establecieron en torno al Instituto Literario en la década de 1850 reafirmaron estas jerarquías (tanto con el llamado de alumnos destacados desde las escuelas de primeras letras para concurrir al instituto, como por la provisión de impresos que desde éste se efectuaron hacia aquéllas). Estas *distancias* ayudan a poner de manifiesto que las escuelas aquí referidas en pocas oportunidades sirvieron para generar posibilidades de ascenso o cambio social. El republicanismo afirmado desde lo doctrinario fue acompañado por instituciones educativas que no tenían capacidad para superar la reafirmación de un orden jerárquico y socialmente segmentado.

REFERENCIAS

- Bustamante Vismara, J., *Escuelas en tiempos de cambio: política, maestros y finanzas en el Valle de Toluca durante la primera mitad del siglo XIX*, México, El Colegio de México, 2014.
- Bustamante Vismara, J., “Sostener escuelas en el temprano siglo XIX: del real y medio a la contribución directa”, *Jahrbuch für Geschichte Lateinamerikas*, núm. 40, 2013, pp. 211-233.
- García Luna, Margarita, *El Instituto Literario de Toluca: una aproximación histórica*, México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1986.
- Instituto Literario, *Solemne distribución de premios del Instituto Literario del Estado libre y soberano de México, verificada el día 10 de diciembre de 1848*, Toluca, Juan Quijano, 1848. *Relación de la fun-*

ción cívica que tuvo lugar en el Teatro Principal de la ciudad de Toluca la noche del 15 de setiembre de 1853.

Instituto Literario, *Impreso por disposición de la Junta Patriótica*, Toluca, Tipografía del Instituto Literario, a cargo de Manuel Jiménez, 1853.

Instituto Literario, *Segunda Esposición de Objetos Naturales é Industriales, en la capital del Estado de México*, Toluca, Impr. del Instituto Literario, 1851.

Instituto Literario, *Tercera esposición de objetos naturales é industriales, en la capital del Estado de México*, Toluca, Tipografía del Instituto Literario, 1852.

“Reglamento expedido por el Ministerio de Gobernación para los exámenes de instrucción pública”, en Manuel Dublán y José María Lozano, *La legislación mexicana de Manuel Dublán y José María Lozano*, México/Toluca, Suprema Corte de Justicia de la Nación/El Colegio de México/Escuela Libre de Derecho/Tribunal Superior de Justicia del Estado de México, 2004, t. 7.

Roldán Vera, Eugenia, “The monitorial system of education and civic culture in early independent Mexico”, en *Paedagogica Historica. International journal of the history of education*, núm. 35, 1999, pp. 297-331.

Tanck de Estrada, Dorothy, “Siete innovaciones y una falacia sobre la educación elemental durante la época de la independencia”, en Alberto Martínez Boom y José Bustamante Vismara (comp.), *Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, siglos XVIII-XIX*, Buenos Aires/Bogotá, Prometeo/Universidad Pedagógica Nacional, 2014, pp. 111-137.

Tanck de Estrada, Dorothy, *Pueblos de indios y educación en el México colonial, 1750-1821*, México, El Colegio de México, 1999.

Téllez G., Mario, Hiram Piña L. y José López Fontes (comps.), *Colección de Decretos del Congreso del Estado de México, 1824-1910*, Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México/El Colegio Mexiquense, 2000, t. 2.

**UTILIDAD Y BENEFICENCIA:
LOS PRIMEROS AÑOS DE LA ESCUELA
DE PRIMERAS LETRAS Y DE LA ACADEMIA
DE DIBUJO EN QUERÉTARO (1788-1817)**

Carolina Yeveth Aguilar García

“los adultos ya no pueden mejorar sus costumbres sin el rigor de las leyes; [...] sólo los niños tienen la dicha de poder ser buenos con la educación y ejemplo, sin necesidad de que los castigos los aflijan e infamen”

Pedro Rodríguez de Campomanes, 1775

Será objeto de este trabajo dar al lector un primer acercamiento a la educación queretana a partir de un ejemplo particular: la escuela de primeras letras de la Purísima Concepción, que nos permitirá conocer determinados aspectos de la política educativa de la Corona española, las ideas existentes en cuanto a la educación, la niñez y la utilidad, así como de los beneficios esperados de educar a la población infantil de esa ciudad. Será un punto importante aquí destacar a una asociación seglar —en este caso la venerable tercera orden de san Francisco— como la principal promotora de esta iniciativa educativa.

Durante el siglo XVIII, Querétaro fue una de las ciudades más importantes del virreinato, además de ser un lugar estratégico y conectado con otros centros económicos. Con el paso de los años adquirió una posición primordial como centro de producción de telas. El establecimiento de obrajes y telares se tradujo en fuentes de trabajo para indios y negros. Alrededor de 1785 existían entre 21 y 23 obrajes. En contraste, entre dicho año y 1792, la bonanza económica de la región vino a menos a causa de epidemias y malas cosechas, lo que impactó negativamente a la industria obrajera, provocando la disminución de estos establecimientos y el desempleo masivo. Estas ate-

nuantes impactaron socialmente: los abusos en los obrajes y su disminución determinaron el posterior desplazamiento a las unidades de trabajo domésticas o familiares (es decir, ya no se trabajaba en obrajes sino a consigna desde el hogar) y por ende el abaratamiento de los sueldos. Ello tuvo como consecuencia que la niñez queretana, conformada en su mayoría por hijos de trabajadores de obrajes, viviera una situación complicada, en la cual se dificultaba el acceso a las escuelas. De este modo los niños se integraban al ámbito del trabajo en el mismo hogar, quedando rezagados y a veces imposibilitados de acudir a la escuela (Súper, 1983: 87-89; Miño, 1998: 62-68). En 1786 señalaba el procurador general de la ciudad de México: “Quien no tiene qué comer ni vestir, cómo ha de tener para pagar escuela a los hijos. Y así se crían éstos como si estuvieran entre bárbaros gentiles”,¹ sin considerar que las más de las veces los mismos padres no estaban interesados en que sus hijos estudiaran.

Una premisa de los ilustrados españoles del siglo XVIII fue el de la *utilidad*. Este concepto, comprendido entre los movimientos ilustrados europeos, implicó una nueva concepción del papel de la monarquía y de los súbditos, que abarcó “las maneras de aprender actitudes cívicas y comportamientos colectivos, las formas de preparar para un cambio en las mentalidades” (Mayordomo y Lázaro, 1988: 28). Benito Jerónimo Feijoo, Pedro Rodríguez de Campomanes y Gaspar Melchor de Jovellanos fueron algunos pensadores españoles que expusieron sus ideas en torno de la utilidad, el bien común y sobre la importancia de la educación en la vida de la sociedad. Jovellanos fue de los primeros en referir una *pedagogía de la utilidad*, modelo en el que la nobleza (ya educada, ya ilustrada) tendría por labor patrocinar la educación de los grupos menos privilegiados, como los obrajeros.²

Esta nueva concepción de la educación elemental o de primeras letras se vería plasmada en una gran variedad de textos, tratados y sermones allende el Atlántico. En ellos se refrendaba que cada estamento de la sociedad tendría que hacer su labor y desempeñar un rol

1 “Proyecto para establecer escuelas gratuitas en la ciudad de México, de José María de Herrera, procurador general del ayuntamiento de México (1786)”, citado por Tanck, 1985, p. 110.

2 Sobre el tema de la utilidad en la ilustración europea y particularmente en España, véase J. E. Covarrubias, 2005, pp. 181-229.

dentro de la monarquía de acuerdo con la categoría correspondiente. Mientras los nobles debían ser educados para gobernar, los pobres debían ser educados para dotarlos así de conocimientos prácticos y útiles, posibles de aplicar al trabajo diario. Asociado a esta preocupación se sumaba el combate a la ociosidad y la vagancia, por lo que el principal objetivo era convertir al pobre, al ocioso y al vago en hombres útiles. ¿Cómo se lograría esto? Por supuesto a través del trabajo, pero también gracias a una herramienta fundamental: la educación. El interés de la Corona sería entonces que se inculcaran conocimientos útiles y prácticos a los habitantes del reino, orientados a generar riqueza y felicidad, pero al mismo tiempo a proporcionar a los menos afortunados las herramientas necesarias que les permitiesen ganarse la vida a través del trabajo (Covarrubias, 2005: 412). El mundo y la sociedad se concebían ya dentro de parámetros económicos, enfocados a crear individuos útiles. Éstos a su vez, y dentro de este estado de “felicidad”, contribuirían a la prosperidad del reino.

Estas ideas fueron puestas en práctica en territorio novohispano. Si bien se aplicaron a partir de las realidades y condiciones locales, ello no significó que su fuerza o impacto fueran menores. Los proyectos educativos y de beneficencia aplicados en esta época se insertan en la corriente llamada *utilitarismo ilustrado* (Alcubierre, 2012: 92), en donde particularmente la orfandad y la pobreza se concebían como problemas sociales que impedían el desarrollo económico, enfatizando el peligro que corrían la salud y el orden social, y con ello la urgente necesidad de corregir a aquellos que se encontrasen en tales estados de peligro, mediante el trabajo y la educación. Resultado indirecto de esta corriente fue el establecimiento de escuelas de primeras letras gratuitas (llamadas también escuelas pías) en conventos y parroquias, en donde se instruía a los niños en doctrina cristiana, se les enseñaba a leer, a escribir y algunas nociones de matemáticas, siempre con un objetivo central: salvar a los niños fomentando en ellos el espíritu de ser útiles a la sociedad y al reino.³ Estas iniciativas

3 Ejemplo de ello fue el establecimiento de la casa de educandas de Valladolid, conformada por 145 niñas que recibían techo y educación y se les inculcaba el aprendizaje de un oficio útil, en este caso la actividad consistía en tejer o hilar lana, algodón y seda (Miño, 1998: 73-74).

educativas fueron promovidas por tres sectores: los ayuntamientos, las corporaciones religiosas (desde el arzobispado hasta las parroquias, pasando por las órdenes regulares y los clérigos seculares) y por asociaciones seculares, a saber cofradías, terceras órdenes y otros grupos orientados a la beneficencia (Castañeda, 2016: 151-155).

EL PROYECTO: 1788

El panorama educativo de la ciudad de Querétaro era diverso aunque no asequible para toda la población. Existía un colegio jesuita, el de San Ignacio de Loyola, fundado en 1625, que se ocupaba de dar los rudimentos de primeras letras a una población amplia integrada por niños pobres, tanto indios como “esclavillos”. Este colegio funcionó como tal hasta 1767, año de la expulsión de la Compañía de Jesús. Lamentablemente, dicho espacio nunca más recuperó su función educativa, pues fue destinado a convertirse en parroquia. Había otra escuela, de gramática, orientada a los niños con mayores recursos económicos provenientes de familias acomodadas. Del mismo modo, los jesuitas abrieron el seminario-colegio de san Francisco Xavier. Después de la expulsión de los ignacianos, este colegio continuó con su función educativa, pero ahora como Real y Pontificio Colegio Seminario, agregado a la Real y Pontificia Universidad de México (Gonzalbo, 1990: 214).

Recordemos que a partir de 1754 se recomendó a los clérigos el establecimiento de escuelas en las parroquias con el fin de enseñar a los indios la doctrina en castellano. Estas escuelas debían costearse con los fondos de las comunidades o pueblos. Así, a lo largo de la etapa de secularizaciones, las escuelas quedarían paulatinamente bajo la promoción de las autoridades reales y no tanto de los clérigos seculares. En casos excepcionales las propuestas de nuevas escuelas estarían en manos de la sociedad, y si bien contaron con apoyo de las autoridades reales y del clero, se sustentaron principalmente en la preocupación de ciertas asociaciones seculares por la educación y el bienestar de los niños. En la ciudad de México el mejor ejemplo de la iniciativa secular para la educación fue el establecimiento del Colegio de San

Ignacio de Loyola o de Vizcaínas, fruto de la comunidad vascongada, cuyo objetivo era educar a las niñas doncellas descendientes de vascos.

En Querétaro también encontramos ejemplos de dichos proyectos educativos: los reales colegios de Santa Rosa de Viterbo y del señor san José de terceras carmelitas. El primero nació como beaterio de terceras de san Francisco en 1670, pero se constituyó como colegio hasta 1727. Por su parte, el beaterio de carmelitas descalzas (iniciado en 1736) se instituyó igual por colegio real en 1768, cuando el arzobispo Lorenzana lo consolidó como Colegio de Enseñanza de Niñas. Ambos institutos alcanzaron su rango de colegios reales de enseñanza gratuita en 1791 y 1800 respectivamente, constituyéndose así en una opción educativa para las niñas y doncellas de la ciudad (Zelaá, 2009: 102). Años después, en 1803, la hermandad del cordón de san Francisco tuvo en mente crear otro colegio de enseñanza gratuito para niñas.

De manera similar y dentro de esta lógica, a partir de 1788 surgió en Santiago de Querétaro y gracias al impulso de la tercera orden franciscana,⁴ un proyecto dirigido a los niños que por una razón u otra no tenían acceso a la escuela y a la educación cristiana. Siguiendo el ejemplo de San Luis Potosí y de la ciudad de México, en donde se habían establecido escuelas similares con el apoyo de los ayuntamientos locales, se planteó la posibilidad de establecer una escuela de primeras letras auspiciada por la tercera orden. Tal proyecto se ha atribuido a don Juan Antonio del Castillo y Llata, conde de Sierra Gorda y ministro hermano mayor de la tercera orden, en conjunto con fray José María Carranza, comisario visitador, quien mediante un discurso lleno de emotividad expuso a los hermanos terceros las razones y beneficios que tendría establecer una escuela de primeras letras. A lo largo de su discurso, Carranza destacaba la problemática

4 Una tercera orden era aquella corporación seglar constituida con la finalidad de seguir el modelo de santidad de una orden religiosa o entidad carismática. Integrada en su mayoría por seglares, tenían además como objetivo la ayuda mutua a través de la oración, las prácticas espirituales y de beneficencia, como la visita a hospitales, a presos y la dote de huérfanas. A lo largo y ancho del virreinato se establecieron diversas terceras órdenes, ligadas a las grandes órdenes religiosas (recordemos que la primera orden la constituían los frailes, la segunda orden las religiosas y la tercera eran los seglares). Así, era frecuente encontrar terceras órdenes de san Francisco, de Santo Domingo, del Carmen, de san Agustín y de la Merced.

por la cual atravesaba la población infantil de Querétaro: niños indios, negros y mulatos que vagaban por las calles pidiendo limosna, que pedían comida a las puertas del refectorio del convento de san Francisco, o entregados al juego callejero de la “rayuela”, diversión acompañada de lenguaje y comportamientos obscenos. Las familias de estos niños orillaban a varios de ellos a procurar “artificios y ficciones”, es decir, fingir mudez u otros padecimientos que les granjearan algunas monedas. Ante tal panorama, el *futurus populus* (como los llamaba Carranza) se constituía en una oportunidad perfecta para llevar a cabo una labor de caridad ya no corporal sino espiritual, considerada más noble. Para nuestro fraile era preferible alimentar el alma de los pobres mediante la educación en vez de dar paliativos como limosna o alimentos, lo que perpetuaba una vida de pobreza y mendicidad (Carranza, 1788: 12-18).

Resalta también en el discurso la evocación a la crisis económica y social de la época. Las epidemias y las hambrunas habían precipitado a la niñez queretana al “monstruoso desorden de la pobreza y la mendicidad voluntaria, que son el origen de la mayor parte de los vicios del pueblo: aquella infame pobreza voluntaria, que es un verdadero delito, y que debe castigarse con todo el rigor de las leyes”.⁵ El hablar de *pobreza voluntaria* reforzaba la idea de que la pobreza era una elección de vida, que podía corregirse estudiando, evitando así convertirse en un pobre voluntario condenado a vivir paupérricamente de manera cómoda a través de la limosna y la caridad. La pobreza ilustrada ya no estaba asociada a la figura de Cristo, sino relacionada con los vicios y las malas costumbres (Lempérière, 2013: 222). Por otro lado, Carranza enfatizaba que era labor de la tercera orden salvar a la niñez queretana de la pobreza e ignorancia. El fraile hacía una clara distinción entre los miembros de la tercera orden y el resto de la población: ¿Quién conformaba el pueblo? ¿Quiénes eran desdichados y a quién le correspondía solucionar esa situación?

¿Y qué es el pueblo de esta ciudad? Para responder a esta pregunta reflexionemos en una de las cosas: que no somos nosotros. Nosotros no

5 *Ibid.*, p. 14. El discurso data del 25 de febrero de 1788.

somos miembros de la plebe, nosotros no estamos destinados a las profesiones del pueblo [...] ¿Por qué nosotros no estamos trabajando en los obrajes? ¿Por qué no vamos a arar y cultivar la tierra? [...] a más de esto, si no fuera por el pobre pueblo, ¿Quién habría de servirnos, no solo en nuestras necesidades verdaderas, sino también en nuestros antojos, en nuestro lujo y nuestra vanidad? [...] ¿Y nosotros no hemos de hacer caso de la más noble porción del pueblo, que son los niños? El pueblo está todo consagrado a nuestro servicio y nuestro obsequio, ¿y no cuidaremos de sus hijos nosotros? (Carranza, 1788: 18-20).

Según el fraile, para esos años (1768-1788) no existían muchas escuelas gratuitas formalmente establecidas, salvo algunas que no merecían el nombre de escuela, y otra que era solventada por el cura don Alonso Martínez Tendero y el regidor real don Pedro Antonio de Septián Montero y Austri. Opinaba que debía reestablecerse la escuela de los jesuitas, pero era consciente que tal hecho llevaría su tiempo, por lo que se hacía más necesario el patrocinio de la tercera orden, a semejanza de las escuelas instauradas en la Península por las diversas sociedades españolas.

Así, el 8 de marzo de 1788 se dio inicio al gran proyecto educativo de la tercera orden. El espacio físico de la escuela como tal no existía. Los hermanos terceros en su totalidad serían los patrones, pero quien aportaría la mayor cantidad de dinero sería el ministro hermano mayor, don Juan Antonio del Castillo y Llata, conde de Sierra Gorda. El primer maestro de ella, don Manuel Garay, adaptó su propia casa para comenzar a impartir clases a los niños hasta 1799. Para ese entonces la tercera orden alegó que la escuela estaba en decadencia, dada la avanzada edad del profesor, lo que le impedía cumplir con sus obligaciones de manera adecuada. Se solicitó asimismo convocar a los interesados en ocupar el lugar del maestro, con un pago de 350 pesos y 50 para los gastos domésticos. Al llamado acudió don Antonio Téllez, encargado de impartir las nociones a los niños en su propia casa, adaptada también como escuela. Su salario se incrementó a 500 pesos anuales, quedando su nombramiento o cese sujeto a la decisión de la venerable mesa de la tercera orden. Un punto importante aquí es que el maestro en cuestión tenía la catego-

ría de *catedrático de primeras letras*, sujeto a las leyes y privilegios que se otorgaban dentro de la orden de frailes menores a los catedráticos y maestros franciscanos. En ese mismo año de 1799 se comenzaría otro gran esfuerzo para construir un edificio ex profeso que albergara a la escuela de manera definitiva. La edificación duró cerca de cinco años, inaugurándose con bombo y platillo en 1804, ahora con dos maestros.⁶

Con un costo aproximado de 23 mil pesos, la escuela nueva contaría con espacios apropiados para la enseñanza y el esparcimiento de los alumnos. Para 1802 y 1803 el edificio que albergaba la escuela estaba casi concluido. Se recomendaba que para promover el aprendizaje y la salud de los niños las escuelas debían contar con techos altos, con luz y ventilación adecuadas, con patio o corrales para el sano esparcimiento de los infantes (*Reglamento...*, 1797). La escuela quedó conformada de “una suntuosa casa con una pieza de bóveda, de más de 24 varas, para la asistencia de los niños y una vivienda muy cómoda para habitación del maestro” (Zelaá, 2009: 80). El salón principal se caracterizaba precisamente por su techo de bóveda, de 25 varas de largo y 12 de ancho. Este salón contaba con siete gradas de sillería que podían dar lugar a 600 niños, así como mesas para aproximadamente 85 escribientes.⁷ Por regla general todo salón debía tener “asientos, gradas, mesas, pautas, encerados, estarcidos, muestras, inscripciones” (*Reglamento...*, 1797) y demás implementos para llevar a cabo la enseñanza. Cabe anotar aquí que el espacio dedicado a la escuela estaba diferenciado de la parte dedicada a la vivienda del profesor, misma que contaba con un zaguán, sala, dos recámaras, comedor y patios.⁸ Coexistía con otro salón, de 8 varas de ancho y 13 de largo dedicado a la enseñanza de los silabarios y la ortología (materia dedicada a la correcta pronunciación de las palabras). Este espacio se consideraba aparte, ya que era acon-

6 *Gaceta de México*, tomo XII, núm. 20, miércoles 19 de septiembre de 1804. Versión digital en: <<http://www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075be7d1e63c9fea1a2b0?intPagina=1&tipo=publicacion&anio=1804&mes=09&dia=19>>, consultado el 24 de abril de 2016.

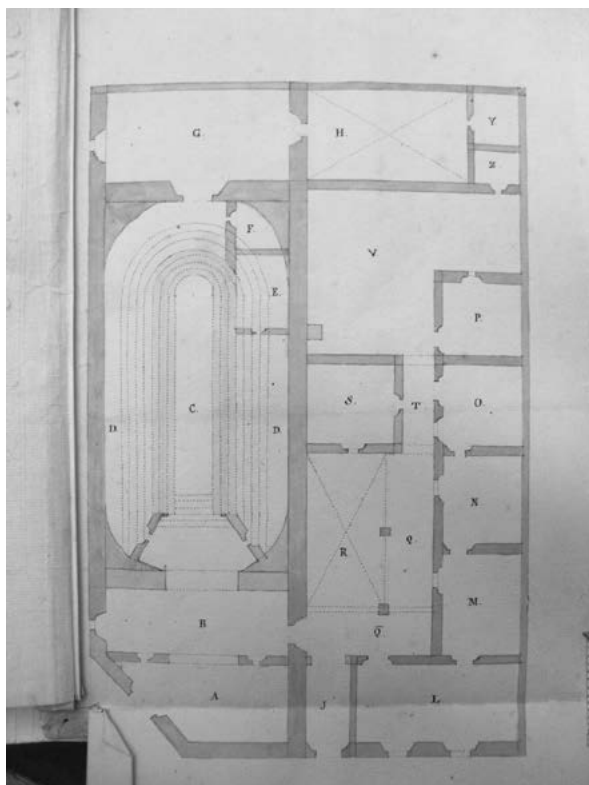
7 Archivo General de la Nación (AGN), Indiferente virreinal caja 1383 exp. 14.

8 AGN, Indiferente virreinal, caja 1 383, exp. 14.

sejable que hubiese espacios específicos para la enseñanza de determinadas materias (figura 1).

FIGURA 1

PLANO DE LA ESCUELA DE PRIMERAS LETRAS DE LA PURÍSIMA CONCEPCIÓN



Fuente: AGN, Indiferente Virreinal, caja 1383, exp. 14. Son visibles los espacios diferenciados: A. Entrada a la escuela; B. Tránsito a ella; C. Escuela; D. Cañones de Bóveda; E. y F. piezas para guardar trastos; G. Salón para clase de ortología; H. Patio de juego para los niños; I (aparece como Y) Lugares o aseos; J. Zaguán de la casa del primer maestro; L. Sala; M. y N. Recámaras; O. Comedor; P. Cocina; Q. Corredores; R. Patio principal; S. Asistencia; T. Paso al segundo patio; V. Segundo patio; Z. Lugares (aseos).

La escuela, ya en el nuevo edificio, fue inaugurada el día 30 de julio de 1804 ante la crema y nata de la población queretana. Presentes las autoridades del ayuntamiento (en representación del rey, a quien fue dedicado el edificio), se dio inicio al acto con la bendición dada por el guardián del convento de san Francisco, fray Pablo Sánchez. Le siguió un discurso de don fray Manuel Agustín Gutiérrez,

lector de prima de sagrada teología y del corregidor de letras de la ciudad, don Miguel Domínguez, que se expresaría respecto al beneficio de la escuela de primeras letras para la ciudad y para el reino.

Para dar más lustre al acto, se daría voz a sus principales beneficiados: los niños alumnos. Dos de ellos exclamarían sendas arengas: Juan Joseph Jaureguí, en representación de la gente noble de la ciudad, y Vicente Cervantes como representante del pueblo. A ello le seguirían los diálogos sobre ortología y caligrafía, a cargo de cuatro niños, tres de ellos oriundos de Querétaro y otro de Chamacuero.⁹ Finalmente, se harían los exámenes públicos de aritmética y gramática a otros niños, entre los que destacaba uno proveniente de Irapuato, además del reparto de varios premios equivalentes a 50 pesos que se otorgaban a los examinados más sobresalientes.¹⁰

LA VIDA ESCOLAR

Según las *Previsiones dirigidas a los maestros de primeras letras*, las actividades escolares debían desarrollarse según el clima y la región. Desde la pascua de resurrección hasta principios de octubre, el momento de clases era entre 8 y 11 de la mañana y de 3 a 5:30 de la tarde. De octubre a Pascua del siguiente año se modificaba un poco el ciclo: de 8:30 a 11:30 de la mañana y de 2 a 4:30 por las tardes (Mayordomo y Lázaro, 1988: 447-461). Para el caso de otras regiones de Nueva España, se sabe que el horario escolar comenzaba alrededor de las ocho o nueve de la mañana, con un breve periodo de solaz a las 11 y finalizando las actividades al mediodía. Por las tardes también había clases durante dos horas, de 3 a 5:30 de la tarde aproximadamente (Gonzalbo, 2009: 132). Las clases también se impartían los días sábados, día en el que se finalizaba a las 4 de la tarde (Castañeda, 2001: 317). Los alumnos contaban con un periodo vacacional que iba del 21 de septiembre al día de san Lucas (18 de octubre),

9 Los nombres de los niños: Sabas Domínguez, Benito Díez Marina y Manuel de la Llata y Sáenz, todos de Querétaro; Joseph María Mora, de Chamacuero.

10 Los examinados, Joseph María Cortázar y Mariano López.

en atención a “la multitud de niños que han concurrido a ella y que por lo mismo se hace preciso dar algún descanso al maestro”.¹¹

Los exámenes se realizaban de manera pública ante la presencia de ciertos sinodales, que podían ser franciscanos o clérigos. Éstos se llevaban a cabo cada seis meses, otorgando un estímulo o premio de 50 pesos a los más sobresalientes. Como ya hemos visto, en el acto inaugural y público de la escuela se llevaron a cabo exámenes a algunos niños. Precisamente en estos actos era posible leer un simbolismo particular, encaminado a la “escenificación ceremonial de un ideal escolar” (Roldán, 2010: 69). Estos exámenes se desarrollaban a través de ciertas etapas y funcionaban también como un instrumento que legitimaba el rol y el trabajo del maestro en turno. Previo al gran acto, se hacía una convocatoria mediante un anuncio en alguna gaceta o publicación local. El día del examen se instalaba un templete con la presencia de las autoridades (regidor de letras) y de las principales personas de la venerable orden tercera o bien de algunos benefactores. Se declamaban algunos discursos y posteriormente se procedía a la examinación oral de los alumnos. Algunos incluso participaban con un discurso en el cual se examinaban informalmente (y socialmente) cualidades como la memoria y la capacidad de retórica. Finalmente se cerraba el acto con una entrega de premios o estímulos económicos y un “refresco” o pequeña recepción entre las autoridades y la gente noble de la ciudad (Roldán, 2010: 67-68). No descartamos que estos alumnos, además del estímulo económico, obtuviesen vítores de otros pupilos o de algunos amigos, situación similar a la reportada en el Colegio de San Xavier, en cuyas paredes se escribían este tipo de mensajes dirigidos a los estudiantes más destacados,¹² o similar a lo que sucedía en algunas amigas de la ciudad de México, en donde los niños que victoriosamente aprendían a leer en cartilla eran festejados con vítores y bizcochos (Tanck, 2005: 217).

En aspectos más prácticos de la labor de la enseñanza, los maestros estaban compelidos a ser puntuales y a cuidar del buen estado

11 Archivo Histórico de la Provincia Franciscana de Michoacán (AHPFM), Fondo Provincia, sección Conventos, serie Querétaro, caja 40, exp. 1.

12 AGN, Indiferente virreinal, caja 5454, exp. 035.

de los salones, además de prohibírseles el recibir visitas u ocuparse de negocios personales durante las horas de trabajo (*Reglamento...*, 1797). Se recomendaba que no hubiese muchos alumnos (a lo más 40), y éstos debían dividirse idealmente según su grado de avance: alumnos que sólo sabían las letras, los que sabían silabear o deletrear, los que sabían leer y como cuarta clase los que sabían escribir y contar (Torío de la Riva, 1802: 159-163).

La enseñanza de la lectura y la escritura pasó por etapas distintas. A finales del siglo XVIII (época en que se ubica el nacimiento de nuestra escuela) podían seguirse tres métodos de enseñanza, basados en los manuales o tratados en boga de la época: el método de Francisco Xavier de Santiago Palomares y su *Arte nuevo de escribir*, enfocado en copiar laminillas de escritura, y el de José de Anduaga Garimbeti, con su *Arte de escribir por reglas y sin muestras*, centrado más en las reglas y teoría del buen escribir. A partir de 1801 se recomendó por decreto real aplicar en las aulas las enseñanzas de otro tratadista, don Torcuato Torío de la Riva, con su *Arte de escribir por reglas y con muestras*, publicado en 1798 y 1802.¹³ Así, podemos considerar que al menos en una primera etapa el método utilizado para la escuela de que venimos hablando fue el de Torío de la Riva, enfocado a la práctica y la teoría simultánea de la lectoescritura:

La gracia está en que con muchísimo menos trabajo, tiempo y coste se consiga el mismo fin y salga además de eso ilustrado su entendimiento. ¿Y cómo se conseguirá esto? Enseñándole por reglas y muestras, o lo que es lo mismo, teórica y prácticamente el arte de escribir. Lo primero satisface al entendimiento y le enseña, digámoslo así, a dirigir la mano con acierto en la ejecución de la obra; lo segundo sirve para que esta se haga con más perfección y brevedad, cual no se conseguirá por una imitación ciega, que no tiene más de bueno que la repetición de actos a fuerza de mucho tiempo (Torío de la Riva, 1802: 159-163).

Aunque se ha señalado que los maestros gozaban de cierta libertad para aplicar su propio método de trabajo, se pueden hacer algunas

13 Sobre estos tres tratadistas de la lectura y la escritura, véase Kenya Bello, 2016, pp. 8-27.

suposiciones. Tradicionalmente los niños primero aprendían a leer y posteriormente a escribir. Ya con el nuevo método de Torío de la Riva se aprendían estos dos aspectos al mismo tiempo, además de aritmética, gramática y ortografía. Los niños aprendían a leer con la cartilla o *Silabario para uso de las escuelas*. La instrucción en doctrina cristiana se hacía utilizando el ya conocido Catecismo del Padre Ripalda para los niños más pequeños y el Catecismo de Pouget, para niños más avanzados, que se distribuía gratuitamente entre el alumnado gracias a una benefactora que había legado 50 pesos para la compra de varios ejemplares.¹⁴ Según el grado de avance los niños eran separados en grupos diferentes y a cada grupo se le dedicaba una porción del tiempo total de clases. Se recomendaba que en las paredes del salón se colocasen carteles con las letras del abecedario y algunos ejemplos de sílabas y palabras, con el fin de acelerar la enseñanza y aprendizaje.

Como caso excepcional se conservaron algunas muestras de planas hechas por los mismos alumnos, con el fin de mostrar la aptitud y la buena preparación de éstos en la lectura y la escritura. Estos ejemplos de planas consistían en la copia caligrafiada del abecedario, así como de algunas frases y pasajes de la biblia, basados en el ya mencionado método de don Torcuato Torío de la Riva. Como ya se ha dicho, su método conjuntaba lo teórico y lo práctico, tanto las reglas como el hecho de aprender a escribir con muestras o a través de la imitación. Sobre las reglas era muy claro del porqué eran tan necesarias:

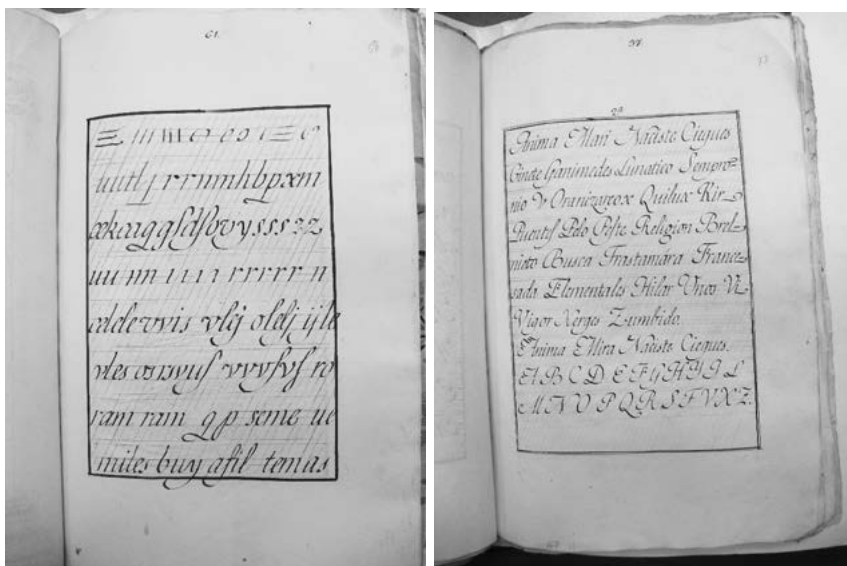
Porque enseñan al principiante las proporciones e inclinación que debe tener la letra que se la da para su imitación; dónde ha de empezar cada una; en qué parase se ha abrir; cuándo se ha de concluir; y en una palabra, cuántos movimientos tiene la pluma y del modo que los ha de girar para conseguir más fácil y brevemente la imitación de la letra que se le propone (Torío de la Riva, 1802: 93-94).

14 El texto de Francisco Amado Pouget llevaba por título *Instrucciones generales en forma de catecismo*, traducido al castellano por Antonio de Escartin y publicado en Madrid en 1793. La benefactora fue doña María Cornelia Codallos. AGN, Cofradías y archicofradías, vol. 6.

Las muestras correspondían a 12 niños y su contenido era variado.¹⁵ Estas planas se iniciaban con una preparación previa del escribiente, que consideraba su postura al sentarse y la forma en que debía tomarse la pluma. Era importante que el alumno desentorpeciera los dedos y por ello se le daba una pluma sin tinta o un palito de manera que imitaba o calcaba los trazos en la lámina sin desperdiciar papel o tinta. Una vez adaptado a la postura y al movimiento de la mano al escribir, se daba pie a trazos libres de líneas rectas y curvas, comenzando con letras sueltas minúsculas y posteriormente mayúsculas. Después se progresaba a trazar sílabas y palabras, algunas incluso en lenguas sajonas (figuras 2 y 3). Todo esto debía realizarse siguiendo las reglas y con “pulso firme y seguro” (Torío de la Riva, 1802: 93-94).

FIGURA 2

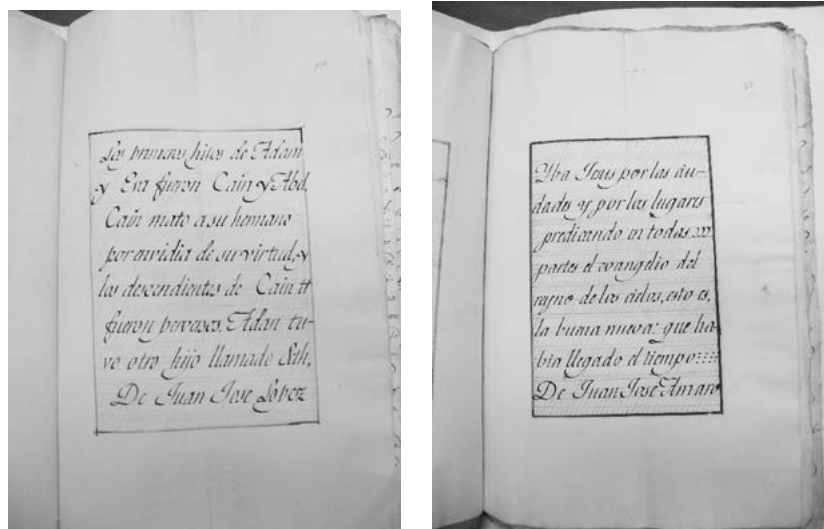
MUESTRAS DE LOS NIÑOS FRANCISCO PEÑUÑURI Y MANUEL FERNÁNDEZ IGLESIAS



15 Los nombres de los alumnos que aparecen en el muestrario: Pedro Villas, Francisco Peñuñuri, Manuel Fernández Iglesias, Juan José Amaro, Manuel García Rebollo, Eugenio Loxero, Domingo Márquez, Merced Pérez, Ignacio Aranda, Juan José López, Bonifacio Márquez y Pedro Hernández.

FIGURA 3

MUESTRAS DE LOS NIÑOS JUAN JOSÉ AMARO Y JUAN JOSÉ LÓPEZ



La letra trazada debía ser hermosa, proporcionada, limpia y elegante. Una vez dominado el movimiento de la mano y el pulso, y ya que el alumno se mostraba más desenvuelto en la escritura, se procedía a hacerle copiar algunas máximas bíblicas o salmos.

En los ejemplos ilustrados observamos que las copias o laminillas corresponden a textos incluidos en el pequeño catecismo histórico del Abad de Fleury, que solía darse a los niños más avanzados.

LA ACADEMIA DE DIBUJO

En 1804 se comenzó con la edificación de una planta alta, en donde se ubicaría la vivienda del segundo maestro. Un año después se reportaba que en la recién inaugurada escuela asistían más de 400 alumnos, mismos que no cabían en el aula destinada a las clases, por lo que se volvió imperativo extender el edificio de la escuela. Ante ello se pensó también en fundar una casa de recogidas o bien una escuela de dibujo. Después de discernir sobre el asunto, se determinó que era más necesaria una escuela de dibujo, bajo el argumento de dotar a los niños y jóvenes de la ciudad de las herramientas necesarias

para trabajar y así ser útiles a la Corona. En cambio, se consideró que la casa de recogidas más que ayudar sería contraproducente por el aumento de la prostitución, ya que las mujeres atraídas por el proyecto llegarían de otros lugares del virreinato, perturbando la paz de la ciudad, a más de decir que “la escuela de dibujo interesa a todo mundo, la de recogidas sólo a las clases ínfimas”.¹⁶

Esta escuela quedaría establecida en ese mismo año y tendría como espacio físico la planta alta de la escuela de primeras letras (véase figura 4). Cabe anotar aquí que la enseñanza del dibujo recibió un impulso muy fuerte a lo largo y ancho del imperio español. Recordando de nuevo a Pedro Rodríguez de Campomanes (1775) y su discurso sobre la educación popular, se señalaba la conveniencia de “establecer una escuela patriótica de dibujo al cuidado de las sociedades económicas de los amigos del país”. El dibujo no era concebido sólo en su dimensión artística, sino que era vital para el mejoramiento técnico de los artesanos, por ello era recomendable que los trabajadores u obrajeros tuviesen ciertos conocimientos de la materia, pues esto les beneficiaría en su inventiva y en el desempeño de su trabajo. La enseñanza del dibujo se recomendaba igualmente para el entrenamiento de los comerciantes y para afinar el buen gusto de los nobles, por lo que:

mientras no sea general la inclinación y la enseñanza del diseño en todos los pueblos considerables, no llegarán las artes y oficios al punto deseado de perfección y esmero. Los maestros de primeras letras deberían saberle y enseñarle en la escuela por obligación.¹⁷

La planta alta del edificio se destinaría entonces a la Academia de Dibujo de San Fernando, inaugurada formalmente en 1805. Así, para el año mencionado teníamos un edificio integrado por dos escuelas: la de primeras letras (en la planta baja) y la Academia de Dibujo (en la planta alta), ambas gratuitas y a cargo de la tercera orden franciscana. Los sueldos para ese año eran de 600, 350 y 300

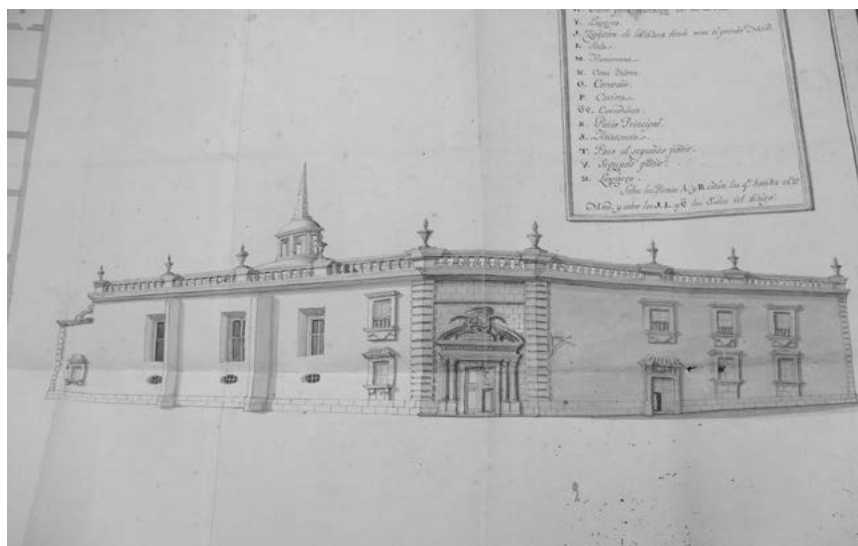
16 AHPM, Fondo Provincia, Sección conventos, serie Querétaro, caja 40, exp. 1.

17 *Loc. cit.*

pesos anuales para los maestros de primeras letras. El director de la academia de dibujo recibía 600 pesos de sueldo al año y el maestro de ella, don Juan Cerda, 150 pesos. Entre el personal de ambas escuelas se encontraban un conserje con sueldo de 60 pesos y un portero. Elementos tales como papel y plumas eran proporcionados por la escuela, lo que resultaba en expendios bastante fuertes. También se menciona a un despabilador y gastos significativos en velas, ya que se ha considerado que la academia de dibujo funcionó también como escuela nocturna (Tanck, s.a.: 82).

FIGURA 4

FACHADA PRINCIPAL DE AMBAS ESCUELAS



Fuente: AGN, Indiferente Virreinal, caja 1383, exp. 14.

El reconocimiento público de la Academia de Dibujo se llevó a cabo el 25 de agosto de 1806, justo en los exámenes realizados a los alumnos más destacados. El doctor José María Gastañeta comenzó el acto con un discurso en que exaltaba la importancia de esta academia para la ciudad de Querétaro, considerando que no existía una escuela semejante en aquella ciudad de “activa industria de manufacturas”. Gastañeta mencionaba que era notorio el gusto de los jóvenes de la ciudad por los rasgos o el dibujo, ejecutado más por afición que

por conocimiento pleno.¹⁸ De nueva forma el gran patrocinador de la Academia de Dibujo fue el coronel don Juan Antonio de la Llata. Otros ilustres hombres participaron también en la promoción del nuevo proyecto educativo: José María Zelaá e Hidalgo, afamado por las *Glorias de Querétaro*, y don Juan Fernando Domínguez, éste último dotó el salón de dibujo con el mobiliario necesario, además de algunos “modelos de muy buen gusto”. Se realizó el examen a los alumnos, considerando las categorías de dibujo en particular: dibujo de cuerpos enteros, cabezas, pies y ojos.¹⁹

AÑOS DIFÍCILES

A partir de 1802 y ya con el gobierno del arzobispo Lizana y Beaumont, el espacio sacro de Querétaro sufrió otra transformación. Los curatos existentes se dividieron. El de Santiago se dividió en cuatro parroquias: Santiago, Santa Ana, Espíritu Santo y la Divina Pastora. Otra parroquia dividida fue la de San Sebastián, que quedó como tal y con una auxiliar más: Santa Rosa. Esta nueva organización parroquial tuvo un impacto positivo, pues permitió que se incrementara el número de escuelas de primeras letras en la ciudad. Por ejemplo, según la visita arzobispal realizada en 1803 en la Parroquia de san Sebastián y su anexa Santa Rosa, existía una escuela de niños a expensas del mismo cura, quien ya pensaba en abrir más escuelas en los barrios circunvecinos.²⁰ Tal situación debió ser una constante en el resto de las parroquias. Aun con ello, la existencia de otras escuelas no demeritó la fama y la importancia de la escuela de primeras letras de la Purísima Concepción y su adyacente Academia de Dibujo de san Fernando (cuadro 1).

18 *Gaceta de México*, Tomo XIII, núm. 80, del miércoles 1 de octubre de 1806, Versión digital en: <<http://www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075be7d1e63c9fea1a2b0?intPagina=1&tipo=publicacion&anio=1806&mes=10&dia=01&butlr=lr>>, consultado el 24 de abril de 2016.

19 *Loc. cit.*

20 Archivo Histórico del Arzobispado de México (AHAM), Libro 1º de visita L1013/32 (1803), 120.

CUADRO 1

CENTROS EDUCATIVOS DE LA CIUDAD DE QUERÉTARO 1700-1817

1700-1804	1815-1817
Real Colegio de Santa Rosa de Viterbo (beatas terceras franciscanas)	Curato de Santa Ana-12 escuelas
Real Colegio del Señor San José (Hermanas terceras carmelitas descalzas)	Curato de Santiago-4 escuelas
*Colegio de San Ignacio de Loyola	Curato de san Sebastián-3 escuelas
*Real y Pontificio Colegio-seminario de San Francisco Xavier (reabierto en 1778)	Curato del Espíritu Santo-4 escuelas
Colegio Apostólico de la Santa Cruz	Curato Divina Pastora- escuelas
	V.O.T. - Escuela de la Purísima
	Concepción y Academia de Dibujo de San Fernando ²¹
	Colegio de Carmelitas educandas
	Reales Colegios (suspendidos por ineptitud del maestro)

*Colegios jesuitas cerrados después de su expulsión.

En los primeros años del movimiento independentista es de notar que ambas escuelas siguieran en pie. Ello no es gratuito, pues a pesar de que Querétaro se considera cuna de la conspiración insurgente, la ciudad y sus habitantes permanecieron leales al rey y al orden monárquico. Esto permitió que la ciudad no fuese tomada ni que hubiese un alto grado de violencia, por lo que la población continuó con sus actividades cotidianas, entre ellas, las prácticas religiosas, que se sostuvieron exitosamente tanto en su esfera sagrada como en la profana. La actividad económica se mantuvo a través de la actividad crediticia de las corporaciones seculares, que a decir de algunos autores sufrió poco el impacto de la Real Consolidación de Vales Reales (Landa, 2010: 124-130). Entre 1806 y 1808 se enajenaron a la Tercera orden de san Francisco de Querétaro 18711 pesos, 5 reales y 6 granos en dinero líquido, lo que sin duda la descapitalizó (Wobeser, 2003: 331-339). Años después, en 1813, la tercera orden pidió al virrey el pago de réditos de esa cantidad enajenada. Dado que el re-

21 La Academia de Dibujo de san Fernando existió como tal hasta bien entrado el siglo XIX. Fue hasta 1904 que se transformó en Escuela de Bellas Artes del Estado. En 1957 se conformó como Instituto de Bellas Artes perteneciente a la Universidad de Querétaro (Vega, 2014: 149).

presentante del rey no dio una respuesta satisfactoria, la tercera orden solicitó la gracia especial para organizar una rifa o lotería (el 12 de noviembre de 1814) con el fin de allegarse algunos fondos que les permitiesen mantener el culto y las escuelas. La petición fue concedida y la primera rifa se efectuó el 22 de noviembre de 1815. Lamentablemente no se vendieron los suficientes billetes de lotería, por lo que se suplicó de nueva cuenta —esta vez al rey— que se considerase que los gastos pendientes de las escuelas podrían ser cubiertos por la administración de rentas reales o la colecturía de diezmos.

Ante tal petición se exigió conformar un expediente especial en que constaran los avances y beneficio de la escuela para con la población de Querétaro. De ahí se desprenden las muestras de alumnos referidas en líneas anteriores. El expediente es de particular interés porque incluye los pareceres de varios religiosos cuya opinión exaltaba la labor educativa de la venerable tercera orden franciscana.²² Estos pareceres aportan la siguiente información: a decir del cura de la parroquia de Santa Ana, en nuestra escuela de primeras letras había 415 niños, en contraste con el resto de escuelas en donde existían en total 1134 educandos. Además de 14 escuelas de niños y niñas patrocinadas por María Josefa Vergara, ubicadas en la Hacienda de la Esperanza, la opinión generalizada de los curas y religiosos es que la escuela de la tercera orden era una de las mejores, con los maestros bien capacitados, “vigilados y muy buenos”. Era una escuela abierta a toda la población, tanto españoles, como mestizos, indios y demás pobres desvalidos. Incluso don Ignacio García Rebollo, brigadier y gobernador, presumía haber sido “individuo” de ella.

Para años posteriores, ya consumada la Independencia, tenemos noticia de que la Escuela de la Purísima Concepción de la venerable orden tercera de san Francisco continuaba en funciones, con 162 alumnos y pagándose el mismo sueldo anual a los maestros hasta 1828.

22 Emitieron su opinión: los curas de las parroquias del Espíritu Santo, san Sebastián, santa Ana, Santiago y la Divina Pastora; los provinciales de san Pedro y san Pablo de Michoacán (franciscanos), de san Nicolás Tolentino de Michoacán (agustinos), de Santo Domingo, del Carmen, el guardián del Colegio de la Santa Cruz, el prepósito de san Felipe Neri, el rector de los reales colegios de san Francisco Xavier y de san Ignacio, y el mismo gobernador brigadier Ignacio García Rebollo. El expediente termina en septiembre de 1817. AGN, Indiferente virreinal, caja 1383, exp. 14.

La de dibujo continuó también con regular éxito, al grado de enviar algunas muestras al entonces emperador Agustín de Iturbide. Hemos visto algunos de sus frutos: el gobernador, Ignacio García Rebollo, egresado de tal escuela, al igual que Valentín Torres, quien se destacaba por su labor docente en la ciudad de México. Destacaron también notables pendolistas, que se desempeñaron en oficinas y escritorios públicos.²³ El segundo maestro de la tercera orden, Antonio Téllez,²⁴ continuaba con su labor magisterial y tiempo después se convertiría en regidor de la ciudad e introductor del método lancasteriano precisamente en la escuela de nuestro estudio, que fue la primera de Querétaro en implementar esa nueva forma de enseñanza mutua.²⁵

REFERENCIAS

- Alcubierre Moya, B., “El destino de los niños Lorenzana: expósitos pobladores de Alta California”, en Susana Sosenski y Elena Jackson Albarrán (coords.), *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*, México, Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM, 2012, pp. 91-121.
- Bello, Kenya, “El arte de la caligrafía en el siglo XVIII. Aproximaciones a la historia social de la escritura en el mundo hispánico (España y Nueva España)”, *Trashumante, Revista Americana de Historia Social*, núm. 7, 2016, pp. 8-27.
- Carranza, Joseph María, *Discurso sobre el establecimiento de una escuela pública gratuita de primeras letras y cristiana educación de los niños pobres*, México, Imprenta de don Felipe Zúñiga y Ontiveros, 1788.
- Castañeda, Carmen, “Los niños, la enseñanza de la lectura y sus libros, Guadalajara, 1790-1821”, en Lucía Martínez Moctezuma (coord.), *La infancia y la cultura escrita*, México, Siglo XXI Editores/Universidad Autónoma de Morelos, 2001, pp. 312-338.

23 AGN, Indiferente virreinal, caja 1383, exp. 14.

24 Participante de las tertulias organizadas por doña Josefa Ortiz de Domínguez y don Miguel Domínguez, corregidor de Querétaro, por lo que se le considera parte del grupo de conspiradores.

25 Según indagaciones de José Martín Hurtado Galves, 2011.

- Castañeda García, R., “Ilustración y educación. La Congregación del oratorio de san Felipe Neri en Nueva España (siglo XVIII)”, *Historia Crítica*, núm. 59, enero-marzo, 2016, pp. 145-164.
- Covarrubias, José Enrique, *En busca del hombre útil. Un estudio comparativo del utilitarismo neomercantilista en México y Europa, 1748-1833*, México, Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM, 2005.
- Hurtado Galves, José Martín, “Las escuelas de primeras letras en Querétaro, 1800-1833”, ponencia presentada en International Standing Conference for the History of Education, julio de 2011, San Luis Potosí, México, en línea en: <http://www.somehide.org/images/pdf/67_hurtado.pdf>, consultado el 25 de abril, 2016.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Vivir en Nueva España. Orden y desorden en la vida cotidiana*, México, El Colegio de México, 2009.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Historia de la educación en la época colonial. La educación de los criollos y la vida urbana*, México, El Colegio de México, 1990.
- Landa Fonseca, C. del S., *Las cofradías en Querétaro. De la secularización parroquial a la secularización de bienes 1750-1870*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 2010, pp. 124-130.
- Lempérière, A., *Entre Dios y el Rey: la república. La ciudad de México de los siglos XVI al XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2013.
- Mayordomo Pérez, A. y Luis Miguel Lázaro Lorente (comps.), “Los modelos educativos. Una educación estamental para una sociedad estamental”, en *Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988, pp. 22-39.
- Miño Grijalva, Manuel, *Obrajes y tejedores de Nueva España 1700-1810*, México, El Colegio de México, 1998.
- “Preveniones dirigidas a los maestros de primeras letras”, en Alejandro Mayordomo Pérez y Luis Miguel Lázaro Lorente, *Escritos pedagógicos de la Ilustración, Vol. II*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988, pp. 447-461.
- Reglamento de escuelas de primeras letras*, Madrid, Real Academia de Primera Educación, 1797.
- Rodríguez de Campomanes, Pedro, *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento*, Madrid, Imprenta de don Antonio de Sancha, 1775. Versión digital, <<http://www.cervantesvirtual>.

- com/obra-visor-din/discurso-sobre-la-educacion-popular-de-los-artesanos-y-su-fomento--0/html/fee9a17e-82b1-11df-acc7-002185ce6064_6.html#inicio> [consultado el 26 de abril del 2016].
- Roldán Vera, E., “Enseñanza ceremonial: los exámenes públicos de las escuelas de primeras letras en la ciudad de México, en el primer tercio del siglo XIX”, *Bordón, Revista de pedagogía*, vol. 62, núm. 2, 2010, pp. 67-79.
- Súper, J. C., *La vida en Querétaro durante la colonia 1531-1810*, México, Fondo de Cultura Económica, 1983.
- Tanck de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada 1786-1836. Educación primaria en la ciudad de México*, México, El Colegio de México, 2005.
- Tanck de Estrada, Dorothy, *La ilustración y la educación en la Nueva España*, México, SEP/Ediciones El Caballito, 1985.
- Tanck de Estrada, Dorothy, “Reformas borbónicas y educación utilitaria 1700-1821 [Capítulo III]”, en *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México. Del México prehispánico a la Reforma Liberal*, México, T. I, INEA/SEP/Seminario de historia de la educación/El Colegio de México, s/a, pp. 59-110.
- Torío de la Riva, Torcuato, *Arte de escribir por reglas y con muestras*, Madrid, Imprenta de la viuda de don Joaquín Ibarra, 1802.
- Vega Martínez, Jaime, *Civitas dei civitas hominis. Ciudad de Dios, ciudad del Hombre. Los artífices del patrimonio queretano*, Querétaro, Librarius, 2014.
- Wobeser, G. von, *Dominación colonial. La consolidación de vales reales, 1804-1812*, México, UNAM, 2003, pp. 331-339.
- Zelaá e Hidalgo, Joseph María, *Glorias de Querétaro y sus adiciones*, Querétaro, Cantera Rosa/Gobierno del Estado de Querétaro, 2009.

CLERO SECULAR, ÉLITES LOCALES Y EDUCACIÓN: LA JUNTA DE CARIDAD DE PUEBLA Y LA ENSEÑANZA DE PRIMERAS LETRAS (1803-1825)

Sergio Rosas Salas

El objetivo de este capítulo es reconstruir y analizar el proyecto de enseñanza de primeras letras promovido en Puebla por el fundador y director de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud, José Antonio Ximénez de las Cuevas, así como los debates y coincidencias del clero secular y aun de las autoridades civiles en torno a la educación de los niños y las niñas entre 1803 y 1825, para comprender el rol asignado a la educación por el clero poblano entre los primeros años del siglo XIX y la primera república federal. Argumento que durante este periodo hay una continuidad en las lecturas, las actividades, los métodos y los objetivos de la educación en Puebla. En última instancia, los cambios de régimen político no alteraron la función asignada a las escuelas de primeras letras por parte del clero secular poblano, manteniendo una postura ilustrada que asignaba a la educación un papel importante como transformadora social; así, el objetivo de las escuelas de primeras letras era formar (futuros) ciudadanos cristianos con capacidad no sólo de leer y escribir, sino de conocer y comprender los rudimentos de su fe y su ciudadanía, además de madres lectoras y bien formadas en la lectura y en materias propias de su sexo —por utilizar una expresión de la época—. En suma, a través de las escuelas la jerarquía eclesiástica, el clero secular y las élites locales querían crear hombres y mujeres útiles para la república —sea en la comunidad política local como en el Antiguo régimen y, a partir de 1824, el régimen político de la nueva nación mexicana.¹

1 Como ha observado Jesús Márquez Carrillo (2012: 189ss), la formación de ciudadanos en la escuela del Seminario Palafoxiano pasaba por “desarrollar en los niños los conceptos de orden y disciplina”.

La historiografía sobre el tema ha recibido creciente interés en los últimos años. Dorothy Tanck de Estrada ha subrayado que antes de la independencia se dio un esfuerzo en ciudades, villas y pueblos novohispanos por aumentar el número de escuelas de primeras letras, además de mejorar los métodos de enseñanza y dar cabida a los cambios políticos. Entre las reformas borbónicas y la Primera República destacan como principales innovaciones el apoyo de los pueblos de indios a las escuelas, así como el papel de los ayuntamientos y de los grupos filantrópicos como educadores, además de la búsqueda de nuevos modelos y textos para la alfabetización (Tanck, 2013: 103-137). Esta renovación respondía al interés de Carlos III y sus sucesores, quienes impulsaron la educación con miras a encontrar una labor útil entre los desfavorecidos.

Siguiendo directrices reales, la Iglesia novohispana contribuyó a sostener escuelas de primeras letras a partir de las décadas de 1750 y 1760, como se ha visto en las diócesis de México y Michoacán. Una de las características de la enseñanza en el periodo era la castellanización. Los trabajos demuestran que estos esfuerzos clericales contribuyeron a aumentar la tasa de alfabetización de la población en la segunda mitad del siglo XVIII.² En conjunto, pues, la importancia de la Ilustración católica en la primera enseñanza ha sido identificada ya por la historiografía; el caso de Benito Díaz de Gamarra muestra que los ilustrados fomentaron una visión más racional y crítica entre los letrados y aun en la niñez; en la escuela contribuyeron a aligerar el método de enseñanza a través del silabeo y la comprensión antes que la memorización.³

Estos procesos han sido destacados en los trabajos sobre Puebla. Un consenso entre los historiadores es que José Antonio Ximénez de las Cuevas fue un eclesiástico ilustrado y filántropo, quien por iniciativa personal impulsó la fundación de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud, aprobada

2 Cf. D. Tanck, 2005, pp. 168-169. Sobre la diócesis de Michoacán, el papel del clero y la insistencia en la castellanización, cf. María Guadalupe Cedeño, 2013, pp. 289-314 y Rafael Castañeda, 2016, pp. 145-164.

3 C. Herrejón, 1992, pp. 135-166; sobre las innovaciones ilustradas en la educación, cf. Jesús Márquez, 2012.

por Cédula Real el 28 de abril de 1812. Jesús Márquez Carrillo, Montserrat Galí, Mónica Rosales, Guadalupe Prieto y Dorothy Tanck coinciden en ver a Ximénez de las Cuevas como impulsor de un nuevo modelo educativo, pues fomentó el aprendizaje a través de la lectura crítica e incluso de la diversión, sin castigos corporales y privilegiando la comprensión de lo estudiado (Márquez, 2012: 205-218; Tanck, 2013: 115-116; Galí, 1998: 367-372; Rosales, 2008; Prieto, 2014: 15-29). El ejemplo más conocido de este método es el Silabario dibujado por Miguel Gerónimo de Zendejas y grabado por José Nava en 1803.

Sin descuidar los métodos educativos —ya abordados con profundidad por Jesús Márquez Carrillo y Mónica Rosales— este trabajo centra su atención en los proyectos y desencuentros de los actores eclesiásticos para fomentar las primeras letras. Así, contribuyo al estudio de la Junta de Caridad mostrando las razones que impidieron a Ximénez de las Cuevas concretar su fundación en 1803 —como fue su deseo— y subrayo que, a pesar de las diferencias respecto a la forma de llevar a cabo el proyecto, el clero poblano sostenía la importancia de la educación de los niños y más aún, de las niñas. En efecto: si en 1804 el Cabildo Catedral de Puebla se opuso a la fundación de la Junta no fue por considerarla inútil, sino inviable.

Además, estas líneas contribuyen a la identificación del grupo clerical que apoyó la Junta y la escuela de primeras letras en la década de la Independencia, más allá de la promoción de De las Cuevas y por supuesto, el patronazgo del obispo Antonio Joaquín Pérez Martínez. Asimismo, espero que al contribuir a un tema conocido haciendo énfasis en el clero pueda aportar elementos para identificar la existencia de grupos interesados en la educación de la niñez entre la clerecía. De hecho, a partir del caso poblano es posible aseverar que desde el reformismo ilustrado hasta la primera república federal el clero fue un actor clave para sostener y diseñar las escuelas que enseñaron a leer y escribir a quienes serían los futuros ciudadanos y madres del México independiente. Así, creo que este caso puede ayudarnos a comprender la forma en que los eclesiásticos contribuyeron a promover las escuelas de primeras letras en las ciudades novohispanas-mexicanas en el tránsito de la Monarquía a la República.

El artículo se divide en dos apartados. En el primero analizo la propuesta educativa de Ximénez de las Cuevas entre 1803 y 1813, un periodo no estudiado al abordar la Junta, así como las críticas del Cabildo eclesiástico a su proyecto; reconstruyo también las razones de unos y otros para crear escuelas. En la segunda parte me concentro en la reconstrucción de las redes eclesiásticas y los individuos que sostuvieron la Junta de Caridad, así como la negociación que permitió que la escuela quedara bajo el financiamiento del Ayuntamiento de Puebla en 1823, rastreando finalmente, a modo de conclusión, los cambios en el reglamento de la Junta en 1824.

PROYECTOS, LIBROS Y DEBATES, 1803-1813

La Junta de Caridad para la Buena Educación de la Juventud se erigió el 28 de abril de 1812, cuando el rey Fernando VII obsequió la Real Cédula de establecimiento. Según el documento fundacional, el objetivo básico de la nueva corporación era la “educación popular”. Unos meses después, el 25 de julio, iniciaron las actividades de la Junta, a través de una escuela de primeras letras.⁴ Con sobrada razón los historiadores han reconstruido la historia de la Junta a partir de entonces (véase Márquez, 2012; Tanck, 2013; Galí, 1998; Rosales, 2008; Prieto, 2014). Sin embargo, en el momento de su fundación la corporación tenía ya una década de historia. Para demostrar lo anterior este apartado reconstruye y analiza el proyecto original de José Antonio Ximénez de las Cuevas —planteado en 1803— y las reacciones que éste produjo en el obispo y los canónigos de Puebla, para comprender la posición del clero diocesano frente a la educación infantil.

Así, en estas líneas quiero mostrar que entre 1803 y 1813 el clero poblano coincidió en la importancia de las escuelas, y aun asumió que éstas debían ser protegidas por el clero secular. Si algo impidió

4 Biblioteca José María Lafragua (BJML) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Fondo Documental Archivo de la Antigua Junta de Caridad y Academia de Bellas Artes de Puebla (AAJCP), caja 1, exp. 1 bis, doc. 2. *Diario Extraordinario de México del viernes 10 de septiembre de 1813*, México, Imprenta de Doña María Fernández de Jáuregui, 1813, p. 1.

la concreción del proyecto en un primer momento —más allá de los problemas económicos causados por la presión fiscal de la Corona— fue la consideración capitular de que el proyecto era inviable, pues la Junta no podría sostenerse por limosnas, como quería su promotor. El debate eclesiástico no cuestionó en ningún momento el papel del clero secular como promotor de las primeras letras, ni la importancia de la educación en formar miembros útiles para ambas potestades.

El 20 de octubre de 1803 José Antonio Ximénez de las Cuevas, entonces catedrático de teología del Colegio de San Juan de Puebla, envió una amplia representación al nuevo obispo, Ignacio Manuel González del Campillo. Pedía el apoyo del mitrado para fundar una “Junta de Caridad para sola la buena Educación”, cuyo objetivo sería encargarse de la Escuela de Primeras Letras del Seminario Palafoxiano, fomentar la fundación de otras tantas y promover los buenos libros para la formación de la niñez, con el fin de mejorar “la suerte de la República futura de esta su amada Diócesis”.⁵ El documento nos permite conocer las razones de Ximénez, así como sus objetivos y antecedentes.

De entrada, sostuvo que su iniciativa era una respuesta al “sumo abandono en que se halla la educación popular”, así como “la corrupción de la incauta juventud” que promovían las malas lecturas y “los pseudos filósofos de nuestros tiempos”. Ximénez quería hallar los “medios más uniformes, más prácticos y más eficaces para adelantarla [la educación] tanto en lo civil, como en lo religioso”. Su proyecto no se limitaba a la escuela del Palafoxiano, sino que tenía una perspectiva virreinal y de hecho buscaba formar a los maestros y no sólo a los niños. El proyecto original tenía tres ejes: instituir un “almacén de libros de Educación” que surtiría “buenos libros” en cada ciudad episcopal; formar “Maestros hábiles en todos los ramos de la primera educación conforme a los nuevos y excelentes métodos del día” que sirvieran las parroquias novohispanas, y la práctica de

5 Archivo del Cabildo Catedral de Puebla (ACCP), *Papeles varios*, tomo 1, f. 258 y ss.; “Proyecto sobre una Junta de Caridad propuesto por el Presbítero Don Joseph Antonio Ximénez de las Cuevas, e impugnado por los Señores Doctores Don Juan de Dios Olmedo, Don Joseph Joaquín de España y Don Juan Manuel de España”, representación de Joseph Antonio Ximénez a Ignacio Manuel González del Campillo, Puebla, 20 de octubre de 1802, fs. 258-261v.

exámenes públicos anuales entre los alumnos más adelantados, para mostrar los méritos y el valor de la educación. De esta forma se interesaría a los poblanos y en consecuencia, no faltarían las limosnas que sostendrían la Junta.

¿Cuál era el origen de la iniciativa? La más importante era la experiencia de su promotor, quien además de enseñar teología se había hecho cargo de la escuela de primeras letras del Palafoxiano desde el 30 de abril de 1796, “auxiliando a los maestros con cuanto estaba a sus alcances”. Según sostuvo, “descubrió gran disposición de la niñez”; y la necesidad de “un nuevo orden de enseñanza”, pues los métodos antiguos eran “inútiles” y “rutineros”.⁶ Otra raíz fue la escritura de una Memoria sobre la utilidad de las escuelas en 1797, gracias a la convocatoria que emitió la Sociedad de Amigos del País de Guatemala. En ella, el profesor del Palafoxiano propuso fundar una junta de caridad en cada curato para fomentar la educación de la juventud, así como una junta principal en cada ciudad episcopal que coordinara a las parroquiales. En los elementos propiamente educativos proponía “aligerar el método de enseñanza cansada y costosa de los antiguos”, enseñar a leer a los niños en un solo libro y fomentar y uniformar el castellano en todas las escuelas, para garantizar la integración de los infantes.⁷

Esta iniciativa individual se integraba a un esfuerzo del clero de Puebla por sumarse a otras sociedades patrióticas. En mayo de 1799, varios eclesiásticos de la diócesis —encabezados por Ignacio María Arancibia, rector de los colegios de San Pedro y San Juan y futuro obispo de Monterrey; José Mariano Lezama, rector del Colegio Carolino y Antonio Joaquín Pérez Martínez, prebendado de Puebla y secretario del obispo Salvador Biempica, además del propio Ximénez de las Cuevas— otorgaron poder al médico del Protomedicato Luis Montaña, al bachiller José Mariano Morino y al betlemita fray Antonio Muro, para que impulsaran en la nueva Sociedad Patriótica de

6 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 2, *Establecimiento de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud y estado de la Puebla de los Ángeles*, Puebla, Imprenta Nacional, 1825, p. IV. La escuela había sido fundada por el obispo Juan de Palafox en la década de 1640.

7 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 2. *Establecimiento de la Junta de Caridad...*, pp. V-VI.

México lo “que más interese y convenga a la causa general de este reino, con tal que las utilidades y beneficios no se hallan de refundir en solo la capital de México, sino redundar en bien de la Humanidad y en todo el Reino”. Según los clérigos poblanos, aquella Sociedad buscaba “atender el bien del Público y honor de la Religión Católica, como así [...] la lealtad a Nuestro Católico Monarca”.⁸ En estas razones son evidentes las raíces ilustradas de la Junta de 1813: la modernización de la enseñanza a través de nuevos mecanismos pedagógicos era ya un elemento reformador del antiguo modelo educativo; se impulsaba la castellanización, un anhelo compartido por obispos como Francisco Fabián y Fuero y se hizo evidente la asociación de clérigos poblanos para impulsar mejoras sociales en el reino, en este caso a través de juntas patrióticas.

Con licencia de Lino Nepomuceno Gómez, rector y regente del Seminario Palafoxiano, Ximénez de las Cuevas había puesto manos a la obra desde 1802. Con 120 pesos del Seminario convocó a exámenes públicos, “a fin de poder graduar mejor el aprovechamiento progresivo de los Escolares”. Dedicó 50 pesos para premiar a los mejores estudiantes, y mandó imprimir 1 500 ejemplares de tres títulos: “unas excelentes reglas de educación civil y christiana [...], un epítome de la Gramática de la Lengua Castellana [...] y la Ortografía del Ylustrísimo, Excelentísimo y Venerable Señor Doctor Don Juan de Palafox y Mendoza”.⁹ Éste último es el *Breve tratado de escribir bien y de la perfecta Orthographica*, publicado en 1662. Con claro interés pedagógico, la obra enseña a escribir con letra bella y legible, usar con corrección la puntuación y las mayúsculas, además de emplear las palabras con base en la costumbre. Su objetivo era alcanzar

8 Archivo General de Notarías de Puebla (AGNEP), notaría 2, 10 de mayo de 1799, f. 125v. Poder. La lista se completaba con José Mariano de Rivera Salazar, cura de Atzala; Joaquín Alejo Meabe, cura de San Dionisio; José Mariano González Castro, vicerrector del Palafoxiano y catedrático de Sagrada Escritura; Francisco Rodríguez, catedrático de Sagrados Concilios e Historia Eclesiástica; Francisco Reinal, catedrático de lugares teológicos; Juan José Paredes, catedrático de física; José María de la Llave, catedrático de lógica; Francisco Juárez, catedrático y secretario de la Academia; el colegial José Ignacio Couto y el presbítero José Antonio Águila, además del fraile dominico fray Bernardo Pérez, maestro en San Luis, y el regidor decano de Puebla Manuel Enciso.

9 ACCP, *Papeles varios*, tomo 1, f. 258ss. “Proyecto sobre una Junta de Caridad...”, fs. 258v-259.

claridad y exactitud en la escritura (Moreno de Alba, 2000: 363-375; Infantes, 2003: 13-29). Como se ve, desde la selección de su material pedagógico Ximénez promovía la sencillez y la claridad en los resultados y en la enseñanza misma.

El mismo objetivo tenía el *Silabario* de 1803. Al calce del grabado quedan claros sus propósitos: “enseñar desde luego silabeando, silabear por la mañana y decorar a la tarde unos mismos párrafos: acostumar a los niños a silabear de memoria oraciones enteras [...] y saborearlos con los premios y la emulación”. Como ha mostrado Márquez Carrillo, preferir el silabeo e ilustrar el silabario con niños jugando es ya un elemento renovador de la educación infantil que, en sí mismo, constituye una prueba del pensamiento ilustrado de la Junta. Ximénez expresó que la había mandado imprimir pues era “una Estampa que por el medio y aliciente de la diversión facilitará a los niños los primeros rudimentos del leído”.¹⁰

Además de los libros de Palafox, en 1803 De las Cuevas señaló que había mandado imprimir “Fleuri” y “Pintón”. Se trata de dos catecismos que tuvieron una amplia circulación en las escuelas de primeras letras del mundo hispánico a principios del siglo XIX. Claude Fleury nació en 1640. Después de ejercer la abogacía en París tomó las órdenes sagradas hacia 1667. A partir de entonces se interesó en la historia y la enseñanza. Su libro más conocido fue su *Catecismo Histórico*, escrito para enseñar la doctrina cristiana siguiendo el método tradicional de preguntas y respuestas. El libro apareció en 1683, y en poco más de un siglo alcanzó 400 ediciones francesas y una gran cantidad de traducciones. Se difundió ampliamente en el mundo hispánico, donde se apreció por su simplicidad, practicidad y su apego a las Sagradas Escrituras, sin entrar en polémicas y procurando argumentar la historia de la salvación desde una lógica racional que respondía a los afanes ilustrados de la época (Wanner, 1975: 246-252; Márquez, 2012: 194-195). En una traducción española de 1806 se apuntaba que la obra era “de niños, con cuyo socorro pueden aprender fácilmente la ciencia que más les importa” (Fleuri, 1806: 4).

10 ACCP, *Papeles varios*, tomo 1, f. 258 y ss. “Proyecto sobre una Junta de Caridad...”, f. 259v.

El “Pintón” era el *Extracto del Compendio Histórico de la Religión*, de Joseph Pintón, escrito para las escuelas de primeras letras de Barcelona y del Principado de Cataluña en 1808. Su objetivo era ser una obra útil y provechosa, en la cual los niños pudieran hallar la historia de la salvación, también según el modelo tradicional de preguntas y respuestas (Pintón, 1808). Como se ve, ambos textos tenían como objetivo formar a los niños en la religión, incentivando su aprendizaje a través de textos fáciles que podían razonarse y comprenderse a través del método de preguntas y respuestas. Así, ambos textos formaban parte integral de la reforma de la enseñanza propuesta por Ximénez para las escuelas de primeras letras.

Los límites de este proyecto quedaron claros en 1803: se había concretado la impresión de la Estampa, pero los libros no se podían poner en circulación pues seguían sin pastas y el dinero se había esfumado. Para Ximénez de las Cuevas el único método para alcanzar los objetivos planteados era fundar una Junta de Caridad, la cual sobreviviría con las limosnas de la ciudad. Finalmente, apuntó que compartían su proyecto varios eclesiásticos, como los padres del Oratorio de San Felipe Neri, así como varios colegiales de San Pablo. Asimismo, varios seglares se habían “comprometido” con el proyecto; destacaban el alcalde ordinario Esteban Munuera, el coronel Ignacio Maneyro y el síndico Lorenzo García, además del alférez Joseph Aguirre. Finalmente, Ximénez sostuvo que el intendente Manuel de Flon estaba “a favor de este pensamiento”, además de varias “Señoras de probidad y buen modo de pensar” que buscarían formar escuelas para niñas bajo las mismas condiciones.¹¹ En suma, en 1803 Ximénez pidió al obispo Campillo que aprobara la fundación de una Junta de Caridad que se haría cargo de la enseñanza de primeras letras en Puebla al menos con dos escuelas —la suya propia y la del Seminario Palafoxiano—, además de promover la educación de los niños en el obispado y en el reino fomentando la enseñanza de la lectura, la escritura y la religión con métodos fáciles, divertidos y razonados. Se trataba, pues, de un proyecto de modernización de la enseñanza que contribuiría a expandir el uso del español a través de

11 ACCP, *Papeles varios*, tomo 1, fs. 260-260v. “Proyecto sobre una Junta de Caridad...”

la lectoescritura, y a formar niños y aun niñas bien instruidos en la fe, para el servicio de Dios y los hombres.

El mitrado envió la propuesta al dictamen de sus canónigos. La primera respuesta llegó el 3 de diciembre de 1803, obra del deán Juan de Dios Olmedo. La iniciativa, sostuvo, manifestaba “laudables deseos y buenas intenciones”, pero el proyecto no podría realizarse, pues los mecanismos para su sostenimiento no eran bastantes. Si bien el deán dejó claro que la educación de la juventud era “digna de la mayor atención y mui interesante a la Yglesia y a la República”, había que corregir muchos elementos de la propuesta. Los libros, por ejemplo, no podrían sostener las escuelas, pues en los pueblos y aun en las ciudades los niños aprenden “en libros o en el librito que se les dona de gracia, o que se halla mas varato por viejo y maltratado sin otro arbitrio por la pobreza de sus familias”. Más allá de esto, había tres aspectos que Olmedo criticó: títulos como el Fleury o el Pintón sólo podían ser comprendidos por “los niños de más capacidad pero no generalmente para todos”, por lo que se debía buscar que aprendieran con el catecismo de Ripalda, el más común; la enseñanza del español entre los indios sí era una función de la escuela, pero debía hacerse a través de la gramática castellana, no “por Fleuris y Pintones”, pues entonces “los Yndios tomarían nuevo motivo para negarse a la asistencia a las Escuelas”; finalmente, consideró que los exámenes públicos debían hacerse sólo después de que los niños aprendieran el catecismo, y concentrarse además en la lectura y la escritura.¹²

En la misma tónica se expresaron los canónigos Joseph Joaquín y Juan Manuel de España. Como el deán, juzgaron el proyecto “noble, excelente y digno de llamar la atención”, pero impracticable por no tener elementos de sustentación. El proyecto debía hacerse de “fondos competentes”. Además, los España juzgaron que no hacían falta “tantos libros”, pues lo principal era “enseñar a leer pronunciando bien, y con sentido, y a escribir con puntuación, y buena ortografía, formando una letra clara y gallarda”; se debía, además,

12 ACCP, *Papeles varios*, tomo 1, fs. 264v-266v, Dictamen de Juan de Dios Olmedo al Obispo Manuel Ignacio González del Campillo, Puebla, 3 de diciembre de 1803.

hacer aprender “de memoria el Catecismo Manual de la Doctrina”, y sólo a los más aventajados y con talento darles “el Fleuri o el Compendio de Pintón”. Había conocimientos básicos para “un hombre de calidad y educación”, como la lógica, la física, la mitología y la geografía, pero ésta sólo debía darse a quienes hubieran alcanzado un nivel de estudios superior a las primeras letras, pues son saberes “inútiles todos a un niño que va a la Escuela, pues los conocimientos que encierran son superiores a esta primera edad”. Había, en fin, que “formar el corazón, y las costumbres de los Niños”; para ello era menester que los padres leyeran el *Triunfo de la Religión* del conde Valmont, o el *Tratado de Educación* de Fenelón.¹³

En conjunto, las respuestas del clero capitular se revelan menos optimistas de la capacidad de aprendizaje de los niños que la propuesta de Ximénez de las Cuevas. Insisten, por ejemplo, en la necesidad de que la enseñanza de primeras letras se concentre en la memorización del catecismo de Ripalda, así como en una enseñanza en la que se privilegia el aprendizaje de la lectura y escritura antes que la lectura razonada de textos como Fleury o Pintón; por último, insisten en que el valor fundamental de las escuelas de primeras letras es educar al niño en la fe, lo que redundaba en un servicio para ambas potestades.

Es menester, empero, no llamarnos a engaño: los miembros del Cabildo Catedral de Puebla compartían con Ximénez de las Cuevas la convicción de que educar a los niños no sólo era importante sino necesario. Los España, por ejemplo, dijeron a Campillo que la educación de la Juventud era el “objeto más laudable” de la labor eclesiástica, pues sólo a través de ella se podía reformar al mundo.¹⁴ El debate, más bien, gira en torno a la forma de sostener las escuelas y en la capacidad de los niños para aprehender lo leído durante el proceso de aprendizaje básico. Mientras en Ximénez hay un amplio optimismo respecto a la capacidad infantil, Olmedo y los España se muestran más reservados en este respecto.

13 ACCP, *Papeles varios*, tomo 1, fs. 267-271v, Dictamen de Joseph Joaquín de España y Juan Manuel de España al Obispo de Puebla, Puebla, 5 de enero de 1804.

14 ACCP, *Papeles varios*, tomo 1, f. 274v. Dictamen de Joseph Joaquín de España...

No deberíamos discutir si los canónigos son más o menos ilustrados que Ximénez de las Cuevas; más bien, hay que insistir en que los clérigos poblanos compartieron la convicción de que las escuelas de primeras letras eran importantes y necesarias para enseñar la lectoescritura, la fe y la moral. Asimismo, la educación garantizaba la utilidad de los niños ante Dios, el Rey y la Patria, por usar una frase de la época. Por su parte, el cuestionamiento de España en torno a la enseñanza de las mujeres muestra los límites del proyecto de De las Cuevas, e incluso desafía una lectura que haga al promotor de la Junta “más ilustrado” que los canónigos. Para los hermanos España, el principal problema del proyecto de Ximénez era la educación femenina. Ésta era “no sólo útil sino en cierto modo necesaria”, pues “los hombres tienen muchas Escuelas en la ciudad donde gratuitamente se les enseña a escribir, cantar y la doctrina Cristiana”, pero:

las pobres mujeres en una ciudad tan populosa como esta no tienen otro recurso que dos o tres amigas [...] en que se les enseña únicamente a leer y rezar, pero si quieren aprender a escribir, coser, bordar u otras habilidades propias de su sexo, necesitan pagar.

Esto llevaba a que hubiera muchas analfabetas y sin oficio, lo que las “reduc[ía] al trabajo penoso del hilado, que les produce muy poca utilidad”. Su dictamen concluía que había que educar a las mujeres, pues serían “las madres [quienes determinarían] las buenas, o malas costumbres de la República”.¹⁵

Como se ve, para los canónigos la educación de las niñas tenía como objetivo formar a las madres del futuro. Esto no obsta para apuntar el innegable valor que los clérigos poblanos concedieron a la enseñanza femenina para que pudieran leer y escribir y más, adquirieran un oficio que les aportara un mejor salario a las trabajadoras. El dictamen, pues, llamaba la atención sobre la importancia de formar a las mujeres en las primeras letras. En suma, además de las razones económicas, los España cuestionaron la capacidad de los niños

15 *ACCP, Papeles varios*, tomo 1, fs. 272v-273v, Dictamen de Joseph Joaquín de España...

y la poca importancia que Ximénez de las Cuevas concedía a la formación femenil.

Siguiendo el consejo de su Cabildo, el obispo de Puebla no respaldó el proyecto. El 4 de abril de 1804, Ignacio Manuel González del Campillo escribió al recién llegado virrey José de Iturrigaray que la erección de una Junta para la sola educación de la juventud, aunque era “útil e importante”, no podía realizarse por carecer de los fondos necesarios. Las limosnas no eran una opción en el estado de crisis en que se encontraba la diócesis, por lo que su realización debía posponerse.¹⁶ La fundación de la Junta debió esperar una década para llevarse a cabo.

LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN POPULAR, 1813-1824

El 16 de septiembre de 1807 José Antonio Ximénez de las Cuevas insistió. Se dirigió entonces al virrey para solicitarle la fundación “de una Junta de Caridad cuyo objeto único sea promover la educación popular, cristiana y civil de la Capital y su Diócesis”. Esta vez el expediente contaba con el visto bueno del obispo. A pesar del consenso, los cambios políticos retrasaron los afanes educativos de Ximénez: pasaron cinco años más para que se aprobara su petición. Así, la Real Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud Americana fue erigida por el rey Fernando VII el 28 de abril de 1812. Como las de La Habana y Guatemala, se abocaría a abrir a los americanos “el anchuroso camino del mérito, de la ilustración y pública felicidad” a través de la primera educación.¹⁷ Este apartado reconstruye la fundación, consolidación y crisis de la Junta y su escuela de primeras letras entre 1813 y 1825 para demostrar la permanencia del proyecto ilustrado de Ximénez de las Cuevas entre el régimen gaditano y la primera República federal mexicana, así como el apoyo constante de una amplia red de la jerarquía clerical poblana,

16 ACCP, *Papeles varios*, tomo 1, fs. 275-276, Del obispo de Puebla al virrey, 4 de abril de 1804.

17 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 1, docs. 1 y 4, Decreto, México, 16 de septiembre de 1807, y Documento sin firma, 1 f.

un nutrido grupo del clero secular y las autoridades civiles locales —sea el ayuntamiento, el Congreso o el gobierno del estado de Puebla— a las escuelas de primeras letras, lo que representa una continuidad en el proyecto educativo implementado en Puebla durante el periodo.

Según se informó en el *Diario de México* del 10 de noviembre de 1813, la Junta de Caridad quería fomentar la “educación popular”, adaptando el modelo educativo “al estado y necesidades de esta América”. Para conseguir su objetivo se proponía cumplir tres tareas básicas. La primera era explicar la doctrina cristiana, lo cual se haría las tardes de los jueves. Los eclesiásticos enseñarían la fe “no en sermones y pláticas, sino en conferencia familiar”, aprovechando el catecismo “corriente” y el de Fleury, procurando ofrecer una plática divertida. La siguiente tarea sería promover los buenos libros, y la tercera era la fundación de una escuela gratuita de primeras letras en el inmueble de la Junta, a un costado de la iglesia del Espíritu Santo —en el edificio conocido hoy como la Casa de las Bóvedas—. Según se dijo entonces, la educación era “la puerta que se abre a nuestros hijos para proporcionarles su felicidad y nuestro consuelo”, sobre todo en el contexto político que se vivía en 1813.¹⁸

En consecuencia, los afanes ilustrados de educar para forjar hombres útiles se justificaron con un nuevo argumento: obedecer la constitución gaditana. La escuela, se argumentó, cumplía la “sabia y equitativa disposición del artículo 14 de nuestra Constitución española, en cuyo número cuatro se dice: Que se suspende el ejercicio de los derechos de ciudadano por no tener empleo, oficio o modo de vivir conocido”. Además, se insistió en la importancia de la educación infantil al referir el numeral sexto del mismo artículo, que establecía que a partir de 1830 “deberán saber leer y escribir los que de nuevo entren en el ejercicio de los derechos de ciudadano”. Como se ve, en 1813 la enseñanza de las primeras letras en Puebla encontró su razón de ser en la continuación de los afanes ilustrados, así como en el

18 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 1bis, doc. 2, *Diario extraordinario de México del viernes 10 de septiembre de 1813*, México, Imprenta de Doña María Fernández de Jáuregui, pp. 1-3.

cumplimiento de la constitución de Cádiz, aprobada en 1812 en la Península y vigente entre 1813 y 1814 en Nueva España.

Durante el breve periodo de vigencia de la carta magna, ésta se utilizó para impulsar escuelas de primeras letras en Nueva España (Tanck, 1999: 545-554). En Yucatán, por ejemplo, la Junta Provincial fundó algunas escuelas de primeras letras en los pueblos de la península durante el bienio, pagando los salarios de los maestros con una nueva contribución patriótica (Domínguez, 2005: 58-59). Así, la Junta de Puebla siguió tendencias generales del mundo hispánico, fomentando las primeras letras a través de modelos ilustrados practicados en otros puntos de la Monarquía desde la década de 1790 —como La Habana y Guatemala—, y más tarde insistiendo en la aplicación de la constitución para promover escuelas. En última instancia, el fomento educativo en Puebla, como en otros puntos del mundo hispánico, fue una apropiación local de la propuesta gaditana: la enseñanza de primeras letras quería garantizar que los niños pudieran ejercer la ciudadanía en el futuro.

En este contexto de optimismo constitucional se realizó la inauguración oficial de Academia de Bellas Artes de Puebla, concreción física e institucional de la Junta de Caridad promovida por Ximénez de las Cuevas. La tarde del 25 de julio de 1813 el tesorero del Cabil-do Catedral y el ayuntamiento de Puebla se dirigieron a la iglesia del Espíritu Santo bajo mazas, donde el filipense Apolonio Furlong pronunció la oración inaugural. Al concluir la acción de gracias los miembros de la corporación se dirigieron a la Casa de las Bóvedas, su nueva sede, donde se podían admirar “el retrato del rey y en la testera de enfrente otro lienzo con las armas de la Nación Española”. El inmueble fue bendecido por el canónigo Pedro Piñeyro. A la mañana siguiente el penitenciario Gaspar Mexías pronunció una oración por el patrono San José de Calazans, y al anochecer el también capítular Luis de Mendizábal ofreció un elogio cantado, mientras se iluminaba la Casa de las Bóvedas. El primer director honorario de la Junta fue José Nicolás Maniau y Torquemada, canónigo de México formado en el Seminario Palafoxiano.¹⁹

19 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 1 bis, doc. 2, *Diario extraordinario de México*, pp. 4-6.

La descripción revela un aspecto que quiero subrayar: la importancia del estamento eclesiástico, particularmente del clero secular, en la fundación de la Junta en 1813. La fundación de la Academia de Bellas Artes es un proyecto del clero poblano —con José Antonio Ximénez de las Cuevas a la cabeza— interesado en fomentar la educación popular, esto es, la formación en primeras letras y artes útiles de la juventud de la ciudad episcopal y la diócesis. A ellos se unieron los miembros del Ayuntamiento, conformado por una tradicional élite local propietaria ligada por lazos de parentesco y dedicada al comercio y la producción agrícola, además del gobierno del estado a partir de 1824 (Tecuanhuey, 2010: 140-145).

La lista sigue. El director de la Junta de Caridad fue José Manuel Couto, prebendado del Cabildo Catedral. También eran parte de la Junta el filipense Apolonio Furlong —ya mencionado—, su hermano de hábito Joaquín Furlong, el profesor del Seminario Joaquín Bernardo Enciso, así como varios clérigos seculares radicados en Puebla: Ignacio Francisco Castillo, Francisco Chamorro, Narciso Fuentes, Rafael de Loiza, Tomás Antonio Garcés, José María Izunza, José María Gil y José Pedro Echávarri.²⁰ Los dos últimos eran miembros del Colegio Mayor de San Pablo, y en la década de 1830 llegarían a ser canónigos. Así pues, la mayor parte de los miembros de la Junta eran clérigos seculares. En este grupo, por supuesto, hay que agregar al obispo Antonio Joaquín Pérez Martínez; si bien en 1813 se encontraba en España como diputado de las Cortes, a partir de su precoronización y llegada a Puebla, en 1816, se convirtió en el patrono y protector de la Junta hasta su muerte en 1829 (Galí, 1997: 237-260).

A ellos se unían varios seculares, miembros de la élite patricia e integrantes del Ayuntamiento o las milicias de Puebla. Francisco Xavier de Vasconcelos y Vallarta, marqués de Monserrate y único noble de la ciudad, encabezaba a los miembros del Cabildo, además de Ignacio María Victoria y Joaquín Luis Enciso. Cerraban la lista Tiburcio Uriarte, el síndico Diego José de la Parra y Carlos Ávalos. Por su parte, eran miembros de las milicias el teniente Antonio Uriarte y los capitanes José Díaz Corbera, Antonio María de Ojeda, Matías

20 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 1bis, doc. 2. *Diario extraordinario de México*, p. 6.

García de Huesca y José García de Huesca. Los dos últimos eran dueños del molino triguero de Santo Domingo y de varias haciendas en la diócesis. Tenemos pues que la Junta de Caridad contó con el amplio apoyo de las élites locales, interesadas en fomentar la educación y las bellas artes. En la lógica del antiguo régimen, el patronazgo de los patricios ciertamente garantizaba su honor y prestigio, pero también revela un claro interés por sostener corporaciones interesadas en fomentar el bien público para la ciudad y el reino (Lempérière, 2004). De hecho, la unión de clérigos y seglares en torno a la Junta hace visible un objetivo común: formar hombres y mujeres útiles a través de la educación, principalmente entre las clases más desfavorecidas de la ciudad.

La Junta de Caridad también incluyó socios corresponsales, la mayoría de la ciudad de México o de la diócesis de Puebla. Destaca de nuevo la presencia de canónigos y clérigos, además de seglares ilustrados dedicados al servicio real. Los tres primeros eran capitulares formados en Puebla: José María, arcediano de México, José Guridi, provisor del arzobispado y el canónigo de Oaxaca Ignacio Mariano de Vasconcelos. Había dos presbíteros sirviendo en el interior de la diócesis: los curas de Tlacotapan, Cayetano Carballo, y de Xalapa, Manuel Pérez Suárez —quien fuera ahijado del entonces canónigo Francisco Pablo Vázquez y sería secretario particular del arzobispo Pedro José de Fonte en 1823.

Entre los seculares destacaban el catedrático del Jardín Botánico de México, Vicente Fernández, así como los oidores de México y Guatemala Jacobo Villaurrutia y José Ignacio de Berasueta. Cerraban la lista el diputado José Antonio del Cristo y el doctor Luis Montaña, quien, como hemos visto, desde 1792 había impulsado desde la ciudad de México los proyectos ilustrados del clero poblano.²¹ En resumen, los corresponsales permiten insistir en dos aspectos: el interés conjunto de la jerarquía eclesiástica formada en Puebla, el clero secular diocesano y las élites letradas de Puebla y México a favor de la

21 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 1 bis, doc. 2, *Diario extraordinario de México*, p. 6. La lista se completa con Manuel López Bueno y el presbítero Ramón Otero, impulsor de las escuelas pías en el puerto de Veracruz.

educación de la juventud, así como la constante cooperación de unos y otros para garantizar la fundación de la Junta en 1813, más de una década después del planteamiento inicial. A partir de la fundación de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud, se abrieron dos escuelas gratuitas de primeras letras, además de una de dibujo. Hasta entonces las escuelas se habían sostenido “bajo la decidida protección del Ilustrísimo Señor Obispo Doctor Don Antonio Joaquín Pérez Martínez, patrono beneficentísimo del establecimiento”, quien desde 1820 otorgaba 100 pesos mensuales para las cátedras de dibujo, modelo, arquitectura y perspectiva.²² El patrocinio episcopal, además del apoyo de los miembros de la Junta, fue fundamental para mantener activas las escuelas de primeras letras.

No ocurrió lo mismo con la escuela de primeras letras del Seminario, donde se había echado a andar la reforma educativa de Ximénez de las Cuevas en 1796. Ante la escasez de recursos, el párroco del Sagrario, Manuel Posada y Garduño —quien ocuparía la mitra de México a partir de 1837— solicitó al Ayuntamiento de Puebla su ayuda para sostener la escuela. “Mil circunstancias tristes”, decía, “han reducido al mayor abatimiento las rentas del Colegio Seminario”, por lo que era menester suprimir las primeras letras. Dado que era un establecimiento “de necesidad especialmente para la Judentud del bajo pueblo”, Posada pidió al ayuntamiento destinara fondos para que “se continúe pagando [...] la asignación de los Maestros”. A cambio ofrecía cien pesos anuales para la escuela.²³

Además de agradecer la oferta, el ayuntamiento citó a Ximénez de las Cuevas, en su carácter de rector. Después de escucharle los regidores quedaron convencidos de la importancia de la fundación, por lo

22 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 2, *Establecimiento de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud y estado de la Puebla de los Ángeles*, Puebla, Imprenta Nacional, 1825, pp. IX-XI.

23 Archivo General Municipal de Puebla (AGMP), Expedientes, vol. 67, “Expediente formado de Orden del Excelentísimo Ayuntamiento Constitucional de esta Nobilísima Ciudad, sobre proporcionar arbitrios para sostener la Escuela de Primeras Letras que fue del Seminario y pagar los Salarios a los Maestros de ella, a virtud de haverlas adoptado por suya dicha Corporación, en la forma que dentro se expresa”, fs. 141-141v, Carta de Manuel Posada, cura del Sagrario, al Ayuntamiento, Puebla, 15 de julio de 1823.

que acordaron destinar 300 pesos anuales para pagar a los maestros; los recursos, con algunos problemas, se ministraron por lo menos hasta 1831.²⁴ Como se ve, a partir de 1823 la manutención de la escuela de primeras letras fue compartida por el clero secular y el cabildo civil, asegurando así su sobrevivencia durante la regencia y la República federal. El interés y la cooperación entre el clero y los regidores para sostener la escuela del Seminario no era una novedad llegada con la Independencia, sino una costumbre bien arraigada al menos desde los años del reformismo ilustrado. Esta colaboración garantizó una amplia alfabetización en Puebla durante la primera república.²⁵

En 1825 la escuela del Seminario mantuvo su división en dos clases: escribir y leer. Los dos catedráticos tenían la obligación de “asistirla todo el año desde las ocho a las once de la mañana, y de las dos a las cinco de la tarde”. De las Cuevas mantenía en vigor sus propuestas pedagógicas: aplicaba “exámenes secretos anuales”, en los cuales los niños solían presentarse “con bastante lucimiento, y utilidad”, y se explicaba la doctrina cristiana una vez a la semana en forma fácil. Había, además, otra novedad visible en Puebla sólo en las escuelas del Seminario y la Academia, y que está ligada a la búsqueda de ampliar la penetración de la alfabetización: la utilización del “utilísimo y benéfico método de la enseñanza mutua de Mr. Lancaster”.²⁶

Como se sabe, éste consistía en educar a través de “monitores”, como se llamaba a los alumnos más aventajados; bajo la supervisión de un solo maestro en el grupo, ellos enseñaban a leer a los más pequeños o rezagados. En el México de la primera república federal, la aplicación de este modelo —generalmente por esfuerzos locales— está ligado al interés por masificar la enseñanza (Contreras, 2005: 39-40). Así, aún en la década de 1820 Ximénez de las Cuevas implementó nuevos mecanismos de enseñanza, perseverando en la tradición innovadora de sus propuestas. Con el impulso alfabetizador de la primera república federal y bajo el cobijo de la nueva legislación

24 AGMP, Expedientes, vol. 67, “Expediente formado...”, fs. 142-146.

25 Así lo ha demostrado claramente Jesús Márquez Carrillo, 2012, pp. 218-225.

26 AGMP, Expedientes, vol. 67. “Expediente formado...”, fs. 143v-144v, “Informe instructivo del Rector del Seminario”.

nacional, Ximénez aplicó el método lancasteriano para alcanzar mayor penetración en la enseñanza de la lectura, al mismo tiempo que contribuía a enfrentar los problemas económicos que se solían vivir en el Seminario desde 1823. El caso poblano, pues, coincide con lo que ha señalado Rosalina Ríos a partir de Zacatecas: el método de Lancaster fue una búsqueda de los letrados —no siempre exitosa— de crear la ciudadanía de una República ideal legitimada por la participación de ciudadanos ilustrados y letrados gracias a su primera educación (Ríos, 2005: 137-142).

Siguiendo los mecanismos aplicados ante la constitución gaditana la década anterior, en 1824 el clero y las autoridades civiles de Puebla adecuaron los esfuerzos y fines educativos de las escuelas de la Junta de Caridad al nuevo contexto político. Al hacerlo actualizaron la cooperación entre ambas potestades, garantizando el funcionamiento de las escuelas de primeras letras bajo la supervisión de ambas potestades. Aún más: entonces llegaron a concretar anhelos pendientes y constantes durante el periodo. Lo anterior es evidente en dos aspectos: la apertura de una escuela elemental para niñas y los ajustes normativos de las escuelas de primeras letras. A partir de 1824, por lo tanto, ya en el México independiente y federal, se concretaron anhelos del clero y las autoridades diocesanas que se habían planteado desde el siglo ilustrado.

En 1824 se inauguró en la Academia de Bellas Artes una escuela de primeras letras para niñas, gracias al patrocinio directo del obispo Antonio Joaquín Pérez Martínez y a la aprobación del gobernador Manuel Gómez Pedraza, quien decretó la formación de “una escuela gratuita de niñas” el 28 de septiembre de 1824, con la condición de que se instruyera a las educandas “en la Constitución General de la República y en la particular del Estado, y se les inspirara el más vivo interés en su conservación”, además de formarlas en “los sólidos rudimentos de la fe católica, en las reglas del buen obrar, en el ejercicio de las virtudes y en las labores propias de su sexo”.²⁷

27 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 2, *Establecimiento de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud y estado de la Puebla de los Ángeles*, Puebla, Imprenta Nacional, 1825, pp. IX-XI, y *Reglamento de la Escuela de Niñas a cargo de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación en la ciudad de la Puebla de los Ángeles, erigida en el año de*

Con la decisión del gobernador Gómez Pedraza se concretó una preocupación del clero y las autoridades seculares de Puebla que se había expresado claramente por lo menos durante las dos últimas décadas. Como hemos visto, los canónigos España habían expuesto ante el obispo Ignacio Manuel González del Campillo en 1804 la necesidad de crear escuelas femeninas, pues ellas educarían a los hombres futuros y además debían poseer oficios que les garantizaran una mejor supervivencia. A la luz de los debates clericales de entonces, la fundación de 1824 fue la cristalización de la preocupación capitular por educar a las niñas.

Empero, no hay que perder de vista que el más grande impulso de la educación femenina se dio con la cédula real del 20 de octubre de 1817, a través de la cual Fernando VII ordenó que los conventos de monjas establecieran escuelas para niñas, un anhelo que ya se había expresado en las Cortes de Cádiz.²⁸ Haciendo eco de la disposición real, el obispo Pérez Martínez emitió un reglamento para las escuelas gratuitas de niñas educandas en los conventos de Puebla, en la cual establecía no sólo las normativas, sino que dejaba clara la importancia de educar a las niñas pobres. Según el mitrado, la educación de las niñas debía cubrir tres aspectos: la doctrina cristiana, la lectoescritura y el cosido. La primera era fundamental, pues de ella dependía “el ejercicio reflexivo de la religión y buenas costumbres”, mientras que los dos últimos aspectos constituían “diversos grados de utilidad de la vida civil de las mujeres, del mismo modo [que] su total ignorancia rara vez deja de influir en la relajación de las costumbres”. La “educación ilustrada” de las mujeres, concluía, permitía el bienestar de la sociedad, pues garantizaba que las familias vivieran acordes con el “pudor y recato” de las madres, pilares del hogar.²⁹ Como se col-

1824, y puesta bajo el Patrocinio y Advocación de la Purísima Concepción de Nuestra Señora la Virgen María y del Glorioso Patriarca San José Calazans, pp. 44-47.

28 Comunicación personal de la doctora Dorothy Tanck de Estrada, octubre de 2015. Agradezco la ayuda de la doctora Tanck para señalarme estas puntualizaciones.

29 Archivo General de la Nación (AGN), *Justicia y Negocios Eclesiásticos*, tomo 82 bis, fs. 84ss, *Reglamento para las Escuelas Gratuitas de Niñas educandas establecido en los Conventos de Religiosas de la Puebla de los Ángeles, dispuesto por el Ilustrísimo Señor Doctor Don Antonio Joaquín Pérez Martínez, obispo de la misma Diócesis*, Puebla, Oficina de Don Pedro de la Rosa, 1818, pp. 2-5.

ge, los objetivos eran los mismos que se plantearían en 1824. De hecho, la enseñanza de las niñas fue una preocupación compartida por los eclesiásticos del periodo en otras latitudes: en el obispado de Nueva Vizcaya, el arcediano José Esquivel impulsó una escuela de niñas en 1817 (Magallanes, 2013: 282-284).

La escuela de primeras letras de la Academia de Bellas Artes seguía el modelo planteado por el obispo: se les enseñaba a las niñas con el catecismo de Ripalda y, cuando demostraran avances en su formación, se aprovechaban del Fleury “para que formen ideas más claras y extensas de la religión”. Después de aprender a leer aprendían a coser y finalmente llegaban a la clase de escritura. Para cumplir estos objetivos se seguiría el horario habitual: de 8 a 11 de la mañana y de 3 a 5 de la tarde, cuando se rezaba el rosario reflexionando algunos de sus misterios.³⁰ En las escuelas de niños de la Junta de Caridad en la década de 1820 se seguía el mismo horario con media hora de diferencia —se entraba a las 8.30 de la mañana y a las 2.30 de la tarde—, dedicándose al aprendizaje de la lectura, de “ejercicios útiles” y finalmente de la escritura.³¹ En 1824, el Congreso del Estado dejó claro que al iniciar el día las niñas se persignarían, rezarían un credo a la Santísima Trinidad y tres Aves Marías a la Purísima Concepción de Nuestra Señora; al terminar el día rezarían un Padre Nuestro y un Ave María en honor al Santo Ángel de la Guarda.³²

Así, quiero subrayar dos elementos en torno a la educación femenina. En primer lugar, la educación seguía parámetros similares a los que se aplicaban a los varones, pero haciendo énfasis en el aprendizaje de labores femeninas y en una mayor devoción externa; esto respondía a que se les educaba no sólo para su propia utilidad, sino para ser madres. En segundo lugar, la educación femenina y la fundación de la escuela de primeras letras en Puebla revela que la preocupación clerical por educar a las niñas, evidente al menos desde 1804, sólo alcanzó su concreción 20 años después. Para entonces fue

30 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 3, doc. 1, *Reglamento para las Escuelas gratuitas de niñas*.

31 BJML-AAJCP, caja 1, exp. 3, doc. 13, *Reglamento económico de las Escuelas de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica*, 13 fs.

32 BJML-ACCP, caja 1, exp. 2, *Reglamento de la Escuela de Niñas a cargo de la Junta de Caridad*, pp. 49-52.

producto de la cooperación con los seglares; firmaron el decreto de creación de la escuela de niñas Ximénez de las Cuevas, el oratoriano Apolonio Furlong y el entonces presidente de la Junta, el político y empresario Joaquín de Haro y Tamaríz, quien ocuparía la gubernatura del estado en 1834.

En ese sentido, es posible aseverar que el impulso a las escuelas elementales en la Puebla republicana es una continuidad y cristalización de proyectos ilustrados que buscaban ya desde las reformas borbónicas ampliar la formación a las mujeres, futuras educadoras de las familias. En suma, la escuela femenina en la Junta de Caridad en 1824 muestra la continuidad de objetivos y proyectos del clero secular poblano y de la élite política y social poblana entre las reformas borbónicas y la república federal.

Lo anterior también es evidente en el reconocimiento de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud, decretada por el Congreso del Estado de Puebla en 1824, y la consecuente renovación de sus estatutos. El 11 de mayo de aquel año, la Comisión de Educación del Congreso —presidida por el presbítero Antonio María de la Rosa— aprobó “la protección de la Junta”, convencida de su “notoriedad pública”; según el decreto, se recordaban aún “los brillantes actos públicos en que los alumnos han manifestado su grande aprovechamiento en las ciencias de la Religión, en leer, en escribir, contar, en la Gramática y Ortografía castellanas”. Se partió también de la convicción de que la Junta era “una asociación de sugetos escogidos por su probidad, ilustración y patriotismo”. Por último, la Comisión “recomend[ó] al Congreso las Altas e inestimables calidades del Venerable Sacerdote, benemérito Patriota y esclarecido fundador Don José Antonio Ximénez de las Cuevas”. El reconocimiento al fundador era la muestra simbólica de la continuidad de los objetivos educativos de los letrados poblanos, fueran eclesiásticos o seglares, a lo largo de dos décadas.

La reforma de los estatutos demuestra esta última aseveración. Según el Congreso del Estado, la Junta tenía como fin “promover, y adelantar la buena educación civil y cristiana de los jóvenes [...] por medio de los premios, consejos y persuasiones a tan noble fin”. Para ello el gobierno del Estado debía procurar “el acopio de libros ele-

mentales selectos de religión, civilización, agricultura, artes industriales y oficios”.³³ En sus escuelas se enseñaría “familiarmente una lección del Catecismo del Padre Ripalda, según estime conveniente [el operario espiritual], habiéndolo hecho antes con otra lección del Histórico del Abad de Fleury”. Para garantizar el aprendizaje de los niños se celebrarían exámenes públicos anuales, para “poder adjudicar los premios con el posible rigor de la justicia”. Como se puede ver, no sólo coincidían estos objetivos con los que había planteado Ximénez de las Cuevas en 1803, sino que seguían los mismos mecanismos: la apertura de una biblioteca con libros selectos, exámenes públicos para premiar a los alumnos y una enseñanza amena, con base en materiales racionales, tendiente a que los niños comprendieran lo aprendido.

El otro elemento de continuidad era la cooperación de ambas potestades para sostener las escuelas de primeras letras a través de la Junta de Caridad. En mayo de 1824, cuando se renovaron las constituciones de la Junta, se estableció que el patronato de la Junta recaía en el obispo o el Cabildo en sede vacante, por lo que la jerarquía eclesiástica se haría cargo de “la dirección de nuestras doctrinas en cuanto a la parte dogmática y en todo lo puramente espiritual”. Por su parte, la potestad secular dirigiría las escuelas en “lo económico y gubernativo”. Para entonces, el teniente José Sebastián Furlong—miembro de una de las familias molineras más encumbradas en Puebla—era el presidente de la Junta, la cual seguía dirigida por su fundador José Antonio Ximénez de las Cuevas.

CONCLUSIONES

Entre 1804 y 1824 se diseñó y consolidó un proyecto educativo impulsado por la jerarquía eclesiástica, el clero letrado y las élites locales de la diócesis de Puebla, al menos en lo que toca a las escuelas de

33 BJML-ACCP, caja 1, exp. 2, *Establecimiento de la Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud en la ciudad y Estado de la Puebla de los Ángeles*, Puebla, Imprenta Nacional, 1825, p. 5. Sigo este documento en adelante.

primeras letras. La Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud de Puebla —promovido por el profesor del Seminario Palafoxiano José Antonio Ximénez de las Cuevas y apoyada por buena parte de la clerecía diocesana— articuló un proyecto de educación infantil con clara continuidad de objetivos, métodos y proyecto educativo entre el reformismo ilustrado y la república federal, pasando por la insurgencia y el constitucionalismo gaditano.

Como en otros puntos de Nueva España-México, en la Angelópolis el objetivo de las primeras letras fue formar hombres y mujeres útiles para la Iglesia y la República —en sus dos acepciones de comunidad local y régimen político de una nación moderna— que, con base en el dominio de la lectura y escritura y una sólida formación en la fe, las artes útiles y la nueva legislación, pudieran ejercer plenamente el papel social que el género les había asignado. Así, mientras los niños se formaban para ser los ciudadanos del futuro, las mujeres acudían a las aulas para aprender a ser buenas madres y guías morales del hogar. Ello no implicaba una cotidianidad escolar marcadamente distinta; de hecho, la enseñanza básica fue similar. Ambos aprendieron a leer y escribir con propiedad, las reglas básicas de la numeración, una amplia formación religiosa y finalmente, los rudimentos de la organización política, especialmente a partir de 1824.

Si bien este capítulo ratifica la importancia de José Antonio Ximénez de las Cuevas como el promotor de la Junta y sus escuelas, también subraya que su éxito sólo fue posible por el esfuerzo conjunto de buena parte del clero secular poblano, el cual compartió los afanes y los fines del proyecto del fundador. El caso de las escuelas de niñas, por ejemplo, muestra que hay aspectos del proyecto que se concretaron a partir, incluso, de la crítica al proyecto de De las Cuevas por canónigos como los hermanos España. Asimismo, hay que destacar la preeminencia del patronato del obispo y el apoyo del Cabildo Catedral en el sostenimiento de las escuelas. Sin duda, el valor otorgado a la educación fue un valor compartido por el clero formado en el Seminario Palafoxiano.

Finalmente, quiero subrayar que, a pesar de ser un proyecto eminentemente eclesiástico, la consolidación de las escuelas de primeras

letras no se hubiera alcanzado sin el apoyo al clero del patriciado local —miembros sobre todo del Ayuntamiento— y de varios letrados en la ciudad de México y el interior de la diócesis, ya sea formados en Puebla o con amplios vínculos con la ciudad episcopal. Así pues, es claro que los eclesiásticos no fueron los únicos interesados en promover la educación elemental en la diócesis. De hecho, durante el periodo hay una cooperación constante entre el poder civil y el poder religioso para fomentar las primeras letras.

Vale la pena insistir que esta labor conjunta permite aseverar que entre 1804 —cuando Ximénez de las Cuevas plantea la Junta por primera vez— hasta la reforma de los estatutos de la Junta en 1824 por el Congreso del Estado, las escuelas de primeras letras de la Academia de Bellas Artes mantuvieron objetivos, proyectos y soluciones comunes entre el reformismo ilustrado y la República federal. A través de la diversión, la comprensión y los premios, eclesiásticos y seglares buscaron hacer de los niños no sólo los futuros ciudadanos de una nación en construcción, sino miembros útiles de la ciudad, el obispado, el reino y la República.

REFERENCIAS

- Castañeda García, Rafael, “Ilustración y educación. La Congregación del Oratorio de San Felipe Neri en Nueva España (siglo XVIII)”, *Historia Crítica*, núm. 59, 2016, pp. 145-164.
- Cedeño Peguero, María Guadalupe, “Ilustración, educación y secularización: las escuelas parroquiales del obispado de Michoacán (1765-1767)”, en Rodolfo Aguirre Salvador (coord.), *Espacios de saber, espacios de poder: iglesia, universidades y colegios en Hispanoamérica, siglos XVI-XIX*, México, IISUE-UNAM/Bonilla Artigas Editores/Iberoamericana Vervuet, 2013, pp. 289-314.
- Contreras Betancourt, L., *Escuelas lancasterianas de Zacatecas en la primera república federal, 1823-1835*, Zacatecas, Universidad Pedagógica Nacional, 2005.
- Domínguez Saldívar, R. A., “Educación y ciudadanía en Yucatán, 1812-1833”, en Sergio Quezada (coord.), *Encrucijadas de la ciudadanía y*

- la democracia. Yucatán, 1812-2004*, Mérida, Universidad Autónoma de Yucatán/Congreso del Estado de Yucatán, 2005, pp. 58-59.
- Fleuri (Abad), *Catecismo Histórico, compuesto por el Abad Fleury, y traducido del francés para instrucción de la juventud*, Madrid, Imprenta de Espinosa, 1806.
- Galí Boadella, Montserrat, “El patrocinio de los obispos de Puebla a la Academia de Bellas Artes”, *Estudios de arte y estética*, núm. 46, 1997, pp. 237-260.
- Galí Boadella, Montserrat, “Láminas y tratados franceses en la Academia de Bellas Artes de Puebla”, en Javier Pérez Siller (coord.), *México-Francia. Memoria de una sensibilidad común, siglos XIX-XX*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/El Colegio de San Luis/CEMCA, 1998, pp. 365-393.
- Herrejón Peredo, A., “Formación del zamorano Gamarra”, *Relaciones*, núm. 52, Zamora, 1992, pp. 135-166.
- Infantes, Víctor, “La memoria impresa de la enseñanza”, en *De las primeras letras. Cartillas españolas para enseñar a leer del siglo XVII y XVIII*, selección de Víctor Infantes y Ana Martínez Pereira, Salamanca, Universidad de Salamanca, 2003, pp. 13-29.
- Lempérière, A., *Entre Dieu et le Roi, la République. Mexico, XVIIe-XIXe siècle*, París, Les Belles Lettres, 2004.
- Magallanes Castañeda, I. L., “Cuánto importa a la sociedad la educación de la juventud: Iglesia y educación en la Nueva Vizcaya”, en Rodolfo Aguirre Salvador (coord.), *Espacios de saber, espacios de poder: iglesia, universidades y colegios en Hispanoamérica, siglos XVI-XIX*, México, IISUE-UNAM/Bonilla Artigas Editores/Iberoamericana Vervuet, 2013, pp. 282-284.
- Márquez Carrillo, Jesús, *La obscura llama. Élités letradas, política y educación en Puebla, 1750-1835*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/Ediciones de Educación y Cultura, 2012.
- Márquez Carrillo, Jesús, “La escuela gratuita del Seminario de Puebla y su importancia, 1796-1823”, en *Ponencias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Universidad Autónoma de Yucatán (Facultad de Educación), 2007, <http://www.comie.org.mx/congreso/>

- memoriaelectronica/v09/ponencias/at09/PRE1178818925.pdf., consultado el 28 de abril de 2010.
- Moreno de Alba, José, “El *Breve tratado de Ortografía* de Don Juan de Palafox y Mendoza”, *Anuario de Letras*, núm. 38, 2000, pp. 363-375.
- Pintón, J., *Extracto del Compendio Histórico de la Religión, compuesto, corregido y aumentado en esta nueva edición por Don... Para uso de las Escuelas de esta Ciudad, y de todo el Principado de Cataluña, según Provisión del Supremo Consejo de 22 de Diciembre de 1808*, Barcelona, Compañía de Jordi, Roca y Gaspar, 1808.
- Prieto, Guadalupe, *La Academia de Bellas Artes de Puebla*, Puebla, Gobierno del Estado/Consejo Estatal para la Cultura y las Artes, 2014.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, *Formar ciudadanos: sociedad civil y movilización popular en Zacatecas, 1821-1853*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2005.
- Rosales Salazar, Mónica, “La Junta de Caridad y Sociedad Patriótica para la Buena Educación de la Juventud. Puebla, 1813-1829”, tesis de licenciatura en Historia, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2008.
- Tanck de Estrada, Dorothy, “Siete innovaciones y una falacia sobre la educación elemental durante la época de la independencia”, en María Guadalupe Cedeño Peguero (coord.), *Reflexiones sobre la Historia de la educación. Teoría, conceptos e investigación educativa*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2013, pp. 103-137.
- Tanck de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada 1786-1836. Educación primaria en la ciudad de México*, México, El Colegio de México, 2005.
- Tanck de Estrada, Dorothy, *Pueblos de indios y educación en el México colonial, 1759-1821*, México, El Colegio de México, 1999.
- Tecuanhuey Sandoval, A., *La formación del consenso por la Independencia. Lógica de la ruptura del Juramento. Puebla, 1810-1821*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2010.
- Wanner, R. E., *Claude Fleury (1640-1723) as an educational historiographer and thinker*, La Haya, Martinus Nijhoff, 1975.

EL COLEGIO DE LA PURÍSIMA CONCEPCIÓN DE CELAYA Y LA VISIÓN FRANCISCANA DE LAS ESCUELAS DE PRIMERAS LETRAS

María Elena Ruiz Marín

INTRODUCCIÓN

Este artículo pretende dar cuenta del establecimiento del colegio franciscano de la Purísima Concepción durante el siglo xvii en el Bajío. Se busca dar respuesta a dos objetivos principales, el primero, conocer su origen y su funcionamiento para poder establecer su tipología; el segundo presenta la visión franciscana de lo que debería ser la educación de primeras letras en la transición al México independiente.

Durante el siglo xviii la intensa actividad minera estuvo ligada al Bajío guanajuatense por dos actividades económicas, la primera, una producción agrícola y ganadera que se incrementó por la expansión y el control de las tierras fértiles en manos de españoles mediante las haciendas. Este crecimiento promovió asentamientos de agricultores españoles y al mismo tiempo también la fundación de pueblos de indios cercanos a los lugares de trabajo para garantizar la mano de obra. La segunda actividad fue la industria artesanal de textiles y algodón y lana que proveía de ropa a la población de la región que iba en aumento.

Estas actividades económicas estaban articuladas y dieron forma a una región autosuficiente en recursos, con una dinámica propia que le ganó un lugar prominente dentro de la Nueva España. Otro factor importante para su desarrollo fue su situación geográfica, pues ocupaba un lugar estratégico por su cercanía con la ciudad de México,

además de ser un centro de producción y abastecimiento para el centro y norte del país. Esta dinámica económica generó una sociedad regional boyante; su crecimiento fue paralelo a un desarrollo político y cultural que se ve reflejado en la construcción de edificios públicos, privados y religiosos; y en el establecimiento de centros de educación en manos de órdenes religiosas.

LA PROVINCIA FRANCISCANA DE SAN PEDRO Y SAN PABLO DE MICHOACÁN

Para proporcionar una idea de la presencia franciscana en la región del Bajío, se hará una breve referencia para explicar su expansión. Su temprana llegada al estado de Michoacán se registró desde 1525, cuando el *caltzontzi* tarasco pidió a fray Martín de Valencia que le enviara religiosos para evangelizar su reino. Un año después llegaron los primeros franciscanos a Tzintzuntzan, para luego iniciar una serie de fundaciones de conventos; Mónica Blanco (Blanco, Parra *et al.*, 2011: 36) menciona el pueblo de Acámbaro como el lugar en el que congregaron a tarascos, chichimecas y otomíes. De este lugar salieron posteriormente expediciones hacia el norte, llegando hacia el actual San Miguel de Allende en el que se establecieron y congregaron indígenas guamares, tarascos y otomíes.

En 1535 se erigió como custodia¹ de la provincia del Santo Evangelio² la misión de Michoacán y Jalisco (Nueva Galicia) bajo la advocación de san Pedro y san Pablo. De esta custodia salieron las primeras exploraciones hacia el norte hasta llegar a Sinaloa en 1538, Sonora en 1539, Durango y Zacatecas en 1559.

Un año después, en 1536, se erigió el Obispado de Michoacán, el cuarto más antiguo en la Nueva España, luego del de Puebla (1526),

1 En la orden franciscana una custodia es un conjunto de misiones de un territorio, que por ser pocos no llegan a conformar una provincia, su gobierno depende de un fraile custodio y este a su vez obedece al gobierno de una provincia.

2 La provincia del Santo Evangelio fue la primera en la Nueva España y abarcaba lo que hoy es la ciudad de México, los estados de Puebla, Hidalgo, México, Veracruz, Tamaulipas, Tabasco, Guerrero, Oaxaca y Chiapas.

del de México (1530) y del de Oaxaca (1535); Vasco de Quiroga fue nombrado su titular. El Obispado de Michoacán quedó conformado por una parte de la costa del Pacífico, que incluía los actuales estados de Colima, una parte de Jalisco, Michoacán y una parte de la costa grande de Guerrero, además de Guanajuato, San Luis Potosí y la parte sur de Tamaulipas.

Es tal el crecimiento territorial de esta custodia, con sus anexos y dependencias hacia el norte, que debió de ser elevada a provincia en 1565. Posteriormente, en 1606, durante el Capítulo General (en él concurren todos los vocales de una orden para elegir al ministro provincial) de la orden, se decidió dividirla en dos entidades debido a que su territorio era demasiado extenso para ser gobernado y visitado por un solo ministro provincial. De esta manera la nueva provincia de Xalisco quedó conformada por aproximadamente 32 conventos (De la Torre, 2001: 25).

CELAYA Y EL CONVENTO FRANCISCANO

En este contexto la villa de la Purísima Concepción de Celaya nació como un presidio y a medida que pasó el tiempo fue el más importante de la región. Rafael Zamarroni (1987: 13) señala que en 1570:

un grupo de estancieros y labradores del “Mezquital de Apaseo”, una comarca boscosa, se acercó al Virrey Martín Enríquez de Almanza para pedirle que fundara una villa de españoles para poder vivir en comunidad y protegerse de las continuas intromisiones por parte de los indios chichimecas. Así fue como en el año de 1570 se expidió el Ordenamiento para la fundación de la villa con el nombre de “Nuestra Señora de la Concepción de Zalaya”.³

Blanco señala que el caso de Celaya presenta características particulares porque de los presidios fundados éste fue el más importante de la región; mucho tiempo antes de su fundación ya era una zona

3 Palabra de origen vasco que hacía referencia a la “tierra llana”.

de interés para los estancieros españoles, por eso desde 1550 ya había algunos colonos establecidos con estancias agrícolas (Blanco, Parra *et al.*, 2011: 36). Cabe señalar que el río San Miguel (hoy río Laja) proporcionaba suficiente agua a aquellos estancieros, además de tener un clima benigno, tierras fértiles y estar ubicada estratégicamente en un punto geográfico de comunicación al norte, lo que la llevó a ser una de las grandes proveedoras de alimentos para las minas. Esta villa obtuvo su título de ciudad en 1655, antes que el Real de Minas de Guanajuato.

Con la fundación de la villa de Celaya, vino también la presencia franciscana a solicitud de los encomenderos de la región, que estaban obligados por la Corona a cristianizar a los indígenas de su patrocinio. Es posible también que para la orden fuera un lugar estratégico y práctico, por dos razones: la primera, para su influencia y movilidad territorial ya que su objetivo era la predicación; la segunda, al ser un lugar en continuo crecimiento demográfico y económico, les proporcionaba un sostenimiento económico seguro con benefactores, limosnas y donaciones ya que la orden franciscana es una orden mendicante.

De esta manera la orden franciscana se estableció en 1573 con la autorización del mismo virrey Enríquez de Almanza, para que pudieran “más fácilmente atender a las necesidades espirituales de los naturales de la región, sobre todo asistiendo a los del pueblo de Apaseo y a su vecindario” (Zamarroni, 1959: 73-74). La orden atendía a las haciendas, estancias y a siete poblaciones⁴ más de origen indígena (otomí), que trabajaban en esos lugares.

La asistencia religiosa consistía en el sistema de “doctrinas”⁵ implantado por dicha orden en la Nueva España. Este sistema consistía en que el convento franciscano era el lugar de adoctrinamiento y administración de los sacramentos a la población indígena.⁶ El convento convertido en “doctrina” se establecía en las

4 San Juan de la Vega, Santiago Neutla, San Miguel Octopan —San Miguelito— Santa Cruz de Comontuoso, San José de los Amoles y San Bartolomé del Rincón.

5 Su equivalente en el clero secular eran los curatos.

6 “Apoyados por las bulas pontificias de principios del siglo xvi, sobre todo la “*Exponi Nobis*” de Adriano VI (Bula Omnimoda), en las que se les concedía amplísimas facultades para la admi-

“cabeceras” o poblaciones de importancia en el momento, o que lo fueron en el pasado. Los habitantes de poblaciones cercanas dependientes de la cabecera se reunían en el convento-doctrina para la administración ordinaria de los sacramentos, pero a su vez eran visitados regularmente por los frailes de acuerdo con un programa que tenían los conventos (“directorios de conventos”). Por esta razón estos pequeños pueblos reciben el nombre de “visitas” (Morales, 1993: 230).

Más tarde, en 1580 se instituyó la parroquia de Celaya, encomendada a la orden franciscana para su gobierno y administración hasta el día primero de febrero de 1767 en que la parroquia con la secularización paso al clero secular.

EL COLEGIO DE LA PURÍSIMA CONCEPCIÓN DE CELAYA⁷

El Colegio de la Purísima Concepción de Celaya tuvo su origen a partir de la iniciativa de un vecino, un rico agricultor español y funcionario del Santo Oficio, al parecer muy cercano a la orden franciscana, llamado Pedro Núñez de la Roja.

Con una vecindad en la villa de más de 35 años, el agricultor declaró en su testamento, redactado en junio de 1615, un cúmulo de propiedades que serían las que proporcionarían el sustento al naciente colegio franciscano. En su lista se suman grandes extensiones de tierras fértiles y otras propiedades como a continuación se mencionan: una labor de siembras de trigo de riego de 12 caballerías de tierra, todas de riego, dos caballerías y media de tierra que le dio el cabildo de la villa por su vecindad, seis pares de casas, una recua de mulas mansas (aproximadamente 40), la mitad de haciendas estancias, la-

nistración de los sacramentos, los frailes defendieron su independencia de los obispos, y con ella la de los pueblos que ellos atendían, pese a que otros documentos eclesiaísticos posteriores, sobre todo los del Concilio de Trento, pedían una organización parroquial dependiente de los obispos” (Morales, 1993).

7 Hay una tesis de licenciatura en Historia de Rafael García Pérez (2006) sobre este tema.

bores y caballerías de tierra que compró a un vecino en el valle de Chamacuero, plata labrada y nueve piezas de esclavos.⁸

El agricultor también desempeñó el cargo de síndico y benefactor del convento franciscano, como lo señala en su testamento en el que nombró como heredero universal de sus bienes al futuro colegio, y como sus albaceas a fray Juan López, ministro provincial franciscano, y a Gaspar de Almanza, vecino de la misma ciudad.

El motivo de la fundación del colegio, según señala Núñez de la Roja⁹ en su testamento, era el siguiente:

Atendiendo al bien común y general de esta villa donde he sido vecino más de treinta y cinco años, y al bien y aprovechamiento de los religiosos de esta provincia [...], de quién siempre he sido devoto hermano y síndico. Conociendo que hago servicio a Dios y deseando acertar en ello, quiero y es mi voluntad que en el convento de san Francisco de esta villa, se funde un colegio de religiosos de la dicha Orden de esta provincia, para que estudien y aprovechen en el servicio de Dios y bien de las almas que han de administrar. En el cual quiero que haya lectores y estudiantes donde se lea gramática, o artes, o teología, cualquiera de estas ciencias. Las otras que pareciere convenir de suerte que haya siempre estudio y sea colegio el cual se instituya. Y quiero dotar y dar el sustento a los religiosos del dicho convento, lectores y estudiantes, el cual dicho colegio esté y permanezca para siempre jamás en este dicho convento, el cual de mis bienes y hacienda se fundó e instituyó desde el día de mi fallecimiento.¹⁰

La intención de la fundación era para el bien común de la villa, para la mejor preparación de los religiosos en la evangelización y por lo tanto para el bien de las almas que se encargaban de dirigir.

Gaspar de Almanza fue elegido por el benefactor para ejercer la función de administrador, apoderado del dinero y de las propiedades

8 Archivo Histórico de la Provincia Franciscana de Michoacán (AHPFM), Fondo Provincia, Sección Conventos, Serie Celaya, Testamento, cláusulas 14, 15, 16, 17, 18 y 19.

9 Núñez de la Roja al parecer murió a finales de 1617.

10 AHPFM, Fondo Provincia, Sección Conventos, Serie Celaya, Testamento, cláusula 23.

heredadas a la institución. Núñez de la Roja también dispuso que con el producto de sus bienes se cubrieran los gastos de alimentación, vestuario de los lectores y de los religiosos colegiales, aceite para las lámparas, papel, misas cantadas, misas rezadas de obligación, festividades que se hacen al año por disposición del fundador, avíos y salarios de los indios del colegio, composiciones de las tierras del colegio, salario del síndico y la construcción del edificio.

La iniciativa consiguió la autorización del papa Urbano VIII mediante un Breve, que dictó en 1624 para el establecimiento del colegio, al que le concedió los privilegios, libertades y prerrogativas de que disponían otros colegios de la misma orden, permitiendo al gobierno de la provincia que estableciera su reglamento interno y sus estatutos. Cabe señalar que dentro de los estatutos se establecía que cada provincia debería contar con al menos tres colegios de estudios superiores para la formación de sus frailes y para justificar su estatus de provincia. Los trámites que se siguieron fueron largos durando algunos años, por lo que fue hasta 1637 (De Espinoza, s.a.: 427, cit. por García, 2006) que se pudieron iniciar los cursos.

Como lo señala García Pérez (2006: 90), el financiamiento del colegio se obtenía de los ingresos por tres tipos de inversión que de manera individual se denominaba “cargo”. De esta manera, se tiene que el primer cargo correspondía a las rentas de las labores de trigo que eran propiedad del Colegio (el cual era propietario de la Hacienda de Santa María ubicada a una legua de la ciudad y de dos hectáreas de huertas que eran cultivadas y que estaban junto al convento y colegio). El segundo cargo se refería a los ingresos por los censos, que era el cobro de intereses por créditos otorgados, y el último, eran los ingresos por escrituras y deudas sueltas, que se refería a las rentas recibidas por el arrendamiento de las casas del patrimonio que les legó su fundador.

EL COLEGIO RELIGIOSO COMO FORMADOR DEL PERFIL MISIONAL

Para entender el perfil misional de los franciscanos es necesario dejar en claro que la labor de evangelización fue confiada oficialmente por

el papa Adriano VI en 1522 a los frailes regulares mendicantes, otorgándoles autoridad apostólica —la cual fue una característica de la iglesia en la Nueva España— para que dispusieran de lo necesario para la conversión de los indios. Estas prerrogativas les dieron un campo de acción ilimitado en el nuevo continente.

Los primeros franciscanos que llegaron pertenecían a la rama reformada u observante de dicha orden, lo que de entrada los ubica en una serie de principios e ideas humanistas de renovación de su propia orden, que buscaba el regreso a los ideales de la iglesia primitiva y de pobreza de Francisco de Asís.

Estos frailes fueron los que se hicieron cargo del nuevo colegio de religiosos cuya fundación cubría la necesidad de atención educativa de la población española y criolla que iba en aumento, sobre todo en la región del Bajío. También existía la necesidad de preparar a los misioneros que se harían cargo de “educar, no sólo de instruir, y de formar más que de aleccionar” (Gonzalbo, 1992: 23), ya que los misioneros se encargaban de la catequesis de niños, jóvenes y adultos, del fomento de la piedad, de la confesión, de la asistencia a enfermos y moribundos, entre otros. De esta manera el colegio funcionó como un centro educativo al que llegaban jóvenes y frailes de otros conventos de la misma provincia, para aprender y perfeccionar su formación como religiosos.

En relación con las autoridades y el gobierno del Colegio, el fundador dejó establecido que el ministro provincial ocupara la Rectoría permanentemente. De esta manera el ministro provincial ejercía dos gobiernos, el religioso como cabeza de la provincia, y el académico, como rector del Colegio (es conveniente señalar que hasta el día de hoy el ministro provincial gobierna con el consejo y/o apoyo del Definitorio integrado por los clérigos definidores). La Vicerrectoría la ocupaba siempre el guardián del convento, luego, en orden descendente, el regente de estudios, que era el encargado de supervisar las actividades académicas, el vicerregente que era el lector de prima, a continuación seguían todos los lectores, luego los maestros que había de aposentos y de estudiantes, y finalmente los prelados. En el régimen se menciona a los maestros de aposentos y de estudiantes, pero no es muy claro en la delimitación de sus funciones.

Como se mencionó anteriormente, el Breve que autorizó la fundación del Colegio permitió que el gobierno de la provincia estableciera su propio reglamento; en él¹¹ se señala que los estatutos fueron:

dispuestos provisionalmente con previa discusión y maduro acuerdo por los R. R. P. P. Regente y Lectores, y con presencia y meditación de los Estatutos Orales de la Observancia de N. S. P. San Francisco y los municipales de esta sagrada Provincia de San Pedro y San Pablo de Michoacán, y en legítimas costumbres y del sobredicho Colegio, mandatos de los Superiores orales y de Provincia, y particularmente de los expedidos para el gobierno del mismo Colegio en cuanto son adaptables al tiempo presente y sus circunstancias.¹²

La dinámica interna del Colegio se estableció en el Régimen de Estudios de la institución, éste constaba de 44 artículos que por su extensión y para facilitar su exposición se ha dividido en temas de los cuales sólo se hará mención de tres.

El primer tema se refiere a la calendarización —que ocupa tres artículos— o la “distribución del año físico y escolástico” que regirá en el Colegio: “El año físico de doce meses se distribuye en tiempos y días de estudio absoluto, y en los de vacaciones absolutas, y en días intercalares” (artículo 15). Los días de estudio absoluto, a los que se hará referencia más adelante, se conforman de siete meses “que por lo menos exigen nuestras Leyes para el año Escolástico” así para los lectores como para los estudiantes y para que se les puedan dar sus respectivas certificaciones. Los cinco meses restantes del año físico lo

11 El reglamento encontrado en el archivo franciscano está fechado en 1827, al parecer retoma muchos estatutos de los siglos anteriores —los primeros estatutos del colegio no están en el archivo. Aún falta revisar las actas de definitorio del siglo xvii y xviii, en las que se mencionan resoluciones tomadas por el gobierno de la provincia respecto a la vida interna del Colegio.

12 AHPFM, Fondo Provincia, Sección Conventos, Serie Celaya, Colegio de la Purísima Concepción, caja 12, doc. 13, Régimen de Estudios del Colegio de la Purísima Concepción de Celaya. El último folio registra dos fechas, la primera del 22 de enero de 1827, inmediata al último artículo, enseguida hay una adición al artículo 21 con la firma del regente de estudios fray Manuel Agustín Gutiérrez y del secretario del Colegio, fray Mariano Sánchez, con la fecha de febrero de 1827, al final hay dos firmas más, la del ministro provincial fray Bernardo Sala y la del secretario de la provincia, fray Francisco Mogrovejo. Posiblemente fue la última actualización de los Estatutos.

distribuyen como “vacaciones absolutas y días intercalares feriados o de descanso y sin horas de clase” (artículo 17). A este apartado se dedican cinco detallados artículos en los que los días feriados y los de absoluto descanso tienen que ver con festividades religiosas, los cuales no serán mencionados en este trabajo.

Un segundo tema consta de 14 artículos que detallan las actividades que corresponden a los lectores y a los estudiantes. Las actividades de los lectores consistían en leer y explicar las “materias Theologicas, Canónicas, Filosóficas, Rethóricas y de Gramática al tenor del presente régimen”.¹³ A este respecto hay que considerar que la materia de gramática fue el primer curso con el que iniciaron las actividades en el Colegio en 1637, un año después dio inicio la materia de artes o filosofía; luego de diez años, en 1648 se comenzó a impartir teología, en 1649 se vio la necesidad de impartir lenguas generales —no se especifica cuál o cuáles eran— y en 1650 se empieza a leer el otomí a los estudiantes.

Continuando con las actividades de los lectores, estos debían elaborar cuadernos o suplementos manuscritos,¹⁴ para corregir o ampliar puntos y cuestiones de sus respectivas materias de enseñanza. También se indica a los lectores el horario en que deben leer, los autores que deben ser utilizados en sus respectivas materias y la responsabilidad que tienen de cuidar el comportamiento de los estudiantes religiosos y los seculares dentro y fuera del Colegio.

En lo que respecta a la comunidad de los estudiantes o tipo de beneficiarios, se identificó que asistían a él jóvenes españoles, criollos y algunos portugueses¹⁵ que llegaron pequeños a la Nueva España. Sus edades variaban entre los 16, 18, 23, 30 y hasta menores de 40 años de edad. En 1648 el Definitorio Provincial ordenó que todos los frailes de la provincia menores de 40 años, cursaran las materias de filosofía y teología en dicho colegio por la escasez que había de ellos y para su mejor preparación como predicadores.¹⁶

13 AHPFM, Fondo Provincia, Sección Conventos, Serie Celaya, caja 12, doc. 13, art.1.

14 Aún quedan unos cuantos del siglo XVIII en el Archivo Provincial.

15 AHPFM, Fondo Provincia, Sección Informaciones de novicios, Serie Única, cajas 1, 2 y 3.

16 AHPFM, Fondo Provincia, Sección Gobierno, Serie Libro Becerro de Provincia I, Subserie Libro de Capítulos y Actas Definitoriales 1626-1693, caja 1, fs. 106v y 107.

Los estudiantes religiosos son los que ingresaban a la orden como novicios y a los cuales se les cuestionaba y se solicitaba testigos que dieran fe sobre su limpieza de sangre, vida y costumbres.

Los estudiantes de beca podían ser aceptados sin la información de limpieza, vida y costumbres que quedaba asentada en registros como en el caso de los estudiantes religiosos, pero el Colegio se reservaba el derecho de hacerlo de manera secreta y verbal para la admisión según mejor le pareciere al vicerrector o al rector. Este tipo de estudiante moraba “día y noche y se alimentaba en el Colegio, sujeto al gobierno del respectivamente y a su Lector, o Lectores, Regente, Vice-Rector y Rector e inmediatamente al P. Maestro de aposentos”.¹⁷

El último tipo eran los estudiantes capenses que eran externos, y:

para ser admitidos en alguna clase, deberá también ser previamente examinado como los de beca, de su suficiencia para ello por el respectivo Lector o Lectores y así presentarse y darse cuenta del examen y su aprobación al R. Regente; y admitido que fuere, anotarse por un Lector en lista como tal estudiante, y en otra por el R. Regente con la debida distinción de su clase, y demás oportuno; y se hará lo mismo con los estudiantes de beca y los religiosos (artículo 13).

El tercer tema se refiere a los días de absoluto estudio, la distribución de sus horas de clase y las conferencias; estas actividades son descritas a lo largo de 20 artículos. En ellos se explica con detalle hora tras hora las actividades académicas y religiosas que debían seguir durante el activo día de estudio cada grupo de estudiantes de acuerdo con su materia y los lectores.

Este régimen que dictaba paso a paso la vida interna del Colegio, se mantuvo vigente hasta 1729, cuando se generó un cambio en la vida académica con el reconocimiento de sus estudios por parte de la Real Universidad de México. Este reconocimiento ameritó que se elaboraran nuevos estatutos para la nueva condición académica de la institución.

17 Caja 12, doc. 13, art. 12.

Como parte de los cambios y las necesidades del Colegio, en 1725 el procurador general de las provincias de la orden de Frailes Menores, fray Juan Barrientos, envió una solicitud al virrey Juan de Acuña, marqués de Casafuerte, solicitando que al Colegio de Celaya le fueran otorgados privilegios de Real Universidad, ya que muchos estudiantes de la región no podían erogar el gasto de manutención en la ciudad de México para asistir a la Real y Pontificia Universidad de México (García, 2006: 103).

La solicitud fue enviada al Claustro Mayor de la Real y Pontificia Universidad el 5 de junio de 1725 para ser estudiada. Su respuesta fue negativa debido a que el Colegio había sido fundado bajo los estatutos de la orden franciscana, y sin las disposiciones del Concilio de Trento para los colegios seminarios. Finalmente, el 6 de diciembre de 1725, el Claustro Mayor concedió su pretensión al Colegio de Celaya, y el 17 de diciembre del mismo año el virrey lo certificó (*ibid.*: 108).

Es importante señalar que en este momento había una gran demanda de los estudiantes de la región, que asistían a tomar sus cursos a dicho colegio, ya que el Bajío era la segunda región en importancia del territorio novohispano con mayor demanda en colegios y población estudiantil durante el periodo de 1732-1757 (Hidalgo, 1998: 92-99, cit. por Castañeda, 2016: 150). Sin embargo, quien otorgaba el grado era la Real y Pontificia Universidad de México y allí tenían que acudir para graduarse, es decir, al parecer los privilegios de Real Universidad concedidos al Colegio de Celaya, eran más un reconocimiento de estudios razón por la cual el Claustro de la Real y Pontificia Universidad de México nombró y envió al Colegio de Celaya un teniente de secretario con una instrucción para seguir las actividades que estarían bajo su responsabilidad, por ejemplo, la admisión de los estudiantes, matrículas, reglamentación de los estudios, etcétera.

A este respecto, la historiografía sobre institutos educativos novohispanos registra varios casos semejantes de colegios que hicieron la misma solicitud, entre ellos el caso que ha sido investigado por Rafael Castañeda (2016) del Colegio de San Francisco de Sales, de la

congregación filipense, ubicado en San Miguel el Grande, Guanajuato. A este instituto se le concedieron “privilegios y gracia de Universidad, esto es, que los estudiantes que asistieran al Colegio de San Francisco de Sales, tendrían el privilegio de poder graduarse en la [Universidad] de México con sus respectivas certificaciones del propósito” (*loc. cit.*).

Como bien lo señala Leticia Pérez Puente (2013: 89-90):

por lo general [...] los colegios que llegaron a contar con cátedras aspiraban a obtener el privilegio de graduar ellos mismos o, al menos, que las clases impartidas en sus aulas tuviesen el valor de cursos en las universidades, para que sus estudiantes no tuvieran que asistir a éstas, ni revalidar estudios para obtener los grados académicos.

Estos privilegios otorgados fueron parte de la transformación por la que pasaron varios colegios, entre ellos, el Colegio de Celaya.

ESCUELAS DE PRIMERAS LETRAS

Más tarde, en 1729 y ya con el reconocimiento de los estudios por parte de la Real Universidad de México, el comisario general de Indias fray Fernando Alonzo Gonzales, estableció nuevos estatutos para las nuevas necesidades de la institución, titulándolos como “Estatutos primordiales y posteriores del colegio con el origen de las becas de gracia, llamadas equivocadamente dotadas pues no hay tal cosa”.¹⁸

En estos nuevos estatutos el comisario instauró a iniciativa propia seis becas para niños españoles pobres. Las becas consistían en el sustento y vestido de:

solo seis niños españoles pobres collegiales dándoles [...] vestido interior y su limpieza, chocolate y ración, como a los estudiantes religiosos choristas pues es justo hagamos este beneficio y misericordia a los pobres

18 AHPFM, fondo Provincia, sección conventos, serie Celaya, caja 13, núm. 20 (LL).

de quienes recibimos la misericordia divina que confessamos, y si algunos otros trajeren alimentos y vestuario podrán ser recibidos.¹⁹

Para su ingreso se requería que cumplieran con las condiciones sobre la información de limpieza de linaje y costumbres, como lo hacían los colegiales que ingresaban como religiosos. Que no fueran hijos ilegítimos, que fueran pobres, y gozaban de la concesión de tener la libertad de elegir “lo que fuere de su inclinación en orden a tomar estado”.²⁰

También se abrió la categoría de niños porcionistas, que debían asistir “previas las informaciones a todos los que vinieren, traiedo con que vestir y sustentarse” proporcionándoselos sus padres o por intervención del síndico, con la cantidad de doscientos pesos para cubrir todos sus gastos de manutención.

De entrada se percibe en el documento que la intención del establecimiento de las becas era acorde con el objetivo de la caridad franciscana, sin embargo, observando más a fondo este hecho puede interpretarse como un acto de un comisario representante de una orden religiosa ya permeada por las ideas del movimiento de Ilustración en Europa. Es decir, este hecho puede mostrar los primeros visos en el pensamiento de los religiosos en el Bajío respecto a la valoración y necesidad de la educación de las primeras letras en los niños, en este caso los pobres, como un medio para modificar su condición social, logrando un progreso y una mejora de sus condiciones de vida.

Como Dorothy Tanck (1984: 5) señala: “Esta nueva actitud frente a la capacidad racional y a la naturaleza de la sociedad fortalecía la idea de que por medio del conocimiento humano se podrían mejorar las condiciones económicas y sociales”. Esta idea es central en el movimiento ilustrado, que tiene sus antecedentes en Inglaterra y Francia.

En España las ideas de la Ilustración fueron introducidas por medio de la aristocracia, de funcionarios y eclesiásticos como Benito Jerónimo Feijoo. Un personaje también central fue Gaspar Melchor

19 *Loc. cit.*

20 *Loc. cit.*

de Jovellanos, ministro real, abogado y economista que sirvió a la Corona encabezada por Carlos III (1759-1788) en varios ramos, entre ellos la elaboración de la reforma agraria (Brading, 1996). Participó también en una reforma radical tanto en la educación como en las artes, pues creía que el Estado debía fomentar “el bien público” —término que avizoraba el inicio de una transición a un Estado moderno—, “dirigiendo reformas que beneficiaran a todos los ciudadanos en vez de favorecer a ciertos grupos corporativos y privilegiados” (Tanck, 1984: 8). Es decir, la educación ya era una preocupación para el Estado porque era el medio para alcanzar, en primer término, el bien personal, luego el bien público y en consecuencia el bien para la nación. De esta manera había un deseo por extender la enseñanza elemental a los niños, por lo cual en 1780 el rey Carlos III creó el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras.

Para el mes de julio de 1804 se tienen noticias de la orden franciscana por medio de un discurso dado en la ceremonia de dedicación solemne, a la educación pública y gratuita de la Escuela de la Inmaculada Concepción de la ciudad de Querétaro, establecida por la Venerable Orden Tercero de San Francisco. En el acto se encontraban presentes el Real Cabildo, prelados, eclesiásticos y el pueblo, y quien estuvo a cargo del discurso fue fray Manuel Agustín Gutiérrez, en ese momento lector del Colegio de la Purísima Concepción de Celaya.

El orador refiere que el primer impulso para el establecimiento de la escuela partió del lector jubilado fray José María Carranza, comisario visitador de dicha Orden Tercero, por medio de un discurso del 25 de febrero de 1788 dado a los hermanos terciarios. Probablemente esta iniciativa tuvo su antecedente en el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras anteriormente mencionado.

El discurso de fray Manuel Agustín es importante porque él muestra ya una postura de un pensamiento influido por el movimiento de la Ilustración. En él expresa algunas ideas sobre el significado de la buena educación proporcionada en la escuela de primeras letras,²¹

21 Se encontró un discurso previo a éste, semejante en su estructura, leído por Joseph de Anduaga y Garimberti, el 16 de septiembre de 1789 en la ciudad de Madrid, titulado: “Discurso sobre la necesidad de la buena educación y medios de mejorar la enseñanza en las escuelas de primeras letras”.

que muy probablemente eran compartidas por la comunidad franciscana. El orador se refiere a que el establecimiento de las escuelas “contribuye a disipar la nativa ignorancia de los niños”, señalando que las escuelas de primeras letras son:

los semilleros más seguros de los útiles conocimientos, de las acciones y obligaciones humanas, y de cuanto importa al hombre con relación a sí mismo, a la sociedad, al Príncipe y al Autor Soberano de su ser. Él es deudor a sí propio, lo es a los otros hombres, lo es a Dios; y a todo eso lo deben referir las primeras instrucciones (Gutiérrez, 1820: 1).

De esta manera el orador muestra la educación de la escuela de primeras letras, como formadora de ciudadanos y de los intereses del hombre en su entorno a nivel individual, social y religioso. La buena educación se muestra como un bien, como un proceso de transformación de comportamiento, de costumbres, del entendimiento para ser buenos ciudadanos. Esta idea que transmite el fraile en su discurso sobre la formación de ciudadanos es parte de la construcción de una nueva cultura política que está impulsando la conformación de ciudadanos letrados, en el tránsito a un Estado moderno (Ríos, 2008).

Más adelante el fraile se refiere a la infancia como “el futuro pueblo, que lo renueva y perpetúa. De allí salen todos los públicos actores, y así es que su buena o mala educación viene a ser con el tiempo el carácter general de la república” (Gutiérrez, 1820: 5). En este fragmento se muestra un reconocimiento a los niños como futuros ciudadanos y actores; sus actos distinguirán el comportamiento de la república. Es decir, el orador insiste en la idea de la buena educación para una buena formación ciudadana, por lo tanto, vislumbra una preocupación moderna por el bien colectivo o el bien público. El orador tampoco olvida enaltecer el trabajo de los maestros como transmisores de la buena educación a los niños.

El segundo discurso se enmarca durante el periodo de la restauración de la monarquía absoluta de Fernando VII (1814-1820), luego del golpe absolutista que dio en contra de las Cortes y de la Constitución de Cádiz de 1812 —de corte liberal—, que rigió duran-

te su ausencia. Mientras tanto en la Nueva España, el rey batallaba con los movimientos independentistas y la Iglesia con las ideas liberales, como podrá verse a continuación.

El discurso claro y fluido sobre la importancia de la buena educación y las escuelas de primeras letras fue dado por el mismo fraile, Manuel Agustín Gutiérrez, lector jubilado y en ese momento ministro provincial de la provincia de San Pedro y San Pablo de Michoacán, el 7 de diciembre de 1818, en el Real y Pontificio Colegio de la Purísima Concepción de Celaya, con motivo de la bendición y dedicación de la nueva Escuela Real de Primeras Letras de la Inmaculada Concepción de María, ante las autoridades civiles, religiosas y pueblo en general.

En esta ocasión el mensaje es un pretexto para exponer un discurso antiinsurgente, político y religioso que reacciona a las condiciones políticas de la época, el movimiento de Independencia. En éste, el orador anuncia a sus oyentes que, con la anuencia de la Iglesia, la escuela se “consagra a la pública y gratuita educación de los niños de Celaya y los foráneos, principalmente los pobres”, y la determinación que ha tomado el Colegio y los prelados de su provincia de “reformular e ilustrar su antigua escuela con las ventajas y ramos de instrucción que deberán integrar aquella”. Les pide también a cada uno de los presentes que:

en su modo cooperéis al bien privado y al bien público [ya que] se van a promover en vuestros hijos, parientes, encomendados, conciudadanos, vecinos, mediante la educación que se les ha de dar en esta escuela de la Concepción Inmaculada de María; enseñándoles los elementos de los deberes del hombre en lo personal, doméstico, civil, lo político y cristiano, y juntamente lo que solemos llamar primeras letras (Gutiérrez, 1820: 25).

A continuación el fraile señala que por los motivos que más adelante expondrá, es que se da el establecimiento de las escuelas de primeras letras conforme a la Real Cédula expedida por el monarca el 20 de octubre de 1817, que ordena la fundación de escuelas gratuitas de primeras letras en los conventos de religiosos y de religiosas de todo el reino. De acuerdo con Tanck (1984: 173), esta idea “había

sido propuesta por primera vez en 1812 por el diputado de la ciudad de México en las Cortes españolas, el sacerdote José Ignacio Beye de Cisneros, propuesta que fue rechazada sin discusión”, probablemente porque no estaban las condiciones para ello.

Los motivos de la “reforma”, según explica el orador, se deben a hechos pasados que se sucedieron en los últimos años del siglo pasado en la antigua España y sus posesiones de las Indias. En concreto se refiere a las ideas liberales, a la influencia del pensamiento francés, a la propagación de las ideas revolucionarias francesas, el anticatolicismo, anticlericalismo, francmasonería y a los levantamientos insurgentes americanos que señala: “Todo eso, pues, que por tan dilatados años nos ha oprimido y en parte nos oprime todavía, y que casi todavía nos ha reducido a nulidad; ¿cuánto no ha desmoralizado, descato­lizado, embrutecido, y más que embrutecido las Españas?” (Gutiérrez, 1820: 26).

El orador avizora un panorama oscuro y lúgubre ante las condiciones que se viven y devela un miedo ante el caos y el rompimiento del “orden establecido por Dios para el gobierno del universo”. Los rebeldes americanos, los insurrectos, los señala como “fractores de las leyes divinas, eclesiásticas y reales, y hasta de las naturales, y fautores y fomentadores del mal anti-cristianismo, anti-eclesiástico, anti-social, anti-individual”, lo opuesto o en contrapunto “a lo divino y a lo humano por indolencia, egoísmo, inmoralidad, irreligión”. Se refiere a los insurrectos con una connotación negativa porque rompieron el orden establecido, detallando todos los males de los que los hace responsables; y tiene cuidado en todo su discurso de relacionar a los rebeldes con la ignorancia:

la suma ignorancia [...] siempre destructora y atrevida; de la falta de buena educación, de no haberse formado en la niñez el entendimiento con la ilustración de las útiles verdades, y el corazón con la rectitud del Evangelio, con el temor santo y saludable del Señor, y con las otras reglas de las acciones y obligaciones humanas (*ibid.*: 37).

A donde dirige el orador su discurso es a señalar la necesidad de la enseñanza de la “Verdad”, del temor a Dios y de la religión, que es el único camino para ganar la salvación. Educación de la cual

carecen los insurrectos. Para corregir esa situación es necesario hacerlo “en un estado dócil y tratable, cual es por lo común el primitivo, y en el hombre el de la infancia” (*ibid.*: 31). Por esta razón el rey Fernando VII tomó la decisión de crear las escuelas de primera educación en los claustros regulares por medio de la Real Cédula del 20 de octubre de 1817 —ya mencionada—, para tener una mayor influencia sobre la educación de la niñez.

El orador señala también que luego del Real Decreto de Valencia —el golpe absolutista de Fernando VII en 1814 a las Cortes y la Constitución de Cádiz de 1812— quedaron “semillas” liberales “que solo podrán arrancarse de raíz para evitar su propagación y destruirse eficazmente [...] por el cultivo de la buena Educación de la niñez” (*ibid.*: 32), que es la que desea el soberano y previene la Real Cédula. Por lo tanto, para el fraile, el medio para erradicar esas “semillas” o esas ideas revolucionarias anticlericales y antirreligiosas es lo que él llama la “buena educación”, la verdad en los niños y futuros ciudadanos, y ésta era proporcionada en las escuelas de primeras letras.

Finalmente el discurso del fraile gira en torno a dos ideas principales: la primera, en relación con la defensa del *statu quo* de la Iglesia, del monarca, del orden establecido.²² La segunda establece que la “buena educación” para la niñez radica en el temor a Dios, que es el bien y es el medio tanto para erradicar ideas liberales que les afectan como institución religiosa, como para formar a un pueblo en un orden establecido.

Casi dos años más tarde, el 15 de agosto de 1820, fray Manuel Agustín, en ese momento rector del colegio y ministro provincial, leía una carta ante sus estudiantes y comunidad del convento, en la que se hace un exhorto a la obediencia al rey Fernando VII que unos meses antes, el 7 de marzo de 1820, había jurado la Constitución de Cádiz de 1812 (Ruiz, 2012: 129).

A un año de la declaración de independencia el 27 de septiembre de 1821, se siguió gobernando con la Constitución de Cádiz de 1812 y con las leyes expedidas por las Cortes que no interferían con la Independencia. Se mantuvo también la idea de que la educación de

22 Para consultar otros discursos antiinsurgentes se puede revisar C. Herrejón Peredo, 2003.

primeras letras era el medio para formar “ciudadanos obedientes, industriosos y morales” para una nueva nación, por lo tanto poseía un “poder transformador” (Tanck, 1984: 56).

En 1824 se estableció la primera República Federal que tuvo vigencia hasta octubre de 1835. Finalmente la preocupación por la instrucción en el México independiente fue compartida tanto por los grupos liberales como por los conservadores. En distintas ocasiones los ideólogos de ambos partidos, José María Luis Mora y Lucas Alamán, respectivamente, manifestaron la importancia que le otorgaban a la educación. Siendo vicepresidente de la República, Valentín Gómez Farías aprobó la Reforma Liberal de 1833, que consistió en una serie de decretos y disposiciones que incluyeron cambios en el sistema educativo.

REFERENCIAS

- Blanco, Mónica, Alma Parra *et al.*, *Guanajuato. Historia Breve*, México, Fondo de Cultura Económica/Colmex/FHA, 2011.
- Brading, D., *Apogeo y derrumbe del imperio español*, México, Clío, 1996.
- Castañeda García, R., “Ilustración y educación. La congregación del Oratorio de San Felipe Neri en Nueva España siglo XVIII”, en *Historia crítica*, enero-marzo, 2016, pp. 145-164.
- Espinoza, I. Félix de, *Crónica de la Provincia Franciscana de los Apóstoles San Pedro y San Pablo de Michoacán* [Apuntamientos bio-bibliográficos: Dr. Nicolás León], México, Editorial Santiago, s.a.
- García Pérez, Rafael, “Colegio de la Purísima Concepción de Celaya: origen y evolución 1617-1767”, tesis, Guanajuato, Universidad de Guanajuato, 2006.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “Cuestiones de historia de la educación colonial”, *Historia de la educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 11, 1992, pp. 21-31.
- Gutiérrez, M. Agustín, *Dos discursos sobre la mucha importancia de la buena educación y enseñanza de las primeras letras a los niños*, México, Oficina de Juan Bautista de Arizpe, 1820.

- Herrejón Peredo, C., *Del sermón al discurso cívico: México, 1760-1834*, México, El Colegio de Michoacán/El Colegio de México, 2003.
- Hidalgo Pego, Mónica, “Los colegiales novohispanos y la Real Universidad de México. 1732-1757”, en L. Pérez Puente (coord.), *De maestros y discípulos, México, siglos XVI-XIX*, México, UNAM, 1998, pp. 91-114.
- Morales, Francisco, “La Nueva España. Centro de expansión y ensayos misioneros”, en *Franciscanos en América*, México, Conferencia Franciscana de Santa María de Guadalupe, 1993.
- Pérez Puente, Leticia, “La fundación del Seminario Conciliar y el fortalecimiento de la jurisdicción”, en R. Aguirre Salvador (Coord.), *Espacios de saber, espacios de poder*, México, UNAM, 2013, pp. 85-115.
- Ríos Zúñiga, R., “Rito y retórica republicanos. La formación de ciudadanos en el Instituto Literario de Zacatecas, 1837-1854”, en M. de Lourdes Alvarado, L. Pérez Puente (coords.), *Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades e instituciones de educación superior en México. II. De la Ilustración al Neoliberalismo*, México, ISSUE-UNAM, 2008.
- Ruiz Marín, M. E., “Exhorto a la obediencia del rey. La postura de los franciscanos del Colegio Real y Pontificio de Celaya ante la Independencia”, *Revista Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, núm.132, 2012, pp. 129-143.
- Tanck de Estrada, D., *La educación ilustrada 1786-1836*, México, El Colegio de México, 1984.
- Torre Curiel, J. R. de la, *Vicarios en entredicho*, México, Colmich/Universidad de Guadalajara, 2001.
- Zamarroni Arroyo, Rafael, *Celaya: tres siglos de su historia*, México, Editora Mexicana, 1987.
- Zamarroni Arroyo, Rafael, *Narraciones y leyendas de Celaya y de El Bajío*, México, s.e., 1959.

SEGUNDA PARTE
UNA MIRADA A LOS COLEGIOS

REPERCUSIONES DE LA EXPULSIÓN DE LOS JESUITAS EN LA REAL UNIVERSIDAD DE MÉXICO¹

Rodolfo Aguirre Salvador

El presente capítulo tiene como propósito explorar algunas repercusiones que la expulsión de los jesuitas de Nueva España tuvo en la Real Universidad de México. Una de las acciones más contundentes del reformismo de Carlos III fue, como es sabido, la expulsión de la Compañía de Jesús en 1767. Aunque esta decisión no afligió directamente al cuerpo docente de la corporación universitaria, ante la ausencia de jesuitas en sus cátedras, sin embargo, sí afectó indirectamente los contenidos de su docencia y los índices de bachilleres graduados provenientes de los colegios jesuitas. De igual forma, la Corona estrechó su vigilancia a las universidades; en la península ibérica se crearon los cargos de director de universidad y de censores regios, figuras autónomas cuya tarea fue controlar y vigilar (*Novísima...*, 1846: 492). Si bien en México no llegaron a establecerse esos cargos, ello no significa que no se estableciera cierta censura al seno de la universidad.

Luego de su arribo a Nueva España en 1572, los jesuitas crecieron rápidamente como fuerza docente, logrando tener colegios en las principales ciudades como México, Puebla, Guadalajara, Valladolid, Oaxaca o Querétaro (Gonzalbo, 1995: 223-250). Su tarea iba a estar menos relacionada con la evangelización, de la cual dominicos, franciscanos y agustinos ya se habían encargado desde la tercera década del siglo xvi. En las siguientes páginas se estudian dos aspectos concretos: la censura a la doctrina jesuita en la universidad y las afectaciones a su población estudiantil a raíz del cierre de los colegios jesuitas.

1 Este trabajo es una versión revisada del capítulo de mi autoría (véase Aguirre, 2015).

Para la segunda mitad del siglo XVIII, las potencias europeas se encontraban nuevamente en las encrucijadas de la lucha armada por la búsqueda de mercados para sus mercancías y por la supremacía continental. Aunque las batallas tenían de telón a la vieja Europa, las posesiones de ultramar y su comercio eran parte importante de sus intereses. Las necesidades de centralización política y financiera de la monarquía española afectaron a la sociedad y sus corporaciones, no sólo de la metrópoli sino también de Las Indias. El absolutismo de Carlos III se dejó sentir con toda fuerza en 1767 con la impactante decisión de expulsar de todos sus dominios a los hijos de san Ignacio de Loyola bajo el argumento general de que representaban un peligro para la Corona. Para Campomanes, la Compañía de Jesús era un cuerpo poderoso, privilegiado y que tendía a la autonomía, características que iban en contra de los principios de la supremacía absoluta del rey (Egido, 2004: 259). Su obediencia a Roma, sus célebres misiones paraguayas, su simpatía por la difusión del probabilismo y el tiranicidio eran algunas de las razones argüidas por sus detractores (Saranyana y Alejos, 2005: 186). Estos dos últimos puntos son de especial interés para las universidades, dada la difusión de autores jesuitas exponentes del regicidio y del tiranicidio. Francisco Suárez fue el principal ideólogo del “tiranicidio” y Juan de Mariana del “probabilismo”. Ambas doctrinas fueron consideradas un foco de contagio para estudiantes y graduados, ya que podían poner en tela de juicio las políticas reales que generaban descontento social.

De ahí que no deba resultar extraña la orden de Carlos III a las autoridades universitarias para que vigilaran muy de cerca lo que publicaban los graduados en sus tesis, pues no se les debía permitir ningún enunciado de esas teorías, como lo hizo saber por medio de una real cédula, primero decretada en la metrópoli y luego extendida a todo su imperio, en 1767:

Por cuanto habiéndose denunciado al nuestro Consejo la obra que Fray Luis Vicente Mas de Casavalls del orden de predicadores, catedrático de prima de Santo Tomás en la universidad de Valencia, imprimió en aque-

lla ciudad con las licencias necesarias, intitulada *Incommoda probabilisimi*, impugnando entre otras la doctrina del *regicidio* y *tiranicidio*; se dio providencia para recoger el original y un ejemplar impreso de él, a efecto de reconocerle y ver si era conducente su curso y venta. Y ejecutado así, se examinó con el cuidado que pedía su importante asunto y se reconoció hallarse impresa con las licencias y solemnidades prevenidas por las leyes y autos acordados [...] deseando extirpar de raíz la perniciosa semilla de la referida doctrina del regicidio y tiranicidio que se halla estampada y se lee en tantos autores, por ser destructiva del estado y de la pública tranquilidad, fuimos servidos mandar que corriese la venta y despacho de dicha obra: que los graduados, catedráticos y maestros de las universidades y estudios de estos reinos hagan juramento al ingreso de sus oficios y grados, de hacer observar y enseñar la doctrina contenida en la referida sesión 15 del concilio de Constanza, y que en su consecuencia no irán, ni enseñarán, ni aun con título de probabilidad la del regicidio y tiranicidio contra las legítimas potestades. Esta resolución se comunicó a las universidades del reino, y habiendo pedido los nuestros fiscales se ejecutase lo mismo con los prelados eclesiásticos por lo tocante a los seminarios, con los superiores de las órdenes por sus estudios interiores, y con las justicias por sus estudios de su provisión [...] dada en Madrid a 23 de mayo de 1767 (Tate, 1946: 212-213).

En efecto, el 6 de julio de 1415, durante la sesión 15 del Concilio de Constanza, realizado de 1412 a 1418, se condenó la proposición de que un súbdito podía matar a su rey o señor a pesar del juramento de fidelidad.²

Un mes después de esa cédula de 23 de mayo, el régimen de Carlos III inició la expulsión de los jesuitas de Nueva España, sin importarle la influencia y el prestigio ganado a casi dos siglos de su establecimiento

2 "este santo concilio declara, dispone, define que esta doctrina es errónea desde el punto de vista de la fe y de las costumbres y la condena como herética, escandalosa, sediciosa, como maestra de fraudes, engaños, falsedades, traiciones, perjuros. En otra declara, dispone y define, que los seguidores de esta peligrosísima doctrina son heréticos, y deben ser tratados como tales, según las legítimas sanciones canónicas", <http://www.mercaba.org/FICHAS/IGLESIA/HT/9-06_capitulo.htm> [consulta: 26 de febrero, 2016]. También véase: <<http://es.catholic.net/sacerdotes/222/2454/articulo.php?id=23241>> [consulta: 26 de febrero, 2016].

en esas tierras. Los delegados designados de la operación contaron con el apoyo del ejército real que se había creado en 1764, el cual se encargó de controlar férreamente los disturbios y levantamientos y, en algunas situaciones, recurrió a la pena capital en la región del Bajío y en Valladolid. También se tuvo el consentimiento de algunas órdenes religiosas, como los franciscanos o dominicos, que se encontraban en fricción con los jesuitas. La dureza de la medida dejó sin expresión pública a los sectores dirigentes de Nueva España; ni siquiera los cuerpos eclesiásticos emitieron alguna declaración o escrito.

Poco después de la expulsión comenzaron a sentirse otras repercusiones, como en las universidades, ya que el rey suprimió por real cédula las cátedras jesuíticas en agosto de 1768 (Saint Clair, 2013: 344). En la de México, los jesuitas tenían la cátedra de Suárez, los franciscanos la de Escoto y los dominicos la de Santo Tomás (Menegus, 1994: 127). En su parte central, la cédula aludida rezaba:

mando se extingan en todas las universidades y estudios de estos mis reinos las cátedras de la escuela llamada *jesuítica* y que no se use de los autores de ella para la enseñanza. Y en su consecuencia encargo a los muy reverendos arzobispos, reverendos obispos, superiores de todas las órdenes regulares, mendicantes y monacales, y demás prelados y jueces eclesiásticos de estos mis reinos observen esta mi real resolución, como en ella se contiene, sin permitir que con ningún pretexto se contravenga a ella en manera alguna en los seminarios y estudios que están a su cargo [...] dada en San Ildefonso, a 12 de agosto de 1768 (Tate, 1946: 214-215).

La orden se hizo extensiva a las universidades americanas. En México no había precedentes sobre la intervención directa de la Corona en la conformación de las cátedras, pues sus constituciones internas dejaban todo el asunto al rector y al claustro pleno, en donde al inicio de cada ciclo docente se determinaban las lecturas y los textos del ciclo escolar.³

3 La constitución 126 establecía que: "Ordenamos que los catedráticos lean los libros, títulos y materias que por el rector y junta de catedráticos se les señalare en el principio de las vacaciones", *Estatutos y constituciones...*, 1688.

La prueba de que la real cédula en contra de las cátedras jesuíticas no iba a ser letra muerta fue la censura de un catedrático en la Real Universidad de México en 1769. Se especulaba que el padre Félix de Castro, franciscano, catedrático de Escoto, en sus conclusiones había publicado pasajes de la doctrina prohibida.⁴ La investigación corrió a cargo del rector, quien mandó a interrogar a testigos secretos.⁵ El rector en turno, el doctor Antonio Eugenio de Melgarejo, aprovechó el suceso para reafirmar la cédula de extinción de cátedras y doctrinas jesuíticas:

mandamos a todos los doctores, maestros, licenciados, y especialmente a los catedráticos propietarios y substitutos de esta real y pontificia universidad se arreglen a lo preceptuado por su majestad y en consecuencia, no permitan que los estudiantes cursantes, con pretexto alguno en las cuestiones, disputas y demás que se ofrezca, ni en otro cualquier acto o función literaria, dentro o fuera de la enunciada real universidad usen de dicha doctrina prohibida, pues en este caso, se procederá con todo rigor de derecho, para cuya inteligencia y su puntual cumplimiento, el presente secretario lo notificará estando en clases, y fijará en los lugares acostumbrados.⁶

La corporación universitaria, fiel a su tradicional lealtad a la Corona, volvía a demostrar su apego a las directrices políticas en boga, haciendo a un lado su capacidad de autogobierno que se derivaba de sus constituciones. Como buenos políticos, el rector y el claustro de doctores entendieron que cualquier mínima objeción a las reales órdenes podía tener mayores repercusiones intervencionistas. No importó tampoco que buena parte de los catedráticos y

4 El caso se encuentra en el Archivo General de la Nación (AGN), Ramo Universidad, vol. 58: "Gobierno de la Real y Pontificia Universidad de México entre los años de 1763 -1770". La investigación en contra del catedrático aparece en un primer momento en la foja 891 y termina en la 940, nuevamente aparece en la foja 941, para finalizar en la 959.

5 AGN, Universidad, vol. 58, f. 891: "En atención a haberme hecho denuncia secreta de que en el acto de estatuto que el día veinte de abril de 1769 presidió el reverendo padre, doctor fray Félix de Castro como catedrático del subtítulo de doctor escoto, en que se comprende y propone muchas conclusiones y proposiciones de la doctrina nuevamente prohibida".

6 AGN, Universidad, vol. 58, f. 959.

doctores hubieran sido estudiantes en colegios jesuitas. La prioridad fue, pues, dejar claro ante el rey y la sociedad, la inocencia del catedrático, o bien, el castigo ejemplar que la universidad daría a cualquier infractor de la cédula en cuestión: “se hace preciso atender esta grave materia con el más prolijo esmero, que deje sin duda ni sospecha de ella, o la culpa del catedrático si la encuentro, o la falsedad de él denunciante sino se haya”.⁷

Félix de Castro no sabía quién era el denunciante; todo estaba rodeado de hermetismo, por lo que lo único que le quedó al fraile fue presentar un escrito de defensa y las conclusiones denunciadas para que fueran revisadas. Castro comenzó su defensa con una semblanza sobre el valor de los estudios universitarios en Nueva España y de las importantes ocupaciones que desempeñaban los graduados una vez que salían de la universidad. Luego, el acusado argumentó que las obras de santo Tomás, san Agustín y Duns Escoto eran los modelos en las aulas universitarias. En ninguna parte de sus alegatos se refirió a la escuela jesuítica.

En tanto, en el claustro universitario se discutió sobre la gravedad del asunto por tratarse, no de un estudiante, sino de un catedrático: “y más en una materia en que esta Real Universidad no solamente obedece los prescriptos de sus reyes, sino que enseña y alumbra como madre de las ciencias, la prontitud y puntualidad de la obediencia, siendo la primera en ejecutar y promover los respetos y atenciones inexcusables a sus piadosos soberanos”.⁸ Las anteriores líneas son un claro ejemplo de la imagen que la corporación universitaria deseaba reflejar ante la sociedad novohispana: una que velaba por el orden social, fiel al rey y que cuidaba el comportamiento, tanto en el interior como en el exterior, de sus miembros, considerados nobles letrados. En esa misma reunión se discutió sobre la sanción que, en caso de ser culpable el fraile Félix de Castro, se le aplicaría, o bien, al denunciante si su acusación fuera infundada:

7 AGN, Universidad, vol. 58, f. 893.

8 AGN, Universidad, vol. 58, f. 894.

Por tanto, mirándose el acto y el negocio central con el más prolijo esmero de este real catedrático, si resulta delincuente, tengo entendido que se deberá borrar de los anales y claustros, de tildar su nombre y degradar de sus insignias, pero calificado de inocente, deberá la universidad tomar este negocio como una injuria y fealdad que se le imputa, procediendo contra el denunciante con la aspereza que merece, quien incautamente se atreve a vulnerar una inocencia.⁹

Las autoridades universitarias tenían claro que, por un lado, debían aplicar las disposiciones reales y, por el otro, buscar la mejor salida para salvaguardar el honor y el prestigio de la institución. Poco después llegó al claustro el dictamen del catedrático y doctor Gregorio Pérez Cancio, comisionado para revisar el texto denunciado. En su parte central, el comisionado expresó:

no hallo nota ni sentencia prohibida porque, como consta de la relación de todo el acto, están fundadas en la solemne y respetable escuela escotista y en autores recibidos y seguros [...] Con este mismo resultado, acreditada la literatura y fidelidad de nuestro real catedrático de Escoto es justicia que la real universidad, que había de ser su juez severo en condenarle, haya de ser también su protección para vindicar su justificada inocencia. No hay duda que con el hecho se ha probado más para nosotros su gran conducta y letras, que nunca se dudaron, pero no se ha dado satisfacción al público [...] por lo que vuestra señoría con su justificada cordura arbitrará lo que más le pareciere justo.¹⁰

El dictamen de Pérez Cancio guió, desde el momento en que lo presentó, al rector y las subsiguientes acciones de la Universidad en el asunto. En consecuencia, el rector Antonio Eugenio Melgarejo:

declaró por precipitada, ligera y calumniosa la enunciada denuncia contra el nominado catedrático, porque se le debe hacer cargo y, antes bien, haber obsequiado exactamente las adorables órdenes de su majes-

9 AGN, Universidad, vol. 58, fs. 898-898v.

10 AGN, Universidad, vol. 58, fs. 937-938v.

tad y las providencias tomadas por su señoría, a fin del justo efecto de sus rectitudes y soberanas determinaciones, exhibiendo dicho padre catedrático las más relevantes pruebas de su respetuosa sujeción, literatura y conocida virtud, como verdadero hijo de su sacratísima religión.¹¹

Medio año había durado la revisión del caso del fraile Félix de Castro; en abril había presentado sus conclusiones y en el mes de octubre el rector Antonio Eugenio de Melgarejo lo concluyó. Aunque no queda claro quién o quiénes denunciaron, el evento nos permite comprender que se respiraba un ambiente de tensión bajo el reinado de Carlos III. Las relaciones entre la Corona española y las distintas corporaciones novohispanas serían diferentes, una vez que se expulsó a los jesuitas. El caso del catedrático Castro muestra el nuevo ambiente de censura, control y desconfianza que se respiraba en las universidades, a raíz de lo que posiblemente se pudiera publicar y que fuera en contra de las políticas regalistas y absolutistas del rey. Internamente, en la Universidad de México, el claustro universitario envió un mensaje a todos sus miembros, principalmente a los catedráticos y estudiantes, sobre que no se tolerarían contenidos prohibidos por la Corona. Sin duda, la corporación había decidido replegarse completamente a la voluntad de Carlos III.

El poder real se afianzó así en la corporación universitaria. La pérdida de autonomía fue innegable durante el reinado de Carlos III. Cuando la Corona prohibió las cátedras jesuíticas en las universidades nunca consultó el punto de vista de las autoridades universitarias. El monarca, pues, tendía a decidir qué autores se tenían que leer en las universidades. Igualmente, el rey encargó a las autoridades universitarias que vigilaran lo que publicaban los graduados en sus tesis y conclusiones de grado, teniendo como objetivo central evitar cualquier alusión a los jesuitas o crítica a la política absolutista.

Los alcances de la expulsión jesuita en la universidad no se limitaron a su régimen docente, sino que, al exterior, el flujo de estudiantes de los colegios jesuitas a la ciudad de México para graduarse se cortó de tajo, iniciándose entonces todo un proceso de reorganización

11 AGN, Universidad, vol. 58, f. 957.

y reajustes en el resto de colegios y seminarios no jesuitas que cambiaron también el perfil de la población estudiantil de la Real Universidad de México.

LAS AFECTACIONES POR EL CIERRE DE LOS COLEGIOS JESUITAS

Una de las principales labores de los jesuitas en el Nuevo Mundo fue, como bien se sabe, su labor educativa y dentro de ésta su destacada participación en la formación académica e intelectual de los españoles criollos en colegios de las principales ciudades. En el siglo XVIII el proyecto docente de la Compañía de Jesús en Nueva España, iniciado en 1572, seguía vigente y era el de mayor presencia pública. El crecimiento económico y el aumento demográfico en la primera mitad de ese siglo pusieron las bases para un flujo de mayores recursos y alumnos a los colegios (Gonzalbo, 1995: 223). Dada la mayor demanda de estudios y grados se abrieron más cátedras de Artes y Teología en los colegios jesuitas.¹² Los grados de bachiller en Artes, cuya demanda usaremos aquí como indicador de la afectación de la expulsión jesuita en la universidad, fueron un recurso para obtener ocupaciones de bajo rango en la poblaciones novohispanas, a menos que se tuviera un buen patrimonio o herencia y en estos casos el grado simplemente sería para adquirir un rango social y ciertos privilegios al estar protegidos por la jurisdicción de la iglesia o de la universidad.

Junto al renovado auge jesuita se dio también el reforzamiento o fundación de los seminarios conciliares o diocesanos, todo lo cual provocó que los índices de grados otorgados por la Real Universidad de México aumentaran considerablemente con respecto al siglo XVII.¹³ Tal tendencia al alza en el siglo XVIII es un indicador indudable del buen estado de los colegios y de las mayores posibilidades y deseos de los grupos criollos, tanto de los ricos como de aquellos de modes-

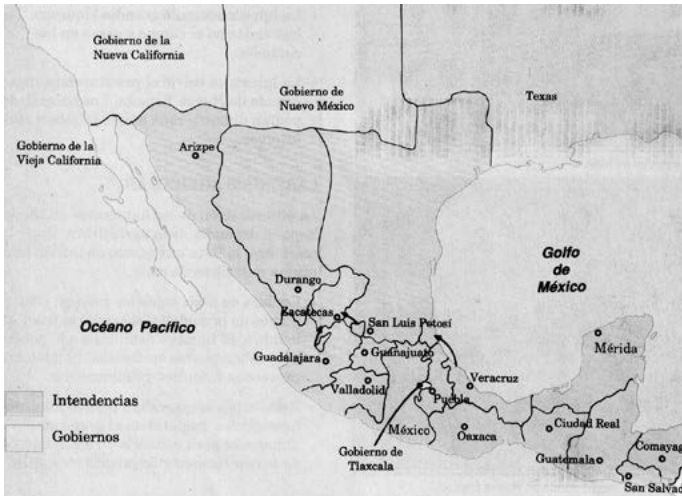
12 AGN, Universidad, vol. 52, fs. 98-104.

13 En Nueva España sólo la Universidad de México tuvo la prerrogativa de otorgar grados hasta 1792, que se fundó la de Guadalajara. Gracias a ese derecho, todos los alumnos de los colegios con estudios mayores que desearan graduarse debían acudir a las facultades respectivas del estudio general de México para examinarse y recibir su correspondiente grado.

tos recursos, por lograr mejores espacios para su descendencia a través de las letras.

MAPA 1

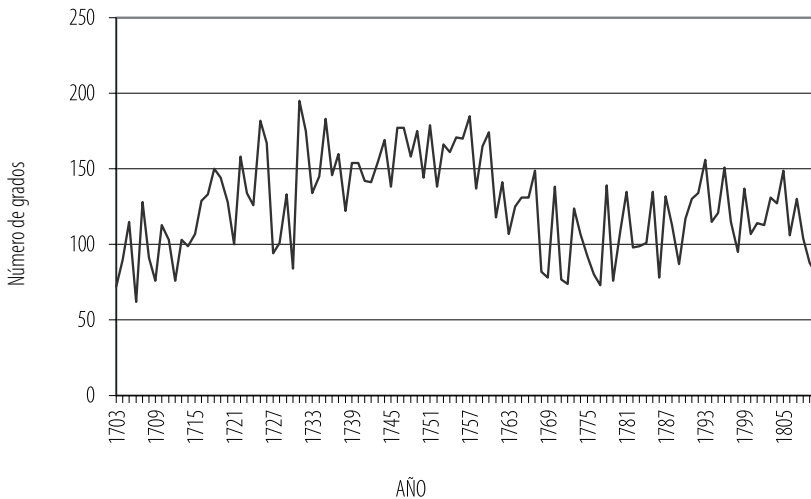
PRINCIPALES CIUDADES NOVOHISPANAS DEL SIGLO XVIII



Fuente: <[http://portalacademico.cch.unam.mx/atlas/colonia#prettyPhoto\[flash\]/3/](http://portalacademico.cch.unam.mx/atlas/colonia#prettyPhoto[flash]/3/)> [consulta: 5 de mayo, 2016]

GRÁFICA 1

GRADOS DE BACHILLER EN ARTES EN LA REAL UNIVERSIDAD DE MÉXICO ENTRE 1703 Y 1810



Fuente: AGN, Universidad, vols. 293, 167, 168, 169 y 170.

En el siglo XVIII, los bachilleres graduados por la Real Universidad de México procedían de diferentes colegios y seminarios de Nueva España. Sus estudios habían sido en la universidad, en los colegios jesuitas, seminarios o escuelas conventuales novohispanas, o bien en colegios y en universidades de otras latitudes del imperio español.

La gran mayoría de la población graduada de la Universidad de México había cursado en los colegios jesuitas y en los seminarios tridentinos. El promedio anual de nuevos bachilleres en Artes entre 1704 y 1767 fue de 138, de los cuales 80, o sea el 58%, cursaban en colegios jesuitas. Los más altos promedios de grados se alcanzaron entre 1731 y 1760 coincidiendo con la opinión de varios obispos de Nueva España de esa época, en cuanto a un excesivo número de clérigos en sus respectivas diócesis. En 1715, por ejemplo, el arzobispo de México José Lanciego expresó:

también he reconocido en mi clero considerable multitud, y gran pobreza, y lo que es peor, mezclado de sujetos de padres no conocidos, cuyo pernicioso efecto resulta de la indiscreción, con que a bulto, y sin distinción se ordenan muchos en la sede vacante más por empeños y motivos temporales que por divina vocación.¹⁴

Los jóvenes alumnos acudían en grupos, encabezados por alguno de sus maestros, a certificar sus cursos ante la universidad para examinarse y obtener el grado, monopolio de esta corporación desde el siglo XVI.

Alrededor del 70% de los bachilleres en Artes hicieron sus estudios fuera de las escuelas universitarias,¹⁵ principalmente en colegios jesuitas y en segundo lugar en los seminarios tridentinos, distribuidos estratégicamente en las principales ciudades de la Nueva España. En tal tendencia jugó un papel fundamental la creación de cátedras de Artes y Teología en la mayoría de los colegios novohispanos, tanto jesuitas

14 Archivo General de Indias (AGI), Sevilla, México, 805, carta al rey del 3 de abril de 1715.

15 Para calcular tales porcentajes revisé los totales de matrícula que vienen en los libros de cuentas del secretario de la Universidad. Ver AGN, Universidad, vols. 505-521. Cabe aclarar que el número de matrículas no necesariamente corresponde al número de alumnos, pero al menos es una visión global de la población universitaria.

como tridentinos (Gonzalbo, 1995: 219-220, 317-318). Al revisar los colegios de procedencia de los bachilleres en Artes graduados por la Universidad de México entre 1704 y 1767, el año de la expulsión, en el cuadro 1 es posible apreciar las tendencias dominantes.

Es claro que hasta 1767 predominaron los bachilleres de los colegios jesuitas y, en segundo lugar, de los seminarios tridentinos.¹⁶ El promedio en ese periodo fue de 138 bachilleres al año. Los colegios jesuitas obtuvieron 5133 grados de bachiller que corresponde al 58% del total, mientras que los tridentinos consiguieron 3002 grados, equivalentes al 34%. El resto de los colegios y escuelas conventuales aportaron 709 grados, que representan apenas el 8% entre 1704 y 1767.

Hasta la década de 1760 la población estudiantil de los colegios jesuitas se mantuvo más o menos estable dándose un crecimiento moderado debido, en buena medida, a la competencia de los seminarios tridentinos. Estos últimos, a pesar de su establecimiento tardío en el siglo XVII, absorbieron a una tercera parte de los estudiantes novohispanos. Este fenómeno respondía, sin duda, a la tendencia de la Iglesia secular por fortalecer su presencia en todos los rincones de Nueva España y subordinar al clero regular. Los seminarios tridentinos, al igual que los colegios jesuitas, no se dedicaron únicamente a formar clérigos, sino también a estudiantes seculares (Castañeda, 1973: 465-493; Gonzalbo, 1995: 287, 310-314), con lo cual entraron en franca competencia con los jesuitas. Éstos tampoco dejaron de formar clérigos, como lo habían hecho desde el siglo XVI (Gonzalbo, 1995: 308), pero es muy probable que ese tipo de alumnos disminuyeran en sus aulas también.

16 Cabe aclarar que en los grados del renglón "Real Universidad" fue imposible determinar si correspondieron a cursantes de las escuelas universitarias solamente, sin que hayan pertenecido a algún colegio. Puede tratarse también de imprecisiones u omisiones del secretario de la universidad, quien no señaló el colegio de procedencia. Lo más probable es que haya sido una combinación de ambas razones pues, aunque es evidente que la mayoría de los bachilleres estudiaron en colegios, también es cierto que en algunas fuentes se menciona la existencia de uno que otro "manteísta"; es decir, un estudiante universitario que no perteneció a ningún colegio. De cualquier manera, estos 238 grados no constituyen sino una mínima parte del total que, en uno u otro caso, no afecta las tendencias generales.

CUADRO 1

GRADOS DE BACHILLERES EN ARTES POR COLEGIO EN NUEVA ESPAÑA, 1704-1767

Región	Colegio	Ciudad	Número de grados	Porcentaje
México	<i>San Pedro, San Pablo y San Ildefonso</i>	México	2 681	30.30
	Seminario tridentino	México	1 225	13.80
	Real Universidad	México	238	2.60
	Porta Coeli	México	21	0.20
	México*	México	16	0.10
	Colegio de San Pablo, agustino,	México	7	0.07
	Colegio de San Juan de Letrán	México	5	0.05
	Convento de Santo Domingo	México	5	0.05
	Convento de la Merced	México	2	0.02
	Colegio de Tlatelolco	México	1	0.01
Puebla	Seminario tridentino	Puebla	1 171	13.20
	<i>San Ildefonso</i>	Puebla	1 064	12.00
	<i>San Ignacio</i>	Puebla	367	4.10
	Puebla*	Puebla	18	0.20
	Colegio de San Luis, dominico	Puebla	9	0.10
	Lector	¿	8	0.09
	Convento de San Francisco	Tlaxcala	2	0.02
Michoacán	Colegio de San Nicolás	Valladolid	228	2.50
	<i>Colegio jesuita</i>	Valladolid	176	1.90
	<i>Jesuita</i>	Pátzcuaro	75	0.80
	Curso*	Valladolid	17	0.10
	Convento de la Merced	Valladolid	3	0.03
Oaxaca	Jesuita	Oaxaca	337	3.80
	Seminario conciliar	Oaxaca	104	1.10
	Oaxaca*	Oaxaca	21	0.20
Guadalajara	Seminario conciliar	Guadalajara	223	2.50
	<i>Jesuita</i>	Guadalajara	42	0.40
	Guadalajara*	Guadalajara	3	0.03
Bajío y Querétaro	<i>San Ignacio, jesuita</i>	Querétaro	322	3.60
	Oratorio de San Felipe Neri	San Miguel el Grande	156	1.70
	Colegio de la Concepción	Celaya	149	1.60
	Colegio de Santiago	Querétaro	12	0.10
	Guanajuato*	Guanajuato	2	0.02
Frontera Norte	Convento de San Francisco	Querétaro	1	0.01
	<i>Jesuita</i>	Zacatecas	60	0.60
	Seminario Tridentino	Durango	49	0.50
	Colegio de Santa Rosa, dominico	Real de Sombrerete	5	0.05

Región	Colegio	Ciudad	Número de grados	Porcentaje
América Hispana	Colegio de Santa Cruz, dominico	Zacatecas	3	0.03
	Seminario conciliar	Ciudad Real	2	0.02
	San Luis Potosí*	San Luis Potosí	1	0.01
	Universidad	Caracas	2	0.02
	Convento de San Francisco	La Habana	1	0.01
	<i>Jesuita</i>	La Habana	1	0.01
	Universidad	La Habana	1	0.01
España	Compañía*	¿	1	0.01
	Santísimo Rosario	Cádiz	1	0.01
	Almagro**	Almagro	1	0.01
	Placencia**	Placencia	1	0.01
	Toledo**	Toledo	1	0.01
	Alcalá de Henares**	Alcalá de Henares	1	0.01
	Universidad**	Mérida	1	0.01
	Universidad**	París	1	0.01
Total			8 844	100.00

Fuente: AGN, Universidad, vols. 167-170 y 293. Los colegios jesuitas están en cursivas.

* No se especifica el colegio o escuela donde cursó.

** Grados incorporados de otras universidades.

Después de la expulsión de los jesuitas, algunos de sus colegios fueron reabiertos por orden de la Corona, consciente del vacío de enseñanza que se provocó abruptamente. Tal fue el caso de San Ildefonso, en la capital novohispana, el Real Colegio Carolino, en la segunda ciudad cultural más importante del virreinato como lo era Puebla y el de San Luis Gonzaga, en la ciudad minera de Zacatecas, al norte (Hidalgo, 2010: 15). En Oaxaca, el obispo Ortigosa intentó convencer a la Corona de utilizar el edificio y los fondos del colegio jesuita cerrado en 1776, con la idea de impartir docencia desde latín hasta artes, moral y teología, pero el intento no tuvo éxito (Canterla y Tovar, 1982: 194-195). De esa forma, menos estudiantes de las ciudades provinciales llegaron a México a examinarse y graduarse en el estudio general, según podemos ver en el cuadro 2.

CUADRO 2

GRADOS DE BACHILLERES EN ARTES POR COLEGIO DESPUÉS DE LA EXPULSIÓN, 1768-1810

Región	Colegio	Ciudad	Número de grados	Porcentaje
Valle de México	<i>San Ildefonso, ex jesuita</i>	México	671	14.30
	Seminario tridentino	México	989	21.10
	San Juan de Letrán	México	315	6.70
	Colegio de Santiago Tlatelolco	México	129	2.70
	Porta Coeli	México	24	0.50
	México*	México	22	0.40
	Real Universidad	México	21	0.40
	Convento de Santo Domingo	México	13	0.20
	Convento de la Merced	México	7	0.10
	San Pablo, agustino	México	3	0.06
Puebla	Seminario tridentino	Puebla	880	18.80
	<i>San Ildefonso, ex jesuita reabierto</i>	Puebla	10 ↓	
	<i>San Ignacio, ex jesuita reabierto</i>	Puebla	168 ↓	
	Colegio Carolino, ex jesuita reabierto	Puebla	261 (+178)= 439	9.40
	Puebla*	Puebla	41	0.80
	Convento de San Francisco	Puebla	17	0.30
	San Luis, dominico	Puebla	8	0.10
Michoacán	Convento de San Agustín	Puebla	2	0.04
	Colegio de San Nicolás	Valladolid	160	3.40
	Seminario Tridentino	Valladolid	242	5.10
	Curso de Valladolid*	Valladolid	10	0.20
	<i>Jesuita cerrado</i>	Valladolid	-	-
Oaxaca	<i>Jesuita cerrado</i>	Pátzcuaro	-	-
	Seminario conciliar	Oaxaca	88	1.80
	Convento de San Agustín	Oaxaca	49	1.00
	Oaxaca*	Oaxaca	43	0.90
	Convento de Santo Domingo	Oaxaca	11	0.20
	Convento de la Merced	Oaxaca	2	0.04
Guadalajara	<i>Jesuita, cerrado</i>	Oaxaca	-	-
	Seminario conciliar	Guadalajara	64	1.30
	<i>Jesuita cerrado</i>	Guadalajara	-	-
Bajo y Querétaro	San Francisco de Sales	San Miguel el Grande	221	4.70
	<i>San Ignacio, ex jesuita reabierto</i>	Querétaro	83	1.70
	Querétaro*	Querétaro	10	0.20
	De la Purísima, Oratoriano	Guanajuato	7	0.10
	San Francisco	Guanajuato	4	0.08
	Santiago	Querétaro	2	0.04

Región	Colegio	Ciudad	Número de grados	Porcentaje
Frontera Norte	Colegio de la Concepción	Celaya	-	-
	Convento de la Merced	Zacatecas	18	0.30
	Zacatecas*	Zacatecas	11	0.20
	<i>San Luis Gonzaga ex jesuita reabierto</i>	Zacatecas	9	0.20
	<i>Jesuita cerrado</i>	Zacatecas	-	-
	Seminario conciliar	Durango	20	0.40
	Seminario tridentino	Monterrey	6	0.10
	Convento de San Francisco	Monterrey	1	0.02
Sureste	Convento de la Merced	San Luis Potosí	1	0.02
	Seminario tridentino	Mérida	6	0.10
	Convento de la Merced	Antigua Veracruz	5	0.10
	Convento de San Francisco	Campeche	1	0.02
Preceptores	Preceptores particulares	¿	3	0.06
España	Seminario tridentino	Teruel	2	0.04
	Seminario tridentino	Cuenca	1	0.02
	Otros colegios España		8	0.10
Total			4 669	100.00

Fuente: AGN, Universidad, volumen 293.

* No se especifica el colegio o escuela donde cursó.

A pesar de que los seminarios tridentinos se vieron fortalecidos con la desaparición de los antiguos colegios rivales, el nuevo escenario de los colegios no llegó nunca a igualar los índices de mediados de siglo. El promedio anual entre 1768 y 1810 se redujo a 108 bachilleres graduados en la Real Universidad de México; es decir, 22% menos con respecto al periodo con los jesuitas. Con las matrículas o inscripciones de alumnos a la universidad sucedió algo similar: en la década de 1770 bajaron los índices prominentemente, en la década siguiente se observó una leve recuperación y sólo hasta la última década del siglo XVIII, con la consolidación total de nuevos colegios reabiertos, se observó un repunte sustancial que, sin embargo, nunca alcanzó los niveles de mediados de siglo (González, 2011: 124).

Otro aspecto a destacar es que, después de la expulsión, ya no llegan estudiantes de otras regiones de América ni bachilleres incorporados de otras universidades más allá de Nueva España. Ahora

bien, veamos las tendencias regionales y el impacto de la expulsión en la población de bachilleres graduados por la universidad.

Los colegios de México y Puebla, antes y después de la expulsión

El predominio de los colegios de México y Puebla, como sedes del mayor número de escuelas, colegios y centros educativos, se reflejó por supuesto en los índices de grados que obtuvieron entre 1704 y 1767. En una primera comparación observamos que el colegio jesuita de México tuvo el primer lugar indiscutiblemente en cuanto a la graduación de bachilleres. En 1720 mejoró sensiblemente el caudal de recursos de que podía disponer esta entidad (Gonzalbo, 1995: 228). El prestigio de este antiguo colegio y su cercanía con las máximas autoridades virreinales hizo de él una meta para cientos de familias. Su promedio entre 1704-1767 fue de 41 graduados por año. En un segundo nivel encontramos a los otros tres colegios punteros. Sus promedios fueron: el seminario conciliar de México con 19 graduados cada año; su similar de Puebla con 18 y el de San Ildefonso, de Puebla, con 16, aunque si sumamos los de San Ignacio, el promedio de los jesuitas poblanos se eleva a 22. Estos cuatro colegios obtuvieron 6 508 grados, o sea el 73.5% del total comprendido entre 1704 y 1767. Fueron los únicos, además, que graduaron alumnos año tras año, algo que aún no habían logrado otros colegios jesuitas tan importantes como los de Valladolid, Querétaro, Guadalajara o Oaxaca. Gonzalbo ha sugerido que si la población estudiantil de los colegios jesuitas no aumentó ya sensiblemente en el siglo XVIII ello se debió al surgimiento de otros colegios, tanto en la ciudad de México como en otras ciudades de la Nueva España (*ibid.*: 241-245). En Puebla, la competencia era mucho más cerrada, aunque los colegios jesuitas siguieron teniendo a la mayoría de los estudiantes, sin lugar a dudas gracias al establecimiento de dos nuevos seminarios (*ibid.*: 233-234), uno de ellos el de San Ignacio, establecimiento que entre 1746 y 1767 graduó a 367 de sus colegiales, con un promedio anual de 17.

En el corto plazo, en el lustro que siguió a la expulsión de los padres ignacianos sí se provocó un serio trastorno en los estudios mayores novohispanos, así como en el índice de grados de bachilleres de la universidad. La Corona, consciente de ello, emitió en 1768 una cédula que dispuso la reapertura de colegios jesuitas en donde hubiera las condiciones propicias. De esa forma, el primer colegio reabierto fue el de México, ahora ya sólo bajo el nombre de San Ildefonso y con una clara censura de los autores y doctrinas jesuitas, como en la universidad:

Los cursos impartidos en las aulas ildefonsianas dejaron atrás la llamada escuela jesuítica, mandada suprimir, es decir, que fueron reformados. Los cambios se lograrían por tres medios: abolición de enseñanza por escuelas, creación de nuevas cátedras y utilización de manuales para cada disciplina (Hidalgo, 2010: 15; González, 2011: 124).

Con el cierre de los colegios jesuitas, en la Universidad de México no hubo graduados de los ignacianos en 1768 y 1769. Sin embargo, con la reapertura del colegio de San Ildefonso y bajo el mando de la mitra arzobispal, volvió en 1770 a graduar a nueve bachilleres y sólo hasta 1775 fueron ya 20. De esa forma, entre 1768 y 1810, su promedio anual fue de 15, muy por debajo de la era jesuita. En contraste, el tridentino de México aumentó su promedio anual de bachilleres a 23 para el mismo periodo. En tanto, en Puebla sucedió algo similar. Aunque el colegio de San Ignacio fue reabierto y siguió graduando bachilleres, acogiendo algunos años a alumnos de San Ildefonso, sin embargo, en 1790 las autoridades decidieron fundir esos colegios ex jesuitas en uno solo (*loc. cit.*), ahora bajo el nombre de Real Colegio Carolino, en honor al rey. Con todo, entre 1768 y 1810, el promedio anual de estos ex colegios jesuitas fue tan sólo de 10 graduados, menos de la mitad que antes de 1767. En cambio, el más beneficiado fue el tridentino poblano, cuyo promedio anual fue de 20, rebasando los índices punteros que ya mostraba desde antes de la expulsión.

Algo que debe destacar también es que, a pesar de los trastornos por los colegios jesuitas, los colegios de México y Puebla, en su conjunto, siguieron representando alrededor del 77% de todos los ba-

chilleres que la universidad graduó entre 1768 y 1810, gracias sobre todo al fortalecimiento de los colegios en manos de la Iglesia secular.

Los colegios de Querétaro y del Bajío

Después de México y Puebla la región del Bajío, al noroccidente de la capital, fue la tercera en importancia en cuanto a estudiantes de colegios que se graduaban en la universidad. En sus colegios hubo una consolidación y fortalecimiento en el siglo XVIII. El jesuita de Querétaro fue el único colegio que, aparte de los de México y Puebla, envió alumnos a graduar consistentemente entre 1704 y 1767. En 1707, gracias a una donación, se fortaleció como internado y se abrieron nuevas cátedras (Gonzalbo, 1995: 238-239). Mención aparte merece el Colegio de San Francisco de Sales, fundado en San Miguel el Grande por los padres oratorianos de San Felipe Neri, fundado recién en 1734 y que pronto creció en presencia académica (*ibid.*: 307).

Aunque en la villa de Celaya también se fundó desde 1720 un colegio de la Compañía, no fue sino hasta 1750 cuando se abrieron cursos de artes y teología, hecho que sin embargo no se tradujo en alumnos graduados en la universidad. En León, los jesuitas sólo enseñaron gramática y en Guanajuato, el edificio del colegio no se concluyó sino hasta dos años antes de su expulsión (*ibid.*: 240). En conjunto, los colegios del Bajío y Querétaro graduaron al 7.2% de bachilleres en Artes entre 1704 y 1767, porcentaje que después de la expulsión sólo bajó a 7%, a pesar del cierre del importante colegio de Querétaro. Esta recuperación se debió básicamente al crecimiento del colegio de los oratorianos y a la reapertura del colegio jesuita de Querétaro por la Corona (González, 2011: 124).

Los grados de los colegios de Michoacán

Otra región formadora de letrados fue la de Michoacán, al occidente de la capital novohispana. Ahí, el colegio jesuita de Valladolid obtuvo grados para sus alumnos sobre todo en las décadas de 1730

y 1750. Una cátedra de Artes, dotada originalmente para el colegio jesuita de Pátzcuaro, se trasladó al de Valladolid por falta de oyentes (Gonzalbo, 1995: 238). En el colegio de Pátzcuaro hay dos periodos muy marcados en cuanto a la obtención de grados: 1705-1711 y 1754-1765, sin que en los años intermedios se halle registrado un solo grado para este colegio. Aunque se ha dicho que en 1751 se restableció la cátedra de Filosofía (*ibid.*: 237), de alguna manera varios alumnos tuvieron a principios de siglo la oportunidad de hacer cursos y graduarse. En otro trabajo se plantea que fue precisamente entre fines del siglo xvii y 1767 cuando se estudiaron disciplinas de mayor jerarquía (Ramírez, 1987: 43-44). Paralelamente, el colegio de San Nicolás, dependiente del cabildo eclesiástico de la catedral de Michoacán, siguió formando bachilleres, como venía haciéndolo desde mediados del siglo xvi. Todos estos colegios graduaron al 5.6% de bachilleres entre 1704 y 1767.

Después de la expulsión y el cierre de los colegios jesuitas se dio el fortalecimiento de los colegios a cargo de la Iglesia secular: el de San Nicolás aumentó su porcentaje tradicional mientras que el nuevo colegio tridentino, fundado en 1770, contando con todo el apoyo de la mitra, logró colocarse como el principal colegio del obispado en pocos años, pues para 1773 ya era el que más alumnos graduaba en México. Es posible que varios estudiantes ex jesuitas hayan terminado sus estudios ahí. De esa manera, entre 1768 y 1810, los bachilleres de Michoacán representaron ya el 8.8% de toda la Nueva España.

Los colegios de Oaxaca

En Oaxaca, región al sur de la capital, de una mayoritaria población indígena y en donde la población española estaba básicamente concentrada en la capital provincial y sede del obispado, el colegio jesuita fue bastante regular en cuanto a la obtención de grados entre 1704 y 1767. Solamente en algunos años, en las décadas de 1720 y 1760, esa institución no envió alumnos a graduarse a la ciudad de México. La donación recibida para abrir cátedras de facultad fue bien aprovechada por los padres de la Compañía y las

familias de Antequera (Gonzalbo, 1995: 233). Su presencia, entonces, estaba completamente consolidada. Por el contrario, el otro colegio de Oaxaca, el seminario tridentino, fue muy irregular en cuanto a graduaciones. Ambos colegios representaron el 5.2% de bachilleres de toda Nueva España entre 1704-1767. Después de este último año y hasta 1810, ese porcentaje descendió al 4% pues ya no se reabrió el colegio jesuita. A pesar de que las escuelas conventuales de Oaxaca abrieron sus puertas para estudiantes seculares o clérigos, el esfuerzo no pudo compensar la pérdida de las cátedras jesuitas y en consecuencia menos alumnos de esa región se graduaron en la universidad.

Los colegios de Guadalajara

En el siglo XVIII la ciudad de Guadalajara y su región creció en importancia económica, cultural y política, convirtiéndose en el principal polo de desarrollo del occidente novohispano (Miño, 2001: 237-244). El colegio jesuita, por su parte, había logrado desde su fundación el privilegio de otorgar grados en Filosofía y Teología (Castañeda, 1984: 122), hecho que explica su casi ausencia en los registros de grados de la universidad. En cambio, el seminario tridentino fue bastante regular en enviar bachilleres a graduar a la capital, a diferencia de su similar de Oaxaca. Ambos colegios colaboraron con el 3% de graduados entre 1704 y 1767.

No obstante, con el cierre del colegio jesuita, que ya no fue reabierto, y después, con la apertura de la Real Universidad de Guadalajara en 1792 (González, 2011: 124), todo cambió. De 1768 a 1793 el tridentino graduó a 64 estudiantes todavía, pero a partir de 1794 ya ningún alumno de Guadalajara y su entorno se registró en la universidad de México. Sin duda, la nueva universidad absorbió a todos los alumnos de la región. Por supuesto que la Universidad de México se opuso a su apertura, como ya lo había hecho a fines del siglo XVII, pero esta vez no pudo impedirlo (Castañeda, 1973: 305-386).

Los colegios de la frontera norte

A pesar de la enorme distancia entre la frontera septentrional y la capital novohispana, ello no fue impedimento para que entre 1704 y 1767 un pequeño conjunto de 118 estudiantes se graduara en la Universidad de México. Poco más de la mitad de ellos estudió en el colegio jesuita de Zacatecas, importante ciudad minera que en el siglo XVIII se convirtió, junto con Guanajuato, en la principal concentradora de plata. En segundo lugar se consolidó el seminario tridentino de Durango, más al norte todavía. En este colegio los alumnos estudiaban con los jesuitas, si bien se graduaban bajo el patrocinio del tridentino (González, 2011: 124). Incidentalmente, algunos estudiantes de escuelas conventuales se graduaron. En conjunto, esta región sólo representó el 1.3% en ese periodo.

En el segundo periodo aquí estudiado, 1768-1810, ese porcentaje aumentó levemente a 1.4%, a pesar de la desaparición del colegio jesuita de Zacatecas y la fundación de la nueva Universidad de Guadalajara de la que ya se habló antes. El seminario tridentino de Durango dejó de hospedar solamente a sus alumnos y se convirtió en centro docente también a partir de 1773 (*loc. cit.*).

REFLEXIONES FINALES

Cuando Carlos III ascendió al trono las relaciones con el reino de la Nueva España fueron más complejas y cercanas. Respecto a la política, un primer momento de tensión y censura que vivió la Universidad de México con el monarca fue a raíz de la expulsión de los jesuitas en 1767. Esto afectó a las universidades de la metrópoli y americanas, pues Carlos III prohibió la continuidad de las doctrinas jesuíticas en sus lecturas. El antiguo privilegio de la Universidad de México para elegir los autores de cada curso anual había terminado. La corporación universitaria tuvo que replegarse, no hizo ningún pronunciamiento y acató la medida real. Además, Carlos III procuró que en las tesis de los graduados universitarios no hubiera ningún pasaje de la doctrina jesuítica. Caso como el que presentamos aquí del fraile Félix

de Castro, nos permite comprender y analizar cómo el monarca poco a poco intentó vigilar y controlar a las universidades, una manera de ir disminuyendo el poder corporativo ante el poder real.

Al exterior, la Universidad de México presenció el cambio en la red de colegios de provincia que tradicionalmente la nutrían de bachilleres graduados. La búsqueda de los grados formó también parte importante en el quehacer de los colegios. La existencia de sectores demandantes de títulos universitarios, variables en cada región, obligó a los colegios a establecer o completar las cátedras suficientes para que los estudiantes pudiesen terminar los cursos exigidos por la universidad. Para hacer carrera, sobre todo en el clero secular, fue muy importante tener un grado de bachiller al menos. Los grados validaban, mejor que otras cosas, los estudios colegiales, además de que justificaban los recursos y donaciones hechas a cada institución.

Así, en el periodo 1704-1767 presenciamos un escenario novohispano de fortalecimiento de los colegios, especialmente jesuitas y tridentinos, algunos fundados desde varias décadas atrás y otros más recientes. Hubo más recursos para fundar cátedras, pero también más competencia por absorber estudiantes, como se demuestra claramente en los colegios de México. Aunque los tridentinos nunca igualaron a los jesuitas en cuanto a la cobertura e influencia, sí lograron detener el crecimiento de población estudiantil en las escuelas de la Compañía. Lo importante aquí es destacar que muchos de los bachilleres provenientes de los colegios novohispanos ingresaron al sacerdocio y estuvieron en condiciones de competir por la “tríada” básica de empleos en la carrera eclesiástica en Nueva España: las cátedras, los curatos y las canonjías de oficio.

El cierre de los colegios jesuitas en 1767 provocó sin duda un trastorno abrupto en la graduación de bachilleres de la Real Universidad de México, sobre todo en la Facultad de Artes. Los catedráticos de esta facultad, que fungían como examinadores de los alumnos de colegios que llegaban a la capital a graduarse, resintieron la brusca caída de su actividad. En las ciudades provinciales muchas decenas de estudiantes se hallaron de pronto sin sus maestros responsables de graduarlos ante la universidad. Sin embargo, la incertidumbre ante el vacío de los jesuitas no duró mucho, sólo alrededor de un lustro,

pues a partir de 1773 es posible apreciar la reapertura de los ex colegios jesuitas de México, Puebla o Querétaro, por un lado, y el fortalecimiento de los seminarios tridentinos acompañados por varias escuelas conventuales. En este nuevo escenario, fue posible dar cabida a los estudiantes de los jesuitas desplazados y graduarlos finalmente. Con todo, entre 1768 y 1810 la Universidad de México no pudo alcanzar de nuevo los índices de graduación de bachilleres de la era jesuita, a pesar de las reaperturas y aperturas de nuevos colegios. Además, tal y como sucedió en las escuelas universitarias, las “doctrinas jesuitas” fueron excluidas de la enseñanza en los colegios, ahora en manos de la Iglesia secular principalmente.

Lo expuesto en este trabajo es una propuesta para profundizar en las consecuencias de la expulsión jesuita en la Real Universidad de México y en los colegios novohispanos, acudiendo a los índices de graduación de los bachilleres con la idea de que sirvan como una especie de “termómetro” cuantitativo. Por supuesto que una tarea pendiente seguirá siendo investigar y discutir hasta qué punto el pensamiento y las doctrinas jesuitas siguieron vivas, más allá del cierre de su red de colegios. No debemos olvidar que buena parte de los catedráticos de la universidad y de los colegios, antiguos alumnos de los jesuitas, luego de 1767 siguieron enseñando en las aulas. Uno puede preguntarse si, a pesar de la censura real, dichos catedráticos obedecieron automáticamente la orden y mudaron sus inclinaciones doctrinales.

REFERENCIAS

- Aguirre Salvador, Rodolfo, “Algunos efectos de la expulsión jesuita en la Real Universidad de México”, en Silvano G. A. Benito Moya (coord.), *Saberes y poder. Colegios y universidades durante el reformismo borbónico*, Córdoba, Editorial Universidad Católica de Córdoba, 2015, pp. 85-110.
- Canterla, F. y M. de Tovar, *La iglesia de Oaxaca en el siglo XVIII*, Sevilla, Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla/CSIC/Caja Provincial de Ahorros de Huelva, 1982.

- Castañeda, A., “Un colegio seminario del siglo XVIII”, *Historia Mexicana*, vol. XXII, abril-junio, núm. 4, 1973, pp. 465-493.
- Castañeda, Carmen, *La educación en Guadalajara durante la Colonia. 1552-1821*, Guadalajara, El Colegio de Jalisco/El Colegio de México, 1984.
- Egido, T. (coord.), *Los jesuitas en España y en el mundo hispánico*, Madrid, Fundación Carolina/Centro de Estudios Hispánicos e Iberoamericanos/Marcial Pons, 2004, p. 259.
- Estatutos y constituciones reales de la imperial y regia Universidad de México*, México, Imprenta de la viuda de Bernardo Calderón, 1688.
- Gonzalbo, Pilar, *Historia de la educación en la época colonial. La educación de los criollos y la vida urbana*, México, El Colegio de México, 1995.
- González, Enrique, “Colegios y universidades. La fábrica de los letrados”, en Nancy Vogeley y Manuel Ramos Medina (coords.), *Historia de la literatura mexicana 3. Cambios de reglas, mentalidades y recursos retóricos en la Nueva España del siglo XVIII*, México, Siglo XXI Editores/Universidad Nacional Autónoma de México, 2011, pp. 104-127.
- Hidalgo Pego, M., *Reformismo borbónico y educación. El Colegio de San Ildefonso y sus colegiales (1768-1816)*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM, 2010.
- Menegus, Margarita, “Tradición y reforma en la Facultad de Leyes”, en Lourdes Alvarado (coord.), *Tradición y reforma en la universidad de México*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM/Porrúa, 1994, pp. 109-127.
- Miño Grijalva, Manuel, *El mundo novohispano. Población, ciudades y economía, siglos XVII y XVIII*, México, El Colegio de México, 2001.
- Novísima recopilación de las leyes de España, mandada formar por el señor don Carlos IV* [tomo III, Ley I, del Libro VIII, Título V “De los directores de las universidades y censores regios en ellas”, edición publicada por Don Vicente Salva], París, Librería de Don Vicente Salva, 1846, p. 492.
- Ramírez, F., *El antiguo Colegio de Pátzcuaro*, Guadalajara, El Colegio de Michoacán/Gobierno del Estado de Michoacán, 1987.
- Saint Clair Segurado-Mehl, Eva María, “La expulsión de los jesuitas y la represión del jesuitismo en Nueva España”, en Rodolfo Aguirre Sal-

vador (coord.), *Espacios de saber, espacios de poder. Iglesia, universidades y colegios en Hispanoamérica, siglos XVI-XIX*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Bonilla y Artigas/Iberoamericana/Vervuet, 2013, pp. 317-345.

Saranyana, J. I. y C. J. Alejos Grau, “De la escolástica barroca a la ilustración (1665-1767)”, en Carmen-José Alejos Grau (coord.), *Teología en América Latina*, vol. II, Madrid, Iberoamericana/Vervuert, 2005, pp. 185-392.

Tate Lanning, John (ed.), *Reales Cédulas de la Real y Pontificia Universidad de México de 1551 a 1816*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1946.

**EL REAL COLEGIO-RECOGIMIENTO DE NUESTRA
SEÑORA DE GUADALUPE PARA INDIAS DONCELLAS
DE LA CIUDAD DE MÉXICO. 1753-1811**

Karla Ivonne Herrera Anacleto

En 1753, en los límites de la traza de la ciudad de México, en el barrio de indios de San Sebastián Atzacolco y bajo el amparo de los jesuitas del Colegio de San Gregorio, se fundó el Real Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe para indias doncellas, conocido popularmente como el “colegio de las inditas”, mismo que en 1811 se convirtió en el segundo convento para indígenas de la ciudad, bajo el amparo de la Compañía de María y el cuarto en la Nueva España.

En la actualidad sus vestigios materiales no existen, dado que sus últimos muros cayeron al iniciar el siglo XX, su historia ha quedado rezagada, limitada a ser un pequeño apartado en la historiografía de la educación, y en otras ocasiones de la historia conventual femenina.

Dicho lo anterior, el presente trabajo rescata de forma breve la historia del colegio de Guadalupe entre 1753-1811, con base en la poca documentación que ha quedado en el país después de dos momentos críticos para la institución: la expulsión de los jesuitas en 1767 y la exclaustración de 1863. Al plantear de forma esquemática su estructura y objetivos al tiempo que se reflexiona sobre la participación de los indígenas tanto en su fundación como en su funcionamiento, se pretende poner en contexto la importancia de dicha institución.

Para ello partimos de las siguientes preguntas: ¿qué papel jugaron los actores indígenas en la fundación del colegio de Guadalupe?, ¿cuáles fueron sus objetivos? y ¿cuál fue su trascendencia?

Para darle respuesta a los cuestionamientos seguimos la línea de investigación propuesta por Mónica Díaz (2009), al plantear que el sujeto indígena ha sido visto como víctima del sistema en espera de

ser redimido, lo que ha impedido apreciar la evolución y existencia de una subjetividad, así como la búsqueda de una identidad auténtica que se remonta a tiempos prehispánicos, impidiendo que se aprecie la pluralidad y heterogeneidad, por lo que se deben apreciar las distintas formas en las que este grupo fue moldeando su subjetividad como respuesta a las condiciones sociopolíticas en las que se encontraba.

Lo anterior sin dejar de lado un esquema básico que nos permita ver las características generales de la institución, como lo son: el carácter de su financiamiento, gobierno, administración y beneficiarios.¹

El caso del colegio, si bien ha sido poco estudiado, puede explicarse desde distintas aristas, con nuevas preguntas y abonando a las aportaciones que ya se han hecho. En este sentido dos trabajos son los referentes: *La revolución pedagógica en Nueva España (1754-1820)*, de Pilar Foz y Foz (1981), cuyo eje principal es la Compañía de María y sus fundaciones en la Nueva España, por lo que su trabajo se centra en el proceso de las gestiones para que el colegio se erigiera convento de la Enseñanza Nueva, 1806-1811; su planteamiento principal va encaminado a describir la función de Guadalupe como un recogimiento, según sus reglas basadas en el Sumario de la Compañía de Jesús y semejantes a las de la Compañía de María, por cuyo motivo su transformación a convento de la enseñanza resultó lógico.

El segundo trabajo es el de Josefina Muriel (2004), *La sociedad novohispana y sus colegios de niñas*, un acercamiento mucho más detallado a la historia y funcionamiento del colegio, que si bien retoma el carácter religioso de sus reglas no se enfoca en su funcionamiento como recogimiento. Ambos trabajos han sido un parteaguas y han expuesto el tema de forma descriptiva, con documentación encontrada en el Archivo General de la Nación, la Biblioteca de Madrid y el Archivo de la Compañía de María en Roma.

Un trabajo muy completo sobre el tema, es la tesis de María Argueta (2008), “Nuestra Señora de Guadalupe: primer convento para indias macehuales en la Nueva España”, cuya investigación se enfocó

1 Partimos de las tipologías planteadas por Víctor Gutiérrez, 1998.

en la descripción de las dos etapas, coincidiendo en su funcionamiento como colegio-recogimiento. Argueta concluye que el Colegio de Guadalupe fue una institución con novedosas ideas y costumbres en relación con la población indígena femenina, además de ser el primer convento para indias macehuales.

Amerlinck y Ramos (1995), en *Conventos de monjas. Fundaciones en el México virreinal*, propusieron que el objetivo del colegio era el de educar a las indias en la doctrina cristiana, lectura, escritura y dotarlas de algún oficio. Por su parte, en su monumental trabajo *La obra de los jesuitas mexicanos durante la época colonial 1572-1767*, Gerard Decorme (1941) menciona al colegio como una mera obra de beneficencia patrocinada por los jesuitas, sin entrar en más detalles.

Elisa Luque Alcaide (1970), en *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*, encontró en su fundación y funcionamiento lo que ha llamado las tres finalidades de las instituciones docentes mexicanas de la época: educación en la piedad, educación de la vida social y la instrucción científica. Por su parte Dorothy Tanck (2010), en su trabajo *Pueblos de indios y educación en el México colonial, 1750-1821*, hace una mención sobre dicha fundación, resaltando su función como internado y su papel esencial como el primer colegio con escuela de primeras letras abierto a todo tipo de población en la ciudad de México. Pilar Gonzalbo (2008), en *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*, retoma el planteamiento de su función como corregimiento, pero inserto en la dinámica del Colegio de San Gregorio, asimismo, observa cómo su objetivo era ofrecer una capacitación dirigida a las labores manuales y tareas del hogar.

Considerando las propuestas de los autores arriba expuestos, pretendemos plantear la consideración del papel que los indígenas pudieron jugar en la fundación del colegio.

FUNDACIÓN Y FUNCIONAMIENTO

La fundación de un colegio-recogimiento para las doncellas que habitaban los barrios indios de la ciudad de México fue promovida y materializada por el jesuita Antonio Modesto Martínez de Herdoñana,

con recursos heredados de su madre doña Ángela Roldán, quien años antes había donado parte de su caudal para la fundación de San Francisco Xavier, un colegio seminario para indios en Puebla, similar al Colegio de San Gregorio y del que Herdoñana era rector.

Cabe señalar que el Colegio Seminario de San Gregorio fue fundado en 1586 por la Compañía de Jesús en la zona oriente de la ciudad, a un costado del Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo. Perduró hasta 1856, sobreviviendo a la expulsión de los jesuitas.

Fue abierto cuando el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco estaba en decadencia; atendía fundamentalmente a hijos de indios caciques y principales, quienes eran enseñados por los padres a leer, escribir, contar, cantar y doctrina cristiana. En principio se pensó para formar un clero indígena, que reproduciría la labor evangélica entre los suyos, pero el Concilio Provincial Mexicano de 1585 delimitó el ordenamiento tridentino de los indios y mestizos en las órdenes mayores, por lo que el colegio se mantuvo como seminario de órdenes menores, manteniendo la estructura de colegio.

El nombre del padre fundador puede llegar a ser confuso en la documentación, dado que suele aparecer como Antonio Herdoñana, Modesto Antonio de Herdoñana y Antonio Modesto Martínez Ordoñana; Pilar Foz y Foz (1981) y María Argueta (2008) han precisado la aparición del nombre en los documentos algunas veces como Modesto Martínez y otras como Antonio Herdoñana, lo cual puede llevar a pensar que son dos personas distintas.

El padre Juan Mayora, autor de la hagiografía de Herdoñana, despejó dicha duda, ya que mencionó que la gran mayoría de los trámites referentes a la fundación del colegio los firmó bajo el nombre de Modesto Martínez, dado su interés en usar su nombre con cautela, además de sus preceptos de humildad; por tal motivo solía firmar simplemente como el P. Modesto Martínez de la Compañía de Jesús, sin embargo, Antonio de Herdoñana o Antonio Herdoñana, es el nombre que utilizó el padre Mayora (1758: 21), por ello se respetará en el presente trabajo.

El padre Herdoñana se formó en el seno de una familia de la élite novohispana. Nació en la hacienda de San José de los Tepetates perteneciente al pueblo de Tepeapulco —actual estado de Hidalgo—

en 1709. Fue hijo de José Martínez de Herdoñana, originario de Victoria, provincia de Alava en España, y Ángela Roldán, criolla, hija del presbítero alguacil del Santo Oficio, Sebastián Roldán Maldonado.

Recibió formación en los colegios de la Compañía de Jesús, estudió en el colegio de San Ildefonso, más tarde ingresó al Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo, en donde obtuvo el título en teología, y finalmente decidió ingresar como novicio al colegio de Tepotzotlán donde se distinguió por su dominio del náhuatl. En 1742, estando en San Gregorio llevó a cabo su profesión solemne de cuatro votos (*loc. cit.*).

El proyecto de la fundación del Colegio de Guadalupe fue presentado el 5 de junio de 1753 al virrey Francisco de Güemes y Horcasitas, conde de Revillagigedo, obteniendo su aprobación;² el Cabildo de la ciudad pidió una explicación para asegurarse de que no sería una carga para el erario público,³ una vez aclarada la situación se autorizó la fundación de forma provisional en espera de la sentencia definitiva del rey.

El lugar elegido para la fundación fue un humilde predio ubicado a un costado de la iglesia de Nuestra Señora de Loreto —en la actual calle de San Antonio Tomatlán—, quedando bajo la jurisdicción territorial de la parroquia de San Sebastián Mártir, dentro de la parcialidad india de Atzacolco, en los límites de la traza de la ciudad. El costo de las casas adquiridas para dichos fines fue de 40 mil pesos.

Se acondicionaron las casas recién adquiridas para recibir a las tres primeras colegialas: María Petra Estefanía Pérez, María Josefa del Castillo y Marcela Petra Elviro a las que en pocos días se les unieron otras 12.⁴

2 Archivo General de la Nación (AGN), Real Hacienda, Temporalidades, vol. 22, f. 20v, "Testimonio de la real cédula en que se aprueba la fundación del Colegio de Indias doncellas y sus constituciones, bajo el título de Nuestra Señora de Guadalupe" (en adelante se citará como "Testimonio..."). Véase I. Schmidt Díaz de León, 2003, p.17.

3 Archivo Histórico del Distrito Federal (AHDF), Actas de Cabildo, vol. 78, "Acta de sesión ordinaria de 15 de junio de 1753", f. 20.

4 Biblioteca Digital Hispánica (BDH), *Papeles referentes a la administración de México en los siglos XVIII-XIX*, vol. II, Ms/3535 (Biblioteca Nacional de España), f. 196, <<http://www.bne.es/es/Catalogos/BibliotecaDigitalHispanica/Inicio/index.html>> [consulta: 19 de diciembre, 2015].

La inauguración del colegio se realizó un 12 de diciembre de 1753, bajo el nombre de Nuestra Señora de Guadalupe.⁵ Para 1758 ya contaba con una población de 20 colegialas, 40 pupilas internas y cerca de 70 externas.⁶

El procurador general de la Compañía de Jesús, José Redona y el padre Juan Mayora, rector en ese momento del Colegio de San Gregorio, promovieron la causa del colegio ante el rey, obteniendo una respuesta favorable a través de la Real cédula del 13 de mayo de 1759, en la que Fernando VI ponía bajo su real protección a la nueva institución, al tiempo que ordenó tanto a las autoridades civiles como eclesiásticas de la ciudad de México, cuidar y atender la casa recogimiento de indias doncellas.⁷

El padre fundador redactó las constituciones que dirigieron la vida dentro de Guadalupe. Se tiene noticia de que existió un primer borrador que pasó por la revisión del confesor de Herdoñana, quedando poco menos de la mitad del borrador original. Finalmente, las reglas quedaron compuestas de cinco apartados:

- I. De lo que cada una debe observar para con Dios.
- II. Lo que deben observar con las preladas, y éstas con sus súbditas.
- III. De lo que deben guardar entre sí nuestras doncellas
- IV. De lo que han de observar para consigo mismas.
- v. De lo que deben observar con sus próximos y en especial con las niñas de su enseñanza.

Las “Reglas de el Colegio de Ntra Sra de Guadalupe destinado para que en el se recojan a servir a Dios y a su Madre Santísima solo las indias doncellas”,⁸ es muy probable que estén basadas en el

5 BDH, *Papeles...*, f.125

6 AGN, *Temporalidades*, vol. 22, “Testimonio...”, f. 21.

7 AGN, *Regio Patronato Indiano, Colegios*, vol. 8, exp. 2, “Expediente sobre convertir en convento el Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe” (este documento se citará como “Expediente...”) y AGN, *Temporalidades*, vol. 22, “Testimonio...”, f. 33.

8 AHDF, *Ayuntamiento, Historia, Fundaciones*, vol. 2 262, exp. 11, “Reglas del Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe destinado para que en él se recojan a servir à Dios, y à su Madre Santissima todas las Yndias docellas” (en adelante se citará “Reglas...”).

Sumario de la Compañía de Jesús y los ejercicios espirituales de san Ignacio de Loyola.

El colegio-recogimiento ofrecía tres opciones para las jóvenes y niñas indígenas que deseaban ingresar. La primera opción era para aquellas que por decisión propia deseaban llevar una vida religiosa, parecida a la de las monjas profesas, siguiendo de forma estricta las reglas, es decir, ingresaban a la modalidad de recogimiento.

Los recogimientos o casas de recogimiento surgen en el siglo xvi tanto en España como en las Indias, respondiendo a los problemas relacionados con la delincuencia, mendicidad y prostitución femeninas. Eran en lo general instituciones de ayuda o corrección para cuidar o vigilar a todas aquellas mujeres que no contaban con alguna figura masculina, carecían de conocimientos por falta de educación o bien se encontraban en condiciones de marginalidad; motivos que, según pensadores de la época, las orillaban a cometer acciones poco honrosas y mal vistas para el resto de la sociedad.

No obstante, no existieron criterios fijos, variando los objetivos de las fundaciones, por ello existieron específicos para la reclusión por la fuerza de mujeres sentenciadas; en otras ocasiones albergaban mujeres que se encontraban en proceso de divorcio, viudas o pobres.

También existieron criterios en que de forma voluntaria ingresaban aquellas mujeres que deseaban llevar una forma de vida parecida a los beaterios, como en el caso del colegio-recogimiento de Guadalupe. Cabe señalar que los primeros recogimientos de mujeres en la Nueva España, promovidos por el arzobispo Zumárraga, fueron para niñas y jóvenes indígenas (Muriel, 1974; Pérez, 1985).

En el caso del recogimiento que nos ocupa la clausura no era obligatoria, en el momento que deseaban abandonar la vida religiosa podían salir sin mayor dificultad, sin embargo, dentro vivían en estricto encierro. Al igual que en los conventos existía un torno por donde se filtraba todo lo que entraba al colegio, la correspondencia era controlada por la rectora; asimismo, las niñas externas tenían estrictamente prohibido ingresar objetos en secreto, bajo pena de ser expulsadas, y las visitas estaban restringidas a sólo un familiar femenino en el locutorio.

Las indígenas que ingresaban al recogimiento eran llamadas “colegialas” y una vez que aceptaban las reglas, procuraban por voluntad propia cumplir los tres votos —pobreza, obediencia y castidad—, llevando un estricto modo de vida. Una de las reglas primordiales fue la incuestionable obediencia a los superiores, además de profesarse el amor y solidaridad que como hermanas debían tenerse.

Sus actividades cotidianas estaban distribuidas en función de dos temporadas: el verano y el invierno. La temporada de verano iniciaba el 2 de febrero y terminaba el 18 de octubre, sus actividades comenzaban a las cuatro de la mañana con oraciones, posteriormente la asistencia a misa, el desayuno y la limpieza. De ocho y media a once y media, cada colegiala se dedicaba a su trabajo asignado; si se encontraban cocinando o moliendo, otra se dedicaba a leer en voz alta la vida de algún santo o una historia devota, posteriormente tomaban un breve descanso, hacían examen de conciencia y comían. Por las tardes tomaban lecciones espirituales, retomaban el trabajo asignado, volvían a hacer examen de conciencia, cenaban, para finalmente a las nueve ir a dormir.

El invierno solía contarse a partir del 18 de octubre hasta el 2 de febrero. El día comenzaba a las cuatro y media de la mañana, la rutina era básicamente la misma que la de verano, pero los horarios se atrasaban en función de la media hora más de sueño.

En cuanto a los cargos que se asignaban a las colegialas, a través de su reglamento podemos saber que existieron los de: cocinera, enfermera, tornera, portera, maestras de oficios, maestras de primeras letras, sacristana y las vigilantes que se encargaban de cuidar los dormitorios.

Las colegialas podían recibir niñas para instruirlas en religión, moral y en lo que se consideraba oficios propios de su sexo, como el bordado, cocinar, etcétera. Esta práctica era usual en los conventos; dichas niñas vivían dentro de la institución durante su formación y eran denominadas “pupilas internas”.

La institución contaba también con una escuela de primeras letras, gratuita y abierta para las niñas de todas las castas, atendidas por colegialas asignadas como maestras. Las niñas recibidas en la escuela eran las “pupilas externas”, quienes estaban obligadas a acudir a misa diariamente antes de comenzar sus actividades.

Las clases de las pupilas externas se impartían de lunes a viernes, se dividían en dos turnos: de nueve a once de la mañana y de tres a cinco de la tarde. No contamos con las fuentes necesarias para decir con exactitud qué cursos se impartían, pero se tienen referencias de que se enseñaba lectura y escritura en castellano, así como aritmética. Los sábados también solían acudir a doctrina y formación moral.

El colegio estaba dirigido por una rectora, la máxima autoridad femenina, quien se encargaba de la administración y designación de tareas apoyándose de la vicerrectora, ambas respondían directamente al rector de San Gregorio, quien velaba por el buen gobierno, así mismo, administraba las rentas y limosnas.

ETAPAS Y FINANCIAMIENTO

La administración del colegio estaba básicamente en manos de los rectores de San Gregorio, que a su vez respondían al general de la Compañía de Jesús. Durante los primeros años del colegio, el padre fundador ocupaba la rectoría de San Gregorio y por lo tanto la administración del colegio de Guadalupe, tras su muerte en 1758, sus sucesores procuraron continuar con dicha labor, aunque de forma más cautelosa, según la disposición de 1760 del general Lorenzo Ricci, en la que aconsejaba que la intervención en los asuntos internos fuera sumamente prudente y discreta (Foz y Foz, 1981: 420).

Para sostener los gastos de la institución, las colegialas se mantenían de su trabajo, que iba desde remendar, moler chocolate o preparar dulces; el dinero ganado de dichas labores se distribuía para sustentar los gastos. Las donaciones en especie fueron otro medio de hacerse de los insumos básicos para el funcionamiento del colegio.⁹

Las rentas y donaciones económicas era otra forma de ingresos. Antonio de Herdoñana, además de comprar las casas donde se fundó

9 En la cédula real de aprobación para la fundación, se establecía que en el colegio se aceptasen todas aquellas que se pudiesen mantener con los réditos del capital de 40 mil pesos donados por el padre Herdoñana, véase AGN, Real Hacienda, Temporalidades, vol. 22, "Testimonio...", f. 20 y AGN, Reales Cédulas Originales y Duplicados, vol. 79, exp. 10.

el colegio, también adquirió propiedades cercanas para que con las rentas las indígenas se ayudaran en su manutención.

Durante el tiempo de vida del colegio, diversas obras pías y donadores aportaron tanto propiedades como dinero, con exactitud no podemos saber cuánto dinero ingresaba o cuántas fueron las propiedades del colegio, pero sí tenemos indicios de algunos donadores, como se muestra en los cuadros 1, 2 y 3.

A pesar de los esfuerzos, las entradas económicas eran insuficientes y las necesidades muchas, por lo que la estrechez económica fue una constante para el colegio. Los padres José Redona y Juan Mayora, en el mismo documento en el que solicitaban la aprobación del rey para la fundación del colegio, propusieron que de los dos reales que se recaudaban para el hospital de indios, se designara una porción para las doncellas de Guadalupe, argumentando que los réditos de los 40 mil pesos del padre Herdoñana apenas producían dos mil pesos, y el trabajo de las colegialas otros mil, lo cual resultaba insuficiente para su manutención, motivo por el cual ya no podían recibir más niñas.

En la Real cédula de 1759 el rey contesta que tomará providencia, pero no autoriza la utilización de los reales para el hospital de indios. Es hasta que se expidió la Real cédula del 5 de abril de 1762 que Carlos III concedió la merced de 500 pesos anuales consignados a las vacantes eclesiásticas mayores y menores al colegio de indias doncellas.¹⁰

Por otro lado, también recibían los réditos correspondientes al 5% de mil pesos que el inquisidor José Pereda prestó al estanco de tabaco, según consta en un documento de 1795.¹¹

En 1767, tras la expulsión de los jesuitas, el colegio y sus propiedades no pasaron a la Junta de Temporalidades, como en el caso de otros de sus colegios; las circunstancias del colegio de Guadalupe fueron distintas, ya que se trataba de una institución bajo el Real Patronato, por lo que el vicepatronato, es decir el virrey, se encargó

10 AGN, Reales Cédulas Originales y Duplicados, vol. 82, f. 44.

11 AGN, Indiferente Virreinal, caja 5 026, exp. 65, fs. 1-6, "Escritura otorgada por el real Tribunal del Consulado como comisionado del Excelentísimo Señor Virrey reconociendo a censo redimible sobre la renta del tabaco mil pesos a favor del Colegio de nuestra señora de Guadalupe para indias como dentro se expresa", y AGN, Colegios, vol. 8, exp. 5, f. 109v., "Rentas que goza el Colegio de Yndias doncellas de nra. Sra. De Guadalupe de México" (en adelante "Rentas...").

de la administración, a través del nombramiento de un juez protector escogido de entre los miembros de la Real Audiencia, siendo el primero de ellos Ambrosio Eugenio del Melgarejo.

Durante los años posteriores a la muerte de Herdoñana y la expulsión de los jesuitas, el debilitamiento económico del colegio se fue haciendo más evidente. En 1769 el informe enviado por Melgarejo al oidor de la Real Audiencia Francisco Xavier Gamboa, indicaba que las 18 colegialas y 40 pupilas se mantenían fundamentalmente de maíz; las rentas eran tan escasas que la compra de maíz y pan las costaba él mismo y para los demás gastos las colegialas se mantenían de su propio trabajo (Foz y Foz, 1981: 420).

Si bien la administración había pasado a manos del virrey, esto no fue sinónimo de estabilidad para el colegio, por ejemplo, en abril de 1767, Diego García Bravo, vecino y comerciante de la ciudad, reclamaba al rector de San Gregorio la cantidad de 250 pesos que había prestado para la manutención del colegio de indias doncellas, en agosto Melgarejo contestaba que el colegio no podría cubrir esa cantidad, puesto que sólo ingresaban al colegio 91 pesos cuatro reales al mes.¹²

CUADRO 1

PROPIEDADES ADQUIRIDAS POR EL COLEGIO DE GUADALUPE, ENTRE 1755-1782

Comprador	Cargo	Propiedades compradas	Capital invertido	Fecha de la compra	Ubicación
P. Antonio de Herdoñana	Rector del Colegio de San Gregorio y fundador del colegio de Guadalupe	6 casas	40 000 pesos	1752	A un costado de la Iglesia de Loreto
P. Antonio de Herdoñana	Rector del Colegio de San Gregorio y fundador del Colegio de Guadalupe	2 casas	2 250 pesos	21/07/1755	Al sur, colinda con la calle de la Beronica; al poniente, con las Inditas; y al oriente, con el callejón de Pacheco.
El Colegio de Guadalupe		3 casas	2 539 pesos	14/10/1782	No consta

Fuente: Realización propia con datos de los documentos siguientes: AGN, Colecciones, Mapas, Planos e Ilustraciones, "Casa en el callejón y plazuela de Juanelo con vista al Monstruo". BDN, "Papeles . . .", vol. II, fs. 7-8v.

12 AGN, Temporalidades, vol. 22, "Instancia de Don Diego García Bravo sobre doscientos cincuenta pesos que demando a aquel colegio por suplemento que hizo al padre rector Nicolas Andres Vazquez para las atenciones del de indias", fs. 337-340.

CUADRO 2

PROPIEDADES DONADAS AL COLEGIO DE GUADALUPE, ENTRE 1781-1796

Donador	Cargo	Propiedades donadas	Fecha de la donación	Ubicación de las propiedades
Patronato real		Un sitio	4/07/1781	En el callejón y plazuela de Juanelo
Pr Br Juan de Dios Loreto y Restan	Presbítero del Oratorio de San Felipe Neri	1 casa	09/11/1796	Casa en la calle del Puente del Cuervo no. 18
Pr Br Juan de Dios Loreto y Restan	Presbítero del Oratorio de San Felipe Neri	1 casa	09/11/1796	Casa en la calle del Puente del Cuervo letra A
Pr Br Juan de Dios Loreto y Restan	Presbítero del Oratorio de San Felipe Neri	2 casas	09/12/1796	Las casas con los no. 11 y 12 en la calle de las Inditas.

Fuente: Realización propia con datos de los documentos siguientes: AGN, Colecciones, Mapas, Planos e Ilustraciones, "Casa en la calle de las Inditas, marcadas con los números 11 y 12". AGN, Indiferente Virreinal, Colegios 4726, exp. 9. BDH, "Papeles . . .", fs. 7-8v.

CUADRO 3

DONACIONES PARA EL COLEGIO DE GUADALUPE, ENTRE 1776-1794

Donador	Cargo	Capital	Fines de la donación	Fecha de la donación
Pr Br Juan de Dios Loreto y Restan	Presbítero del Oratorio de San Felipe Neri	1 000 pesos	Para los Santísimos Sacramentos	16/08/1776
Dr. Don José de Pereda	Inquisidor fiscal del Santo Oficio	1 000 pesos	Gastos de enfermería	14/08/1782
Don José de Pereda y Don Joaquín Dongo	Inquisidor fiscal del Santo Oficio	4 000 pesos	Manutención de las indias pequeñas	11/12/1793
Dr. Don José Nicolás de Velasco	Prebendo de la Santa Iglesia	4 000 pesos	Para la manutención de las colegiales	09/12/1794

Fuente: Realización propia con datos de los documentos siguientes: AGN, Indiferente Virreinal, Colegios 4726 exp. 9. BNM, "Papeles . . .", vol. II, fs. 10-14.

Ante la falta de recursos, en 1784 la rectora María Marcela Petro Elviro reclamaba el pago correspondiente al importe de chocolate y por haber guisado para siete eclesiásticos y 30 colegiales indios de San Gregorio entre 1776 y 1778, sin haber recibido más pago que el de doscientos pesos.¹³

13 AGN, Temporalidades, vol. 22, "Expediente suscitado por la Rectora del Colegio de Yndias de Nuestra Sra de Guadalupe, sobre que se le livere de la responsabilidad de doscientos pesos que se dieron por el Sr, Comisionado antecesor del de San Gregorio, para el Chocolate de los padres de este colegio", f. 111.

A decir de las colegialas fue una etapa de padecimientos e incomodidades dadas las escasas entradas económicas.¹⁴

En 1774 Francisco Xavier Gamboa fue nombrado juez protector del colegio para indias doncellas por el virrey Antonio María de Bucareli. Gamboa fue un destacado jurisconsulto de ascendencia vasca nacido en Guadalajara, formado por los jesuitas de San Ildefonso, destacándose por sus acaloradas discusiones sobre derecho, formó parte del gobierno virreinal y fue oidor de la Real Audiencia. A él se debieron las Nuevas ordenanzas para el gobierno de la Real Lotería de la Nueva España, el Código negro para regular el gobierno de los esclavos en Santo Domingo y atendió la huelga del Real Monte de Piedad.

También fue destacado en su actividad como miembro de la cofradía de Aránzazu, la cual fue fundadora del Colegio de San Ignacio de la Loyola y formaba parte de la Junta Municipal del Colegio de San Gregorio (Esquivel, 1941; Muriel, 2004: 205).

Entre sus medidas como juez protector del Colegio de Guadalupe estuvo la de nombrar un director, para lo cual eligió al presbítero José Rangel. Asimismo, impulsó la remodelación, acondicionamiento y ampliación del colegio, para lo que buscó donadores.

Entre los bienhechores estuvieron el virrey, algunos prelados e indígenas de la zona, el trabajo le fue encomendado al maestro mayor de arquitectura Francisco Guerrero y Torres, uno de los más destacados de la época. Entre 1774 y 1781, se llevaron a cabo las obras con un costo de 20 000 pesos. Los documentos que resguarda la Biblioteca Nacional de España son de gran interés, porque en ellos hay informes que nos permiten imaginar cómo estaban distribuidas las instalaciones del colegio.

Según los documentos, entre las reformas más importantes estuvo la construcción de una chocolatería, la colocación de un horno y se adaptó para amasar bizcochos, además de la instalación de un cuarto que funcionaba como carbonera, cocina y un cuarto denomi-

14 ВДН, "Papeles...", vol. II, fs. 197v-198, "Diligencias ejecutadas de orden del Señor Don Francisco Xavier Gamboa, del consejo de su Majestad su oidor en esta Real Audiencia que acreditan el estado en que se hallaba el Colegio de Indias de Nuestra Señora de Guadalupe y el distintísimo que se hallaba a la fecha por los aumentos espirituales y temporales que goza".

nado de humo para la molienda del maíz, un caso extraordinario por ser una institución indígena. Además se dispuso la construcción de su iglesia, con sus respectivos coros bajo y alto.

La dedicación de la iglesia se llevó a cabo el domingo 24 de marzo de 1776, con la bendición del santísimo sacramento que se llevó en procesión desde la Parroquia de San Sebastián al colegio, al siguiente día se llevó a cabo una misa y sermón, según consta en una invitación impresa y firmada por la rectora Petra Estefanía Pérez y la vicerrectora María Josefa Castillo.¹⁵

Tras concluirse las obras, Francisco Xavier Gamboa decidió retirarse de su cargo dejando atrás un gran trabajo en el colegio.

Hasta 1791 hay noticia del nombramiento de un nuevo protector, Juan Francisco de Castañiza, quien también había estudiado bajo el amparo de los jesuitas en el colegio de San Pedro y San Pablo, así como en San Ildefonso, donde obtuvo el grado de doctor en Teología cuya defensa pública dedicó a la virgen de Loreto.

Fue presidente de las academias de Filosofía y Teología en San Ildefonso, tomó la orden sagrada de presbítero y en 1807 fue nombrado rector de dicha institución. Desempeñó comisiones de examinador sinodal del arzobispado, comisario de corte y calificador del Santo Oficio.

Fue también miembro de la cofradía de Aránzazu de la que fue su rector en 1771, así mismo fue uno de los fundadores del Colegio de San Ignacio y benefactor del colegio de niñas de Nuestra Señora del Pilar o de la Enseñanza (Agüeros, 1883: 260-269; Muriel, 2004: 207-209).

Para entonces la vida espiritual de colegio estaba en decadencia, ya que la disciplina y la observancia de las reglas comenzaron un proceso acelerado de relajamiento (Foz y Foz, 1981: 422).

Castañiza se propuso reformar el colegio, atraer fieles a su iglesia y financiamiento. Una de sus estrategias fue solicitar a Roma la asignación de un patrono, obteniendo una respuesta positiva. El papa Pío XVII en una breve en latín del 12 de noviembre de 1805 nombró a san Luis Gonzaga como patrono del colegio y autorizó

15 BDH, "Papeles...", fs. 146-196.

una bula de la Santa Cruzada para la fiesta del santo el 21 de junio de cada año.¹⁶

En 1806, el deán gobernador del Arzobispado de México, doctor Juan Francisco del Campo, autorizó la publicación de las gracias otorgadas por el papa en la iglesia del colegio, sin embargo, hasta el momento no hemos localizado las patentes que corroboren la venta de indulgencias.¹⁷ Quizá con esta estrategia se buscaba atraer fieles a la iglesia, y por ende más ingresos.

A pesar de los esfuerzos por atender al colegio, Castañiza estudió la situación y consideró que debía convertirse en convento bajo el amparo de la Compañía de María, argumentando que los objetivos del padre Herdoñana compaginaban con los de su fundación de la Enseñanza en la Nueva España.

La Compañía de María fue fundada en Francia por Juana de Les-tonnac en 1606. Dentro del contexto reformador de la iglesia, Lestonnac promovió un proyecto basado en la necesidad de atajar el mal, proporcionando a las familias católicas escuelas donde sus hijas adquiriesen las virtudes cristianas con una educación esmerada, dicho proyecto era compartido por los jesuitas quienes pensaban que la mujer era quien debía salvar a la mujer, para cuyo fin se adaptaron las reglas de la Compañía de Jesús. El 7 de abril de 1607 fue aprobada la fundación por el papa Paulo V.

16 Archivo Histórico del Arzobispado de México (AHAM), Fondo Episcopal, Colegios, Caja 151, exp. 31, "Testimonio integro de dos breves de su Santidad en que concede por Patrón principal del Real colegio de indias de Nuestra Señora de Guadalupe a San Luis Gonzaga, con varias gracias que en ellos se expresan", fs. 1-11v.

17 La bula de la Santa Cruzada se remonta a 1096, fecha en que Urbano II autorizó la venta del documento por el cual se concedía por el término de un año diferentes indulgencias, principalmente la indulgencia plenaria, que equivalía al perdón de todos los pecados a quienes tomaran las armas para recobrar Tierra Santa, aunque también se hacía extensiva a todos los que participaban de distintas formas en la lucha contra los infieles, es decir, a los que costearon la participación de los cruzados y los que aportaban limosnas para el mismo fin. Lleva el nombre de bula porque en principio las concesiones se hacían en forma de ésta, sin embargo, al paso de los siglos se hicieron en forma de breves, como en el caso de las concedidas al Colegio de Guadalupe. Desde el siglo XI la bula fue utilizada en los reinos ibéricos para sustentar la reconquista. Desde el siglo XVI se convirtió en una renta al servicio de la Corona y en la Nueva España fue la principal renta eclesiástica. Véase Bárbara M. Aramendi, 2009, pp. 59-74, y María del Pilar López-Cano, 2013, pp. 975-1017.

Las características de dicha orden fueron innovadoras, éstas consistían en una fusión de la vida activa y contemplativa, un espíritu eminentemente mariano y apostólico, una adaptación femenina del Sumario jesuita, por lo que su regla hace de ésta una escuela de ciencia y virtud para ayudar al prójimo, la clausura fue adaptada para que no interviniese en la práctica educativa.

Por éstas y otras características, la Compañía de María fue considerada una orden femenina notablemente diferente de las tradicionales. Su programa educativo también estuvo influido por los principios pedagógicos de Miguel de Montaigne, a los que Lestonnac adaptó, teniendo como resultado la formación integral de la mujer instruida en todo lo que refiere a su espíritu encaminado a la recta dirección del entendimiento y costumbres.

La disposición arquitectónica de sus fundaciones jugó un papel importante para sus fines pedagógicos, la monjas, maestras y niñas solían convivir en edificios paralelos, colegio y convento eran separados por la iglesia dispuesta entre ambos para dar independencia a las educandas y a las religiosas (Foz y Foz, 1981: 91-114).

El convento de Nuestra Señora del Pilar, conocido por el vulgo como de la Enseñanza, fue fundado por María Ignacia de Azlor y Echeverez en 1754, monja criolla y profesa del convento de la Compañía de María en Tudela. El convento de la Enseñanza contaba con un pensionado para niñas criollas que pudieran financiarlo, y una escuela de primeras letras gratuita para niñas de bajos recursos abierta en 1755.

En 1806, Castañiza encontró que la organización y objetivos del convento de la Enseñanza eran afines a los del Colegio de Guadalupe, conocía bien ambas fundaciones, ya que su padre fue bienhechor de la Compañía de María. Desconocemos cómo fue el proceso previo a las peticiones formales, imaginamos que debieron existir pláticas con las colegialas de Guadalupe y las monjas de la Compañía de María para empatar intereses.

En febrero de 1806, 27 colegialas hicieron formalmente la petición al rey y al virrey otorgando a Castañiza el poder para realizar los

trámites correspondientes para la erección del convento para indias doncellas de toda América.¹⁸

El caso fue canalizado al arzobispo Francisco Javier Lizana. La propuesta para la fundación fue que el convento sería exclusivo para indias, pero se recibirían seis monjas españolas puesto que no existían monjas indígenas en la enseñanza; éstas permanecerían hasta su muerte en el nuevo convento.

Después de la fundación no serían recibidas educandas o pupilas españolas. Se admitirían 15 colegialas como monjas fundadoras, dando un total de 21 profesas que se mantendrían de las rentas. Se unirían los planes de estudio de ambas instituciones, sin embargo, las constituciones de la Compañía de María serían las que gobernarían, pero sin ignorar las reglas del padre Herdoñana, las cuales mantenían la esencia indígena de la fundación. La escuela externa permanecería gratuita y estaría abierta para niñas de todas las castas.¹⁹

Sin embargo, el fiscal de lo civil cuestionó que las mujeres españolas fueran sostenidas con los réditos que habían sido destinados para las indias exclusivamente, además, planteaba que al ser una institución de Real Patronato debía llevar el visto bueno del Real Acuerdo. Castañiza se comprometió entonces a mantener a las seis monjas españolas con sus recursos.²⁰

Los argumentos para convertir el colegio de Guadalupe en convento fueron varios, se sostenía que si las maestras eran religiosas serían más respetables, ganando la confianza de la sociedad y las discípulas. Otro de los argumentos fue el provecho que el convento tendría, puesto que sólo existía uno para indígenas en la diócesis, el cual no tenía la capacidad para admitir a todas las que deseaban tomar hábito.

18 AGN, Regio Patronato indiano, Colegios, vol. 8, exp. 3, "Expediente instruido, en virtud de representación de las colegialas del Real Colegio de Yndias de Nuestra Señora de Guadalupe de esta corte sobre que se erija Monasterio", f. 41.

19 AHAM, Fondo Episcopal, Conventos, caja 151, exp. 19, "Expediente sobre fundar un convento de la Enseñanza en el Real Colegio de indias de Nuestra Señora de Guadalupe de esta Ciudad de México 1806".

20 AGN, Colegios, vol. 8, exp. 4, "Informe del fiscal de lo civil", f. 69v. También se estableció que la dote sería la misma que en otros conventos. AHCM, fondo Actas de Cabildo, vol. 128, acta 15 de septiembre de 1809.

En tanto a las cuestiones materiales, estaban resueltas puesto que ya se tenían las instalaciones con una iglesia, casas para convento y colegio. Se contaba con dos capellanes y un sacristán dotados. Para la manutención de 21 monjas se disponía de ingresos anuales por cinco mil pesos de rédito.

El 11 de octubre de 1806 el arzobispo autorizó finalmente la fundación, pero no fue sino hasta después de cinco años de tediosos trámites que finalmente la erección de la nueva fundación se materializó, cuando el Consejo de Regencia emitió el 13 de junio de 1811 en Cádiz, la Real Cédula de la autorización, abriéndose una opción más para las indias de la ciudad que habían carecido de espacios para llevar una vida religiosa.

Las colegialas indígenas realizaron las diligencias necesarias ante el juez visitador vicario general de los conventos de monjas del Arzobispado de México, para comenzar su noviciado de dos años según las reglas de la Compañía de María, antes de poder profesar.²¹

La primera generación profesó en diciembre de 1813, formada por colegialas de Guadalupe de una edad avanzada a las que se les concedió el hábito de monja de velo negro y coro. La primera colegiala en recibir el hábito fue su fundadora y rectora por más de 30 años María Marcela Petro Elviro.

La estructura y administración cambiaron acoplándose a su funcionamiento como convento, las antiguas colegialas se convirtieron en monjas y las pupilas en colegialas o pensionistas.

Las niñas colegialas tenían que pagar ahora su manutención con siete pesos mensuales u 80 anuales, aunque también se recibirían aquellas que con las ventas de su trabajo lo pudiesen hacer.

Las clases seguían siendo prácticamente las mismas, a excepción de que se volvieron obligatorias las enseñanzas de canto llano gregoriano y órgano.²² La historia del convento de Nuestra Señora de Guadalupe o de la Enseñanza Nueva no nos corresponde por ahora

21 AGN, Regio Patronato Indiano, Bienes Nacionales, vol. 395.

22 AGN, Regio Patronato Indiano, Colegios, vol. 8, exp. 6, "Constituciones y Reglas que han de observar las Colegialas del nuevo convento de Nuestra Señora de Guadalupe y la Enseñanza de yndias doncellas", fs. 112-117v.

exponerla, pero el convento se mantuvo con sus vicisitudes hasta la etapa de la exclaustación en 1867.

LAS COLEGIALAS Y PUPILAS

La información sobre quiénes fueron las colegialas y pupilas es muy escasa, no podemos precisar con exactitud sus edades, procedencia, estrato social, tampoco su función dentro del colegio y la cantidad exacta de las que pasaron por la institución, sin embargo, hay indicios que nos ayudan a observar un panorama general.

De las tres fundadoras sabemos que permanecieron en el colegio en sus diferentes etapas llegando a ocupar cargos importantes, ya sea como rectoras o vicerrectoras, asimismo, que impulsaron y firmaron la petición en 1806 para que el colegio se convirtiera en convento.²³

Sabemos a través de testimonios de las fundadoras dados a Francisco Xavier Gamboa que por lo menos hasta 1777 el número de colegialas no pasó de 21, las cuales se mantenían de las rentas viviendo bajo una estrechez económica, el número de pupilas no se indica, pero podemos calcular un promedio de 90 entre internas y externas.

Generalmente los documentos indican la cantidad total de pupilas, sin especificar si son internas o externas, prestándose a equívocos, el único documento que especifica dichos datos es la Real Cédula de 1759, en la que aparecen: 20 colegialas, 40 pupilas internas y 60 externas, sin embargo, los datos posteriores a 1774 indican pupilas hasta en una cantidad de 80.

Pilar Foz y Foz resolvió considerarlas como pupilas internas, pero es poco probable, dado que el colegio no contaba ni con las instalaciones ni con el dinero suficiente, a pesar de que las internas generalmente costeaban sus gastos, dichas cantidades parecen corresponder más a las externas partiendo de los datos de 1759. Sin entrar en mayor controversia y dado que la documentación no permite aclararlo,

23 AGN, Regio Patronato Indiano, Colegios, vol. 8, exp. 4, f. 41, "Las colegialas del real colegio de Nuestra Señora de Guadalupe de indias solicitan formalmente la erección del colegio en convento de la Enseñanza" (en adelante se citará "Las colegialas...").

hemos decidido para fines pragmáticos seguir la línea de Foz, pero sin dejar de hacer la aclaración (véase cuadro 5).

En el mismo documento se especifican los cargos de nueve de las colegialas, todas indias principales muy instruidas y sumamente inteligentes en el idioma castellano (véase cuadro 6).²⁴

Generalmente en los conventos novohispanos se solía recibir a las novicias en una edad que iba de los 15 a los 25 años, siendo los 20 años la edad promedio para profesar, podemos pensar que estas edades también aplicaron para las indígenas que decidían llevar una vida religiosa dentro del recogimiento.

El caso de la última rectora, María Marcela Petro Elviro, es de los que mejor están documentados y puede ayudarnos a entender una situación general.

A través de la petición que las colegialas hicieron al rey para convertir el colegio-recogimiento en convento en 1806, sabemos los nombres de 27 colegialas, de las cuales sólo aparecen las rúbricas de 20, ya que por las otras siete firmó la colegiala María Josefa del Corral.²⁵

Para esta fecha sólo dos de las fundadoras aparecen en la lista, ya que María Petra Estefanía Pérez, quien había fungido como rectora del Real Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe para indias doncellas entre 1767 y 1782, falleció en 1782, sin embargo, sabemos que fue elegida tras la expulsión de los jesuitas; por lo que podemos deducir que quizá la primera rectora del colegio y la elegida por el padre Antonio de Herdoñana fue María Josefa del Castillo.

En la lista antes mencionada, María Marcela Petro Elviro aparece ya como la rectora y según las diligencias que se le practicaron en 1811 para ingresar al noviciado, ocupó ese puesto por 30 años, siendo la tercera y última rectora.

De los datos personales de María Marcela sabemos que era natural de la ciudad de México, hija del legítimo matrimonio de los indios Bentura Elviro y María Marcela, fue bautizada en la parroquia

24 BDH, "Papeles...", f. 195.

25 AGN, Regio Patronato Indiano, Colegios, vol. 8, exp. 4, "Las colegialas...", f. 41.

de San Miguel y nació un dos de febrero de 1735, por lo que al ingresar al Colegio de Guadalupe tenía 18 años y para el momento de su profesión contaba ya con 78 años, falleció como monja profesa en 1818.²⁶

El nombramiento como rectora le fue otorgado en 1782 cuando fue electa de forma democrática por sus compañeras.²⁷ Fue descrita como una mujer muy recta, de “virtuosa crianza y educación” (Foz y Foz, 1981: 432).

Tenemos la certeza de que 12 colegialas de la primera etapa llegaron a profesar en 1813. La media de edad de éstas fue de 49 años, la más grande tenía 78 y la más joven 30 años, todas originarias de la ciudad de México y los pueblos de los alrededores, siendo el pueblo de Tacubaya el más representado, con tres colegialas. Todas dijeron ser indias puras, doncellas y no se determinó su estatus social.

Para el caso de las pupilas internas, contamos con la información de Lucía Máxima Molina, india originaria de Texcoco que desde pequeña fue recogida como criada en el colegio, con el tiempo fue admitida como pupila interna, seguramente sus gastos los solventó con su trabajo, en 1811 pasó como monja de velo blanco a la nueva fundación.

Es muy importante rescatar toda la documentación que nos permita conocer más a las mujeres y niñas del Colegio de Guadalupe de una forma más certera, por lo pronto nos conformaremos con saber que el archivo de la Compañía de María, que se encuentra en Roma, cuenta con un libro de profesión que ayudaría a abonar a la comprensión de las indígenas del Colegio de Guadalupe.

26 AGN, Regio Patronato Indiano, Bienes Nacionales, vol. 214, exp. 25, “Diligencia practicada por Maria Marcela Petro Elviro colegiala de Nuestra Señora de Guadalupe de indias doncellas para tomar el Avito de Religiosa de la Enseñanza de la Nueva fundación de esta corte”.

27 AGN, Indiferente virreinal, Colegios, caja 5 190, exp. 66, f. 1, y BDH, “Papeles...”, f. 201.

CUADRO 4

LISTA DE OFICIALES DEL REAL COLEGIO DE NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE, 1778.

	Nombre	Cargo
1	María Petra Estefanía Pérez Fundadora	Rectora
2	María Josefa de Castillo Fundadora	Vicerrectora
3	María Marcela Petro Elviro Fundadora	Sacristana mayor
4	Gertrudis Francisca Fabra	Maestra de costura de niñas pupilas
5	María Guadalupe Medina	Obrera
6	Quiteria de la Trinidad Pérez	Maestra de molenderas de chocolate
7	María Lugarda Martínez	Maestra de lavado y encarrujo
8	María Micaela Rojas	Maestra de migas de las niñas que diariamente entran de la calle a enseñarse
9	María Dolores López	Portera mayor

Fuente: elaboración propia con información de la BDH, "Papeles..."; vol. II, fs. 194V-195.

CUADRO 5

POBLACIÓN DE COLEGIALAS Y PUPILAS EN EL REAL COLEGIO DE GUADALUPE, 1759-1784

Año	Colegialas	Pupilas internas	Pupilas externas
1759	20	40	Más de setenta
1778	24	80	No consta
1781	26	64	No consta
1782	28	70	No consta
1784	25	80	No consta

Fuente: retomado de Foz y Foz, 1981, p. 421 y con datos de la BDH, "Papeles..."; vol. II, fs. 194V-195.

CUADRO 6

LISTA DE COLEGIALAS CANDIDATAS A NOVICIAS PARA INGRESAR AL CONVENTO DE NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE, 1811

	Nombre	Lugar de nacimiento	Parroquia o iglesia de bautismo	Edad de ingreso al noviciado	Calidad en el colegio	Candidata al hábito de:
1	María Marcela Petro Elviro (Fundadora)	Ciudad de México	Parroquia de San Miguel	76 años	Colegiala Rectora	Monja de coro
2	María Simona Luna	Ciudad de México	No consta	30 años	Colegiala	Monja de coro
3	María Cayetano Romero	Ciudad de México	Parroquia de Santiago Tlatelolco	56 años	Colegiala	Monja de coro
4	María de la Luz Gómez	San Ángel	No consta	46 años	Pupila educanda	Hermana Lega
5	Paulina María Hidalgo	Tultitlán	San Lorenzo Tultitlán	37 años	Pupila educanda	Hermana Lega

	Nombre	Lugar de nacimiento	Parroquia o iglesia de bautismo	Edad de ingreso al noviciado	Calidad en el colegio	Candidata al hábito de:
6	Lucía Maxima Molina	Texcoco	Iglesia de Nexquipalac	25 años	Criada	Hermana Lega
7	Ponciana Buendía	Texcoco	Iglesia de San Lucas	21 años	Pupila educanda	Hermana Lega
8	Juana Gregoria Contla	Texcoco	Iglesia de San Buenaventura	29 años	Pupila educanda	Monja de coro
9	María Norberta Pulido	San Bartolomé Calpullac	No consta	15 años	Externa	Monja de coro
10	Tomasa Baños	Chautla	Parroquia de San Andres Chautla	28 años	Externa	Monja de coro

Fuente: realización propia a partir de: AGN, Bienes Nacionales, vol. 523, exp. 15.

LA CONGREGACIÓN DE LA BUENA MUERTE Y SU RELACIÓN CON EL COLEGIO

En 1753, el padre Antonio de Herdoñana fungía como rector del Colegio de San Gregorio, institución a la que había llegado desde 1734, en donde era conocido por ser un celoso promotor del culto a la virgen de Loreto, cuya iglesia se encontraba a un costado de San Gregorio.

La devoción a la virgen de Loreto fue una de las más arraigadas en la Compañía de Jesús. En 1554 el papa Julio III encomendó a los jesuitas custodiar el santuario italiano de Loreto en Ancona, considerado uno de los lugares más sagrados del mundo, ya que alberga la casa de la virgen María y el lugar donde el arcángel Gabriel le hizo la Anunciación, así mismo, es donde vivió la Sagrada Familia.

La réplica de la virgen fue traída a la Nueva España por los jesuitas Juan Bautista Zappa y Juan María Zalvatierra hacia 1675 (Decorme, 1941: 92-93).

La imagen lauretana contaba con devotos en todos sectores de la sociedad novohispana (Cruz, 2013: 263), dado que se le atribuía el fin de la epidemia del sarampión en 1727, por ello las autoridades civiles solían participar en la fiesta de la virgen el 8 de septiembre de cada año (Florencia y Oviedo, 1995). Sin embargo, fueron las con-

gregaciones indígenas de la Circuncisión del Señor y la Buena Muerte las que parecen haber tenido mayor peso en su iglesia (Gonzalbo, 2008: 168).

Cabe decir que la diferencia entre congregación y cofradía es ambigua, pero señala Alicia Bazarte que una diferencia es que las congregaciones tuvieron por sede un recinto jesuita y dependieron directamente del padre general en Roma (Bazarte y García, 2001: 386).

Por su parte Pilar Gonzalbo Aizpuru (1997: 256-257) refiere que las congregaciones respondían a las recomendaciones de san Ignacio de formar grupos selectos de religiosidad militante, que colaborasen con los miembros de la Compañía en las obras de apostolado, dichas congregaciones se conformaban por edad, calidad étnica y condición social, la primera de ellas fue la del Colegio Romano, fundada en 1578; éstas solían difundir las devociones marianas de carácter popular, en los textos y documentos sobre el tema se menciona de forma indiferente.

De las congregaciones que nos ocupan se conserva documentación de *La Buena Muerte*. Esta congregación fue fundada en 1710, pero las bulas de aprobación provenientes de Roma llegaron en diciembre de 1712 y fue hasta marzo del siguiente año que se aprobó la licencia de las indulgencias por el Santo Comisario de Santa Cruzada.

Estaba compuesta por hombres y mujeres indígenas de los alrededores de la ciudad, guiados por un prefecto (un padre jesuita) y buscaban alcanzar la perfección espiritual a través de los ejercicios de san Ignacio (Schroeder, 2000: 46-61).

El padre Herdoñana, durante su rectorado en San Gregorio, también se desempeñó como prefecto de la congregación, en cuya etapa aportó una obra pía de 2000 pesos para que con sus réditos se dotase a una hija de congregantes que quisiese ser religiosa en el convento de Corpus Christi, dichas aspirantes eran seleccionadas por ser las de “mayor virtud, antigüedad y pobreza”.

El rédito equivalía a 140 pesos, cantidad que recibían las niñas al profesar; el rector de San Gregorio llevaba el control, si no se usaba un año porque la aspirante no era admitida, se integraba a un

fondo para completar los 8 000 pesos, para ser usados posteriormente por las candidatas (Schmidt, 2003: 39).

Se dotaban niñas no sólo para el convento de Corpus Christi, sino para el de Cosamaloapan en Valladolid, y solía darse la dote el día de la fiesta de la congregación.²⁸

En este punto cabe preguntarse, ¿la congregación de la Buena Muerte jugó o no un papel en la fundación del colegio de Guadalupe?

Pensamos que la congregación pudo ser partícipe en la idea de fundar el colegio de Nuestra Señora de Guadalupe. De hecho, no fue nada extraordinaria la intervención de asociaciones religiosas en la fundación de otros colegios e instituciones de beneficencia en la Nueva España, tal es caso de la cofradía de Aranzazú que fundó el colegio de San Ignacio de Loyola o de Vizcaínas.

Dicha cofradía también ayudaba a las novicias detenidas de origen vasco a reunir la dote reglamentaria para profesar como monjas de velo negro en los conventos de su preferencia, dicho apoyo fue parte de sus principios fundacionales, esto era el apoyo al paisano necesitado (Argueta, 2013: 233-270).

Por ello, consideramos que al menos las congregantes fueron un factor a considerar como a continuación se plantea.

Como hemos visto antes, Guadalupe fue fundado bajo la primicia de funcionar como “recogimiento” (Foz y Foz, 1981: 201), tal y como las constituciones lo plantean. La participación de las jóvenes indígenas en la congregación de la Buena Muerte es muy probable que haya sido un factor determinante en la fundación del colegio.

Las indígenas que conformaron la congregación solían ser jóvenes, solteras y devotas, su vida familiar y sexual era vigilada por las celadoras, llamadas “Compañeras de Virgen”, es decir, llevaban una vida similar a la religiosa (Gonzalbo, 1997: 258).

El padre Herdoñana solía apoyarlas espiritualmente, así como fungir de confesor de muchas de las mujeres indígenas de la congregación, el padre Mayora las llama sus “hijas espirituales” (Mayora, 1758: 27-28).

28 AGN, Real Hacienda, Temporalidades, vol. 22, “Testimonio...”, f. 5v.

En aquel contexto las opciones para que una indígena llevara una vida religiosa dentro de un convento eran limitadas; si bien desde 1724 se le permitió profesar como monjas con la fundación del convento de Corpus Christi, el primer convento novohispano para indias, promovido desde 1719 por el virrey Baltazar de Zúñiga, Guzmán Sotomayor y Mendoza, marqués de Valero, bajo la idea de que las indígenas necesitaban un convento pero no todas cumplían con las condiciones para ello, es decir, una educación esmerada, que iba desde las primeras letras, artes femeninas, una sólida formación moral y religiosa, de ser posible saber lo mínimo de latín, es decir, una preparación que les permitiera desempeñar cargos dentro de un convento, dicha formación por ende se consideró propia sólo de las hijas de los caciques.

El convento quedó sujeto a la orden franciscana y bajo la primera regla de Santa Clara que se consideró adecuada para la idiosincrasia indígena; esta regla era sumamente estricta, por ejemplo, quedaba prohibido el consumo de carne, dormían en camas de tablas sin colchón y la pobreza era el espíritu de planteamiento. Al ser una orden mendicante solían recibir limosnas y obras pías. Hasta antes de su fundación no existían las opciones para las indígenas, en los conventos para españolas se les negaba la entrada; si éstas deseaban una vida dedicada a Dios, se conformaban con entrar de criadas a los conventos existentes, o con llevar en sus casas una vida tipo monjil (Muriel, 2001, 1995).

Entonces Corpus Christi estaba destinado para las caciques, quienes cumplían con el requisito de saber latín, leer y escribir, lo que implicaba una educación que únicamente dicho sector indígena podía cubrir.

Por otro lado, existía una gran demanda de indígenas para tomar el hábito y los lugares eran muy pocos, por lo que se controlaba de forma estricta el ingreso (Díaz, 2010). Muchas de las indígenas que ingresaron a Corpus Christi entre 1724 y 1775 fueron educadas previamente en conventos de monjas, como en La Concepción, Jesús María o San Lorenzo (Amerlinck, 1995: 123).²⁹

29 Otro ejemplo es el de sor Rosa de Loreto, hija de los caciques del pueblo de Calpulac, admitida en el convento de la Concepción para que una religiosa la educara, corriendo los gastos

La documentación no permite saber con exactitud cuántas jóvenes fueron dotadas por la Buena Muerte para profesar en Corpus Christi, sin embargo, se puede corroborar el caso de cinco mujeres entre 1782 y 1807.

En 1782 sor Ana Gertrudis del Sacramento, hija del gobernador de Los Llanos de Guachinango, Apan, y sor María Carina o María Cirila Pérez, hija del gobernador de San Isidro, San Pedro de la Cañada, fueron dotadas. Mismo caso de sor Marcelina de la Preciosa Sangre de Cristo, dotada en 1784 y de quien no consta su origen. En 1804 sor María Josefa Nicolaza Ocotlán Zárate, de Puebla, hija de un congregante bruñidor de ropa, también profesó. Finalmente, en 1807 lo hizo sor Ignacia Alvarado o María Ignacia Alvarado; el total del dinero otorgado para estos cinco casos fue de 530 pesos.³⁰

Podemos entonces deducir dos puntos: primero, una buena parte de los congregantes de la Buena Muerte eran caciques o principales. Y segundo, que en algunos casos ya tenían a sus hijos varones estudiando en San Gregorio, pero también buscaban una opción para sus hijas, ya que la vida conventual y la educación que se impartía en ellos, solía ser el ejemplo de vida para una mujer novohispana; se pretendía el recato, humildad y obediencia, para reforzar la moral religiosa. Sin embargo, no todas las indígenas lograban ingresar al convento, ya sea por falta de recursos o por falta de espacio.

Por lo que no podemos evitar imaginar una relación e influencia de la congregación de la Buena Muerte en la fundación del colegio-recogimiento de Guadalupe,³¹ como una alternativa al convento. Creemos que el recogimiento fue pensado en función de las mujeres que aspiraban a una vida conventual, con los dos tipos de instrucción para pupilas internas y externas, para prepararlas en una formación moral y religiosa, además de las primeras letras, que les permitiera ser candidatas a ingresar a un convento.

a cuenta de su padre, lo que le permitiría ingresar posteriormente a Corpus Christi. Véase Josefina Muriel, 2001, p. 43.

30 AGN, Colegios, vol. 33, exp. 1.

31 De hecho, ya existía una relación de beneficios recíprocos entre los jesuitas de San Gregorio y la Buena Muerte, véase Schroeder, 2000, p. 74.

Xixián Hernández de Olarte (2013) ha propuesto que, ante la alta demanda de mujeres indígenas para entrar a Corpus Christi, se intentó promover otras fundaciones en la ciudad, uno de los intentos fue en Tlatelolco, pero no se concretó. El argumento oficial fue que no había los suficientes bienhechores que donaran los recursos, pero parece haber sido consecuencia de rivalidades políticas entre el clero regular y el secular.

Con la propuesta anterior no queremos dejar de lado las políticas de castellanización, por ejemplo, el arzobispo Manuel Rubio y Salinas promovió en 1753 la fundación de escuelas para niñas y niños indígenas de primeras letras en los pueblos de indios, financiadas por las cajas de comunidad, para que la castellanización de los indios se extendiera y agilizar la secularización de las doctrinas (Tanck, 2010: 191).

A partir de ello se promovió el establecimiento de escuelas de primeras letras para los varones y las “amigas”, como se llamaba a las escuelas para niñas, con maestros laicos, quitando la exclusividad de la Iglesia en la educación indígena, esto de la mano a las políticas de secularización de las doctrinas.

¿Los indígenas de la Buena Muerte fueron activos en la promoción de la fundación?, no lo sabemos a ciencia cierta, pero podemos inferir que quizá fue así, y como corporación estuvieron presentes en la creación del colegio.

Prueba de ello es que las fundadoras del Colegio de Guadalupe fueron elegidas de la congregación a quienes se les dio a leer las reglas para saber si estaban dispuestas a seguirlas quedando en observancia (Mayora, 1758: 34).

El sentido de pertenencia a una corporación y la defensa de los espacios ganados por las indígenas se manifestó, por ejemplo, cuando Anna Ventura, colegiala fundadora, escribió al rey quejándose de que se había admitido una española, cosa inadmisibles puesto que los réditos sólo estaban destinados a las indias, finalmente la rectora María Petra Elviro aclaró que no fue admitida como colegiala, simplemente por cuestiones de caridad se le había dado alojamiento temporal.

Por otra parte, la carta de Ventura inicia: “Las caciques y principales de la Nación Indiana, como pertenecientes al Real Colegio de

Indias Doncellas de Nuestra Señora de Guadalupe, conjuntas personas en la congregación del Real Seminario de San Gregorio de indios de esta Imperial Corte de México”, lo cual nos deja ver la estrecha relación de la congregación con las fundadoras, además de aclarar su posición social.³² Cabe resaltar que Anna Ventura tuvo una sobrina dotada por la Buena Muerte en Corpus Christi en 1784, lo cual nos deja más claros los vínculos entre la congregación y el colegio (Muriel, 2001: 55-65; Schmidt, 2003: 40).³³

CONSIDERACIONES FINALES

La historia del Real Colegio-recogimiento de Nuestra Señora de Guadalupe está por construirse con futuras aportaciones, sin embargo, consideramos que vale la pena detenerse en una reflexión en torno al papel que pudieron jugar los indígenas de la Buena Muerte en su fundación, permitiéndonos entender sus objetivos como institución.

La finalidad del colegio no fue únicamente la preparación en primeras letras, sino que funcionó como una opción ante la falta de conventos para indígenas.

El Colegio de Guadalupe no fue una institución independiente de San Gregorio, instituto que desde finales del siglo xvii se había posicionado en la sociedad novohispana; en estudios como los de Antonio Escobar (1989) e Ileana Schimdt (2003), se ha demostrado que el colegio había extendido su influencia a todo tipo de población indígena de la ciudad de México y pueblos aledaños, incluso en el siglo xix. San Gregorio había logrado ser para los jesuitas centro rector de evangelización y para los caciques o principales de las parcialidades de la ciudad de México y alrededores fuente de privilegios; era un medio de expresión de estatus social (Schimdt, 2003: 49).

Este tipo de acciones fueron constantes, cabe recordar el proyecto para fundar un colegio-seminario donde se formaría un clero in-

32 “Rivalidades entre indios y criollos”, en *Boletín del Archivo General de la Nación*, t. VI, núm. 4, julio-agosto, México, 1935, pp. 557-561.

33 AGN, Colegios, vol. 33, exp. 1.

dígena del presbítero don Julián Cirilo de Galicia, noble indígena tlaxcalteca, quien durante la segunda mitad del siglo XVIII promovió su fundación, en conjunto con los cabildos indígenas de las parcialidades de Santiago Tlatelolco y Tlaxcala (Menegus, 2013: 11-20).

En ese contexto, la Buena Muerte fue uno de los núcleos articuladores de los indígenas como corporación, por lo menos de un sector ligado a los caciques y principales, permitiéndoles crear espacios que les habían sido negados.

¿Por qué pensamos lo anterior? En dos momentos en la historia del colegio podemos observar los recursos a los que solían apelar y su cercanía al colegio. El primero fue tras la expulsión de los jesuitas, la congregación había desaparecido en 1772 y la iglesia de Loreto había cerrado sus puertas, no obstante, la devoción a la virgen continuaba en auge, sobre todo entre los indígenas que tradicionalmente habían formado parte de dicha iglesia. La iglesia de San Gregorio seguía siendo de los más venerables santuarios, siendo visitada a todas horas del día por los devotos que trataban de ver la imagen por las hendeduras de la puerta.³⁴

En 1773 y después de una serie de saqueos al templo, la Junta de Temporalidades decidió dar en custodia la imagen de la virgen de Loreto a las monjas españolas del convento de la Encarnación.

En respuesta a dicha decisión, Gregorio Laureano del Águila, gobernador de la Parcialidad de San Juan; don José de la Concepción, gobernador de Santiago; don Taumario de Alvarado, gobernador de la villa de Tacuba; don Isidro de la Avencio, gobernador del pueblo de Popotla; don Juan Diego Rodríguez y don Gerbacio de la Cruz, gobernadores ambos del pueblo de Azcapotzalco; don Manuel de la Cruz, gobernador de San Antonio de la Huerta, en representación de la rectora del Real Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe para indias doncellas, solicitaron a la Junta de Temporalidades y al virrey que la virgen les fuera entregada a las colegialas con el argumento de que dicha imagen debería permanecer a resguardo de la indias que

34 AGN, Templos y conventos, vol. 6, exp. 2, f. 55, "Petición de las religiosas del Convento de la Encarnación ante la Junta Superior de Aplicaciones, para que la sagrada imagen de Nuestra Señora de Loreto que se halla en el Colegio de San Gregorio pase por vía de depósito al referido convento".

habían formado parte de San Gregorio y que tradicionalmente habían procurado su culto.³⁵

Por su cuenta, el comisario del Santo Oficio y rector de San Gregorio, Agustín Río de la Loza, argumentó ante la decisión que la imagen era dominio único de los indios de Tacuba, quienes habían fundado el colegio y a quienes se les había dejado el dinero de Juan de Chavarría con el que el padre Zappa ordenó la construcción del templo.³⁶

La Junta resolvió redactar un acta de depósito donde se detallaba que la virgen quedaría a resguardo del convento de la Encarnación, esto con la condición de que la imagen regresaría a su templo original cuando las autoridades así lo convinieran, puesto que pertenecía al Real Patronato, además del acceso de los indígenas a la imagen.³⁷

El segundo momento fue en 1806, cuando se realizó la petición para que el colegio adquiriera su estatus de convento, una vez más los gobernadores de las parcialidades y repúblicas de Santiago y San Juan se sumaron a la petición de Castañiza, argumentando la falta de conventos y mejor educación para las de su nación.³⁸

Es muy probable que los indígenas de la Buena Muerte fueran partícipes de la idea del padre Herdoñana para fundar el colegio-recogimiento, y de no ser así por lo menos estuvieron presentes durante su existencia, procurando y cuidando una de las pocas instituciones a las que tenían acceso.

Creemos que puede ser un ejemplo de un discurso oculto o “infra política”, categoría planteada por James Scott (2000: 21-27) y que se refiere a la dialéctica de ocultamiento y vigilancia que abarca todos los

35 AGN, Templos y Conventos, vol. 6, exp. 2, “Expediente formado a pedimento de los gobernadores de ambas Parcialidades sobre el depósito de la Sagrada imagen de N. S. de Loreto en el Convento de Religiosas de la Encarnación”, f. 49v.

36 *Loc. cit.*

37 En 1774, la Real Junta solicitó a las monjas de la Encarnación que la imagen fuera regresada a su iglesia, iniciando las religiosas arduos intentos para obtener la custodia permanente, fue hasta 1777 que la imagen regresó a la iglesia de San Gregorio que había reabierto sus puertas. Las monjas de la Encarnación habían hecho de la fiesta de la virgen de Loreto la más notable de su comunidad, finalmente renunciaron a la virgen ante el mandato de la Junta de Temporalidades con lágrimas en los ojos. Véase Muriel, 1995, p. 110.

38 AGN, Indiferente Virreinal, Colegios, vol. 8, exp. 4, fs. 100-102.

ámbitos entre los débiles y los fuertes, o los patrones culturales de la dominación y la subordinación. Pensar al indio en dos extremos, pasivo o rebelde, puede resultar ambiguo, consideramos que a los grupos que carecen de poder les interesa —mientras no recurren a una verdadera rebelión— conspirar para reforzar las apariencias hegemónicas.

Si bien hemos enfatizado el objetivo principal del colegio-recogimiento, como una opción ante la falta de conventos para indígenas, no hemos perdido de vista su función también como uno de los primeros colegios gratuitos de primeras letras para niñas de todas las castas.

El Real Colegio-recogimiento de Nuestra Señora de Guadalupe para indias doncellas fue una institución que abonó y abrió espacios para las mujeres indígenas, quedando en medio de un tránsito histórico complejo, como lo es su propia historia.

REFERENCIAS

- Agüeros, V. (ed.), *El Tiempo*, t. I, México, Imprenta de la Biblioteca Religiosa Histórica Científica y Literaria, 1883.
- Amerlinck de Corsi, M. C. y M. Ramos Medina, *Conventos de Monjas. Fundaciones del México Virreinal*, México, Centro de Estudios de Historia de México, 1995.
- Aramendi, Bárbara M., “El Ramo de Bulas de la Santa Cruzada en el Tucumán colonial”, *Diálogo Andino*, núm. 31, Arica, 2009, pp. 59-74.
- Argueta Guerra, María de los Ángeles, “Las postulantes a esposas de Cristo: el caso de la caridad vizcaína”, en M. Ramos Medina (comp.), *Vida conventual femenina siglos XVI-XIX*, México, Centro de Estudios de Historia de México/Carso Fundación Carlos Slim, 2013, pp. 233-270.
- Argueta Guerra, María de los Ángeles, “Nuestra Señora de Guadalupe: primer convento para indias macehuales en la Nueva España”, tesis de licenciatura, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.
- Bazarte Martínez, A. y C. García Ayuardo, *Los costos de la salvación. Las cofradías y la ciudad de México (siglos XVI al XIX)*, México, Centro

- de Investigación y Docencia Económicas/Instituto Politécnico Nacional/Archivo General de Nación, 2001.
- Cruz, A., “La virgen olvidada. Nuestra señora de Loreto y el Convento de la Encarnación de la Ciudad de México, una devoción del siglo XVIII”, en M. Ramos Medina (comp.), *Vida conventual femenina siglos XVI-XIX*, México, Centro de Estudios de Historia de México/Carso Fundación Carlos Slim, 2013, pp. 259-270.
- Decorme, Gerard, *La obra de los jesuitas mexicanos durante la época colonial 1572-1767*, México, Antigua Librería Robredo de José Porrúa e hijos, 1941.
- Díaz, Mónica, *Indigenous writings from the convent. Negotiating ethnic autonomy in colonial Mexico*, Arizona, The University of Arizona Press, 2010.
- Díaz, Mónica, “La identidad étnica de las monjas indígenas: continuidad y ruptura desde el claustro”, *Letras femeninas*, vol. 35, núm. 1, verano 2009, pp. 255-274.
- Escobar, Antonio, “El Colegio de San Gregorio en la política indigenista y educativa de la primera mitad del siglo XIX”, tesis de Maestría, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia, 1989.
- Esquivel Obregón, Toribio, *Biografía de Don Francisco Javier Gamboa. Ideario político y jurídico de Nueva España en el siglo XVIII*, México, Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, 1941.
- Florencia, Francisco de y Juan Antonio de Oviedo, *Zodiaco Mariano en que el sol de justicia Christo con la salud en las alas visita como Signos, y Casas propias para beneficio de los hombres los templos, y lugares dedicados a los cultos de su SS. Madre por medio de las mas celebres, y milagrosas imagenes de la misma Señora, que se veneran en esta America Septentrional, y Reynos de la Nueva España*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1995.
- Foz y Foz, Pilar, *La revolución pedagógica en Nueva España (1754-1820)*, 2 t., Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos/México, Instituto Gonzalo Fernández de Oviedo, 1981.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*, México, El Colegio de México, 2008.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “Las devociones marianas en la vieja provincia de la Compañía de Jesús”, en Clara García Ayuardo y Manuel Ramos

- (coords.), *Manifestaciones religiosas en el mundo colonial americano*, México, Instituto Nacional de Antropología/Centro de Estudios de Historia de México/ Universidad Iberoamericana, 1997, pp. 253-265.
- Gutiérrez, Víctor, “Hacia una tipología de los colegios coloniales”, en Leticia Pérez Puente (coord.), *De maestros y discípulos. México, siglos XVI al XIX*, México, CESU-UNAM, 1998, pp. 81-90.
- Hernández de Olarte, Xixián, “Intento de fundación de un convento para indígenas en Tlatelolco, siglo XVIII”, en *Congreso internacional. Los conventos de monjas, arquitectura y vida cotidiana: del virreinato a la postmodernidad*, Museo Franz Mayer, 14 de noviembre, 2013.
- López-Cano, María del Pilar, “La administración de la bula de la Santa Cruzada en la Nueva España (1574-1659)”, *Historia Mexicana*, vol. LXII, núm. 3, México, 2013, pp. 975-1017.
- Luque Alcaide, Elisa, *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*, Sevilla, Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla, 1970.
- Mayora, Juan, *Relación de la vida y virtudes del padre Antonio Herdoñana de la Compañía de Jesús, Zeloso Misionero por espacio de veinte y quatro años en el Apostolico Colegio de S. Gregorio de México*, México, Imprenta de la Bibliotheca Mexicana, 1758.
- Menegus Bornemann, Margarita, *La Formación de un clero indígena. El proyecto de don Julián Cirilo de Galicia y Castilla Aquihualetuhlte para un colegio-seminario, siglo XVIII*, México, IISUE-UNAM (Cuadernos del Archivo Histórico, 24), 2013.
- Muriel, Josefina, *La sociedad novohispana y sus colegios de niñas*, 2 t., México, UNAM, 2004.
- Muriel, Josefina, *Las indias caciques de Corpus Christi*, México, UNAM, 2001.
- Muriel, Josefina, *Conventos de Monjas en la Nueva España*, México, Jus, 1995.
- Muriel, Josefina, *Los Recogimientos de mujeres. Respuesta a una problemática social novohispana*, México, Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM, 1974.
- Pérez Baltasar, María Dolores, *Orígenes de los recogimientos de mujeres*, Madrid, Universidad Complutense (Cuadernos de Historia Moderna y Contemporánea, VI), 1985.

- Ramos Medina, Manuel (comp.), *Vida conventual femenina siglos XVI-XIX*, México, Centro de Estudios de Historia de México/Carso Fundación Carlos Slim, 2013.
- Schmidt Díaz de León, I., “El Colegio seminario de indios de San Gregorio y el desarrollo de la indianidad en el Valle de México, 1586-1856”, tesis de doctorado, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2003.
- Schroeder, S., “Jesuits, nahuas, and the Good Death Society in Mexico”, *Hispanic American Historical Review*, 80, núm. 1, febrero, 2000, pp. 46-61.
- Scott, James, *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, ERA, 2000.
- Tanck de Estrada, Dorothy, *Pueblos de indios y educación en el México colonial, 1750-1821*, México, El Colegio de México, 2010.

**LA EDUCACIÓN EN GUANAJUATO EN LA TRANSICIÓN
AL MÉXICO INDEPENDIENTE. DEL COLEGIO
FILIPENSE AL COLEGIO DEL ESTADO (1796-1828)**

Rafael Castañeda García

¿Existe una línea continua en la historia de la educación en el actual estado de Guanajuato que nos lleve a afirmar que los orígenes de su universidad se encuentran en el colegio jesuita de mediados del siglo XVIII? Parece ser una tradición en la historia de algunas instituciones educativas tender puentes en procesos históricos que no siempre están entrelazados de manera clara. Más allá de esa necesidad de justificar la conexión de la actual universidad con la congregación de los hijos de Loyola, llama la atención el poco espacio que se le ha dedicado en la historiografía local y regional a la etapa filipense cuando se hicieron cargo del Real Colegio de la Purísima Concepción en 1796. Esto es, la historia de la enseñanza en el principal real minero en la transición del siglo XVIII al México independiente muestra tres etapas claras y separadas en el tiempo: la jesuita, la filipense y la educación pública estatal.

Hace algunos años, el historiador mexicano Luis González y González afirmaba que hacía falta una investigación seria sobre la vida relajada y recogida de la población en el Bajío durante el siglo XVIII (González, 1980: 50). Han pasado más de tres décadas desde entonces y la producción historiográfica sobre temas sociales y culturales en la región sigue siendo escasa, lo que ha predominado es el estudio de la lucha insurgente y la historia política.¹ Este real de minas para finales del siglo XVIII y la primera década del siglo XIX

1 Algunas excepciones al respecto son los trabajos de Javier Ayala Calderón, 2011 y Eduardo Flores Clair, 2009.

experimentó un impulso en la producción minera, gracias a la explotación de La Valenciana, que produjo entre la cuarta y quinta parte de toda la plata extraída en Nueva España, por primera vez en el periodo virreinal ocupó la cima como el mayor productor de plata, le seguían Real de Catorce y luego Zacatecas. Al respecto, es conocida la frase de Humboldt sobre Guanajuato: “sus vetas exceden en riqueza a cuanto se ha descubierto en las demás partes del mundo” (Rionda, 2003: 23).

La población de este real de minas no sólo era numerosa sino muy difícil de cuantificar; en los testimonios recabados entre 1735 a 1739 que buscaban el título y reconocimiento de ciudad de lo que para ese entonces era la villa de Guanajuato, coincidieron distintas personalidades de la sociedad en que el vecindario se compondría por lo menos de unas 30 mil personas, siendo el mayor número “el de gente de inferior calidad”.² Para mediados de esta centuria, las autoridades religiosas señalaron que no podían realizar un cómputo de los habitantes con precisión, pues en dicha ciudad y sus contornos abundaba “gente vaga foránea”, aun así, en 1755 se realizó un padrón de “dicha ciudad y sus minas adyacentes”, habitaban 4712 españoles, 18490 mulatos y 1265 indios, “y por lo que mira a las otras minas [que distan de esta cabecera] tres leguas y más de media, componen el número de españoles 300, de mulatos 530, de indios 445”, que hacen un total de 25742 personas, sin los párvulos y mancebos.³ Un año después de este conteo de población, realizó su visita a esta ciudad el obispo don Martín de Elizacoechea y señaló que de la opulencia de Guanajuato provenía “la congregación de muchísima gente, la más de ella inferior, dada al trabajo de la minería y al mismo tiempo a los desórdenes a los que se hacen propensos los de este ejercicio”, y añadía que los vicios no se habían aminorado, de hecho los había “encontrado más adelantados”, sin importar el estado de la persona pues hasta clérigos, seculares y religiosos participaban de estas prác-

2 Archivo General de Indias (AGI), México, 546, Expediente sobre la erección en ciudad de la villa de Guanajuato, 1741.

3 Información de Isabel González Sánchez (1985: 309); la autora cita el expediente de donde obtuvo los datos: AGN, Inquisición, vol. 937, f. 365.

ticas. Fue tal la cantidad de vicios que encontró en esta ciudad que el obispo indicó que por este motivo se vio en la necesidad de demorarse más días en el real de minas de Guanajuato.⁴

En 1764, el cura beneficiado de la ciudad de Santa Fe Real de Minas de Guanajuato, en una carta que redactó y que se imprimió en honor al padre rector de los jesuitas de dicha localidad —*Carta consolatoria a la ciudad de Guanajuato...*—, señalaba “que era madriguera de hombres viciosos, que causando con su muchedumbre, confusión y desorden no reconocen otra ley que la de su apetito, temeridad y osadía y barajados individuos de varias infames calidades componen un pueblo montuoso de brutales costumbres”.⁵ Con este panorama aparentemente caótico, ¿cómo se instaló y desarrolló la enseñanza de estudios superiores y las escuelas de primeras letras en Guanajuato? ¿Cuál fue el papel de las élites, de la Iglesia y del Ayuntamiento en esta empresa educativa? ¿De qué manera los estudios impartidos estuvieron ligados con la actividad minera?

EL COLEGIO JESUITA

Durante la etapa colonial, los estudios superiores en el Real de Minas de Guanajuato estuvieron a cargo de la Iglesia: la Compañía de Jesús y luego la Congregación del Oratorio de San Felipe Neri. Con el apoyo del virrey y del obispo de Michoacán, la Corona emitió la Real cédula de 20 de agosto de 1744, otorgada en San Ildefonso por Felipe V para el establecimiento del colegio jesuita de la Santísima Trinidad. La fábrica del mismo se comenzó en 1759, y el templo jesuita se inauguró el 8 de noviembre de 1765 (Lanuza, 1998: 29; López, 2013: 10-13). No queda claro desde cuándo los jesuitas comenzaron a impartir cursos ya como colegio, pero si tomamos en cuenta ciertos datos sobre sus maestros y cátedras podemos afirmar que el colegio duró unos

4 Archivo Histórico Casa de Morelos (AHCM), Visitas, Informes, 1762, 215, caja 498.

5 *Carta consolatoria a la ciudad de Guanajuato en la sensible muerte de su celoso apóstol el padre rector Ignacio Raphael Coromina, profeso teólogo de la sagrada compañía de Jesús y análisis de su ejemplar vida*, Br. Don Juan de Dios Fernández, impresa en el Real y más Antiguo Colegio de San Ildefonso de México, 1764, p. 68.

cuantos años, con lo cual bien valdría la pena evaluar su aporte en el proceso educativo, parece que su mérito fue el iniciar los estudios superiores en Guanajuato, pero más allá no se perciben mayores logros. Sin embargo, hasta el día de hoy, tanto la historia local como la memoria colectiva de sus habitantes ven a la compañía jesuita en su conjunto como un hecho de relevancia significativa en el devenir de la sociedad guanajuatense. No olvidemos que uno de los patronos de la ciudad es San Ignacio, quien fue jurado como tal en 1616 y aprobado por las autoridades diocesanas de Michoacán en 1624.

El Colegio de la Santísima Trinidad tuvo una escuela de primeras letras, y las cátedras de artes y gramática. El primer maestro de artes fue el padre Dionisio Pérez, su curso se inauguró en 1761 con 15 estudiantes que no pertenecían a los sectores acomodados de Guanajuato; López Sarrelangue (2013: 13) señala que esta ciudad minera ofrecía pocos estímulos al estudiante, por los que sus primeros filósofos casi todos fueron de la gente más infeliz y pobre, pues las élites iban a estudiar a México o a los colegios de la región con mayor reconocimiento como el de Celaya, San Miguel el Grande y Valladolid. Para ese momento, dentro del colegio, ya estaban concluidas la vivienda de los misioneros, un salón para la escuela de los niños y la portería, con un costo de \$15 325.32. Dos años después se realizó en el colegio el primer acto público de filosofía; finalmente, según un catálogo verificado al tiempo de la expulsión, existían en la biblioteca del colegio 6 395 libros (Lanuza, 1998: 31-32; López, 2013: 21-22). Para la época, una cifra nada despreciable.

Es decir, el colegio estuvo en funcionamiento hasta antes de la expulsión, entre cinco y seis años, a pesar de ello, autores locales como Vidaurri señalan que “la labor de los jesuitas fue destacada sobre todo en el campo de la educación”, ¿pero cómo medir el impacto o la influencia del colegio en la sociedad minera en términos cualitativos o cuantitativos? Parece exagerada y apologética la afirmación, no sólo por el poco tiempo que estuvo en funciones, sino porque a pocas leguas había otras corporaciones educativas de mayor prestigio. En lo que sí estamos de acuerdo, es que estos cursos representaron los albores de la educación superior en Guanajuato (Vidaurri, 2016: 63, 65).

Al parecer, desde 1767 hasta 1796 el real minero más importante para esos años en Nueva España se quedó sin educación, casi tres décadas pasaron para que se fundara el Real Colegio de la Purísima Concepción, ahora bajo el mando de los curas filipenses. Tras el destierro de la Compañía de Jesús, las élites y las autoridades de Guanajuato buscaron suplir la misión educativa de los jesuitas.⁶ Uno de los argumentos para elegir a la congregación de clérigos seculares de San Felipe Neri fue la buena reputación que tenía su colegio en San Miguel el Grande. Pero esta empresa educativa filipense tendría su fin en 1807, prácticamente estuvo en funciones sólo una década. En términos concretos, la enseñanza superior en Guanajuato durante el periodo colonial fue muy inestable, en el siglo XVIII funcionó aproximadamente 15 años, un lustro con los jesuitas y diez años con los oratorianos. Tuvieron que pasar 20 años, 29 de agosto de 1827, para que se decretara el colegio constitucional del estado y a partir de entonces la educación pública en Guanajuato se ha llevado a cabo de manera regular.

EL REAL COLEGIO DE LA PURÍSIMA CONCEPCIÓN

La última congregación de San Felipe Neri en fundarse en el México virreinal sería la de Guanajuato. En 1776, mediante una real cédula, el rey señalaba que esta fundación ayudaría “a los párrocos en la administración de los santos sacramentos”.⁷ Y destacaba la labor de los filipenses en San Miguel el Grande, así el oratorio de Guanajuato:

a imitación de lo que practican los establecidos en la villa de San Miguel el Grande, servirán y ayudaran los que se congreguen particular y específicamente a los párrocos en la administración de los santos sacramentos, sin estipendio ni gravamen de los feligreses, porque deben subsistir

6 José Luis Caño Ortigosa (2011: 194) coincide en que había un “interés cultural” de parte del Ayuntamiento de la ciudad para mantener y mejorar los colegios de primeras letras y sustituir las cátedras que habían dejado los jesuitas.

7 Archivo General de la Nación (AGN), Reales Cédulas, vol. 109, exp. 136, f. 383.

a sus propias expensas y con las rentas de los beneficios y capellanías que tengan.⁸

Ese mismo año el obispo don Luis Fernando Hoyos y Mier, los curas párrocos y el Ayuntamiento de Guanajuato convinieron en que no había “otro medio para el exterminio del idiotismo, y el competente remedio de las gravísimas necesidades espirituales de aquel crecido vecindario, que el pronto establecimiento del oratorio”.⁹ Pero la llegada de los presbíteros seculares se demoraría unos años más, pues en 1777 el entonces obispo Juan Ignacio de la Rocha le respondía en una carta al virrey que “antes de ejecutar la fundación se cerciorará [...] sobre la utilidad en la ciudad de Guanajuato”. El Consejo de Indias tuvo que intervenir en 1792, para que se ejecutara la real cédula de fundación y además añadía su preocupación por no haber en aquel vecindario “quien enseñe a sus naturales”.¹⁰ Así, después de un largo proceso se inauguró el Real Colegio de la Purísima Concepción el 9 de diciembre de 1796, ahora bajo la supervisión de los sacerdotes de San Felipe Neri.¹¹

Sobre sus cátedras y funcionamiento, daremos un panorama general. Tanto el colegio de San Miguel el Grande como el de Guanajuato tuvieron cierta autonomía con respecto a la administración de sus recursos y de las cátedras ofrecidas. El de Guanajuato tenía apenas seis oratorianos, por lo que mostraron que no podían abarcar todas las tareas educativas y acordaron, con el consentimiento del cabildo, que las cátedras se diesen a “clérigos del siglo”, con la excepción de las matemáticas, que se proveyó después con la intervención del Real Tribunal de Minería,¹² y los empleos de rector y vicerrector recaerían en dos filipenses; a un solo joven pretendiente en la congregación, se le dio la cátedra de mínimos y menores. En 1797 se celebraron cinco

8 *Loc. cit.*

9 Archivo General de Indias (AGI), Sevilla, México, 2541, leg. 19.

10 *Loc. cit.*

11 Archivo Histórico de la Universidad de Guanajuato (AHUG), Colegio del estado, caja 1, exp. 9, doc. 8.

12 AHUG, Colegio del estado, caja 1, exp. 16, doc. 1, 1805.

actos literarios de lógica, al año siguiente hubo seis de física moderna, geometría, aritmética y álgebra.¹³ En este contexto, los filipenses se fueron inclinando por la enseñanza de las “ciencias útiles” frente a las “especulativas” o tradicionales. Si un pequeño grupo de jesuitas habían sido de los primeros en promover el método experimental de las ciencias a mediados del siglo XVIII, tocaba ahora a este sector del clero secular continuar con esa reforma a los estudios superiores que promulgaba por una formación más empírica, mediante el impulso de las matemáticas, las ciencias naturales y la física, materias más acordes con las necesidades de la actividad minera.

Los filipenses señalaron que, aunque Guanajuato fuese teatro para estudios, y muy útil que haya diversas clases donde aprenda la juventud, jamás habría un número considerable de colegiales, como se veía en otros, ya sea por lo caro de los alimentos, “como por que la habitación del colegio no tiene la necesaria comodidad, orden y disposición”, pero lo principal porque no había fondos con que subsistiese el establecimiento. Y “pronosticaban que con el tiempo el colegio irá decayendo”. Añadían que “a lo mucho será útil para los jóvenes de la ciudad”, de hecho el alumno que vivía más lejos se ubicaba a cinco leguas de distancia de Guanajuato. Bien distinto a lo que pasaba en el Colegio de San Francisco de Sales, que para 1766 tenía estudiantes y catedráticos de Querétaro, Irapuato, Pénjamo, Dolores, León, Guanajuato, Zamora, Guadalajara, México y Campeche.¹⁴

Ya en 1799, en una carta dirigida al virrey, los filipenses señalaban que el cabildo de la ciudad no debería tener alguna autoridad sobre el gobierno del colegio ni sobre la elección de los catedráticos y demás empleados, sino que precisamente había de ser un mero coadjutor en todo lo referente en beneficio de tal establecimiento. Finalmente, los filipenses aclararon que no estaban empeñados en continuar con el cargo del colegio, por el contrario, confesaron que a veces habían pensado en renunciar y dimitir de él. Pero lo más grave es que señalaron que seguirán en el cargo, pero bajo ninguna circunstancia permitirían la intromisión del Cabildo de la ciudad. Afirmaron que

13 AHUG, Colegio del estado, caja 1, exp. 10, doc. 3.

14 AHCM, Diocesano, General, visitas, informes, XVIII, caja 504, exp. 66.

“si es una cosa monstruosa que un cuerpo tenga dos cabezas, más lo es, que dos cuerpos uno eclesiástico y otro secular, manden en un colegio”, lo cual retrasaría el progreso del colegio. ¿Pero en qué aspectos se entrometía el Ayuntamiento? Los filipenses lo dicen, “siempre han querido tener mano sobre la elección de los empleos y catedráticos”. Y cuestionan: “¿Qué instrucción literaria y conocimientos pueden tener unos sujetos, que no han tenido carrera ni mas manejos que el de sus negocios domésticos, que no han cursado alguna ciencia, y que acaso, ni habrán pisado los patios de algún colegio, para que su conducta se fie la elección de sujetos que han de enseñar y gobernar?”. Para concluir, afirmaban que los franciscanos de la ciudad y de Celaya serían los que podían asumir el control de la educación en la ciudad minera.¹⁵

Sin duda, las diferencias con el ayuntamiento de la ciudad fueron parte de los motivos por los que el colegio filipense no contó con mayores recursos; al final fue cuestión de tiempo para que fracasara y cerrara sus puertas. De hecho, en 1805 el ayuntamiento señalaba al virrey que en la enseñanza no había habido método fijo y constante, y que a la fecha el colegio aún carecía de unas debidas constituciones después de siete años de su fundación. Enfatizaba que el colegio estaba en un estado deplorable, pues hacía ya más de tres años:

que no hay en él un solo pensionista, hallándose vacantes y suspendidas varias de sus cátedras y no ocurriendo a sus aulas, sino cinco o seis estudiantes infelices, que acaso estarán perdiendo el tiempo, incapaz de todo progreso, en una casa sin método, sin constituciones y que carece de una forma regular.¹⁶

En 1807 el Ayuntamiento le pide al intendente de Guanajuato que cierre el colegio; no sólo eso, indica que el rector y el vicerrector deberían devolver los sueldos que indebidamente percibieron. El encono ya era notorio, así que pedían la separación del colegio de la Congregación del Oratorio de San Felipe Neri. Y así sucedió, ese año

15 AHUG, Fondo Colegio del estado, caja 1, exp. 10, doc. 3, 1799.

16 AHUG, Fondo Colegio del estado, caja 1, exp. 16, doc. 1, 1805.

cerró sus puertas. Y no hubo educación pública en la ciudad hasta la década de 1820, cuando las autoridades del naciente estado de Guanajuato asumieron la instrucción pública. En este conflicto entre los filipenses y las autoridades seculares, cabe preguntarse qué sucedía con el resto del clero secular de la ciudad, sobre todo cómo fue su relación con los oratorianos de San Felipe Neri en la cuestión educativa. Varios fueron los factores del fracaso, pero seguimos sin saber los detalles, por ejemplo, ¿por qué no hubo más apoyo de las élites, y del mismo “clero del siglo”?, ¿cuáles fueron los intereses del ayuntamiento en querer inmiscuirse en la enseñanza de la juventud? Lo que es evidente es que fueron intereses locales los que ocasionaron que un proyecto educativo no funcionara.

Por otro lado, consideramos que uno de los aportes de los filipenses consistió en las cátedras impartidas. Entre 1799 y 1807, en el Real Colegio de la Purísima Concepción en Guanajuato, la cátedra de matemáticas fue la más costosa, se erogaban anualmente 500 pesos, mientras que en las de gramática, filosofía y teología se pagaban a los maestros por ese mismo periodo 300 pesos.¹⁷ Ya en 1806 y 1807, cuando el colegio estaba en declive por el mal manejo de las finanzas y aparentemente también por el poco empeño de los oratorianos,¹⁸ las cátedras de filosofía y teología se habían suspendido por no haber colegiales, quedando abiertas sólo las de matemáticas y gramática: la primera con 10 o 12 discípulos y la segunda con sólo cuatro o cinco estudiantes.¹⁹ Tan grave era la situación de este espacio educativo, que tanto el intendente Riaño como el Ayuntamiento de la ciudad pidieron al virrey en 1807 que hasta que se elaborase una nueva reforma y constituciones del colegio, éste debería cerrarse y los padres filipenses retirarse “a las habitaciones del Oratorio quedando solamente abierta la cátedra de matemáticas”.²⁰ Sin duda, esta materia formativa de carácter empírica respondía a las

17 AHUG, Colegio del estado, caja 1, exp. 12, doc. 5, fs. 8-8v; caja 1, exp. 16, doc. 1.

18 En 1807 los capitales corrientes del colegio no cubrían con sus réditos los gastos que se estaban erogando, en este año se gastaron 3 868 pesos e ingresaron 3 449 pesos, 7 ½ reales. AHUG, Colegio del estado, caja 1, exp. 18, doc. 1.

19 AHUG, Colegio del estado, caja 1, exp. 17, doc. 1; y caja 1, exp. 18, doc. 1.

20 AHUG, Colegio del estado, caja 1, exp. 18, doc. 1.

necesidades y demandas de la actividad minera y del comercio en Guanajuato, no podían darse el lujo de prescindir de ella sobre todo en un periodo —finales del siglo XVIII y primera década del XIX— en el cual se experimentó un impulso en la producción minera, tanto que llegó a ocupar la cima como el mayor productor de plata de toda la Nueva España. La enseñanza superior colonial impartida por los filipenses dio cabida en sus aulas a las “ciencias útiles”, que comenzaban a fraguarse en las nociones de observación y experiencia, de conocimiento natural y de descripción y medida (Silva, 2005: 78).

Cabe hacer mención de los primeros catedráticos oratorianos que participaron en este colegio: Mariano Ramírez, Manuel Leal, José Gudiño, José Clemente de Arias, Rafael de la Eguí, Francisco de la Concha e Ignacio López; otros maestros seculares fueron el destacado matemático poblano José Antonio Rojas y el clérigo Marcelino Mangas (Herrejón, 2010: 71).

Pero su aporte a la sociedad minera también se dio en la instrucción de las primeras letras. En 1794, en los testimonios que trataban sobre la edificación de este Oratorio y la erección de estudios y dotación de maestros, se señaló la necesidad de establecer tres escuelas de primeras letras, dos para hombres y una para mujeres.²¹ Este espíritu ilustrado de ciertos sectores de la Iglesia también incorporó a la población femenina. Ya en un documento de 1801, cuando el Real Colegio de la Purísima Concepción de Guanajuato se encontraba funcionando, se registraron los sueldos pagados a los maestros desde diciembre de 1796 hasta mayo de 1801, y allí queda evidencia de los cuatro maestros de primeras letras que había, dos para cada sexo.²² De hecho, en plena década insurgente se sabe que la maestra María Luisa Gadea daba lecciones a las niñas de Guanajuato en 1813 (Vidaurri, 2016: 91).

Finalmente, a pesar de que los oratorianos contaron con dos espacios educativos en la región abajeña, su destino fue muy desigual,

21 AGN, Indiferente virreinal, caja 2158, exp. 21, fs. 3-4.

22 Los salarios anuales eran los siguientes: “primer maestro” 400 pesos, “segundo maestro” 500 pesos; y la primera y segunda maestra 350 pesos cada una. AHUG, Colegio del estado, caja 1, exp. 12, doc. 5, fojas 8-9.

el de Guanajuato apenas estuvo en funciones una década, mientras que el de San Francisco de Sales, ubicado en San Miguel el Grande, se mantuvo activo desde su fundación (1734) hasta la década de la guerra insurgente. Así concluye esta etapa, que el historiador guanajuatense Agustín Lanuza ha calificado como la época de oro de la instrucción pública virreinal en la localidad minera, comprendida desde la segunda mitad del siglo XVIII hasta antes de estallar la guerra de Independencia (Lanuza, 1998: 60).

EL COLEGIO DEL ESTADO

En 1825, ya como nación independiente, el Congreso Constituyente del Estado comenzó a trazar el establecimiento de las cátedras para lo que sería el colegio, para ello convocó a una especie de concurso de oposición, en la que el Consejo del Estado debería proponer una terna al gobierno. Las plazas eran para las cátedras de latinidad, filosofía moderna, matemáticas, dibujo y arquitectura, francés, teología, moral, retórica y español.²³ Sin embargo, en esta transición, si se le puede llamar así, hay un personaje que puede resultar clave para dar seguimiento a este proceso, el padre Marcelino Mangas, quien ya había participado en el colegio filipense en su etapa final, ahora era uno de los responsables en llevar a buen puerto la enseñanza secular en la ciudad.²⁴

Para acelerar la inauguración del colegio, en 1827 se decidió aparentemente suprimir el requisito de oposición a las cátedras, para garantizar su apertura el día 2 de febrero de 1828, en la tabla 1 se detallan los sueldos correspondientes de cada una de ellas.

Sobre los sueldos para los maestros, el gobernador Carlos Montes de Oca autorizaba que un mismo docente podría obtener las cátedras que la Junta de Inspectores considerara oportuna; si bien no habría concurso, el gobernador dispuso que la convocatoria se pu-

23 AHUG, caja 2, exp. 4, doc. 2, 1825.

24 AHUG, caja 2, ex. 6, doc. 1.

blicará también en los periódicos de la ciudad de México.²⁵ Cabe decir que este proceso de inicio de los cursos, y la elección de maestros, aún no queda muy claro en la documentación hasta ahora consultada. Pero sí se observa un conjunto de cátedras que tienen una vinculación directa con la actividad minera y una mayor oferta en el *currículum* de las materias impartidas que en Zacatecas, por ejemplo (véase Ríos, 1994).

CUADRO 1

Cátedras	Sueldos en pesos
Gramática general y lógica	800
Latinidad con la carga de rector y capellán	1200
Metafísica, moral y vice rectorado	800
Francés	600
Economía política y estadística	1000
Matemáticas puras	800
Física general y particular	600
Cronología, geografía e historia	600
Retórica superior	800
Matemáticas mixtas	800
Física experimental	600
Química	1000
Mineralogía y geología	1000
Preliminares para derecho	800
Derecho público	800
Derecho privado	1000
Complemento	1000
Academia de escultura, pintura y agricultura	1200

Fuente: AHUG, caja 2, exp. 6, doc. 4.

El dos de febrero comenzaron las clases en una casa particular pues la apertura del colegio fue el 28 del mismo mes. Se indica en la documentación que la Junta de Inspectores determinó que deberían pagarse por colegiatura 200 pesos anuales, si bien reconocen que es una cantidad más elevada respecto a otros colegios, también destacaban las mayores comodidades para los alumnos. Por ejemplo, se dice que se les atenderá con chocolate por la mañana y tarde, “un

25 AHUG, caja 2, exp. 6, doc. 5.

almuerzo sobrio, y una comida buena y abundante, que sea por lo menos de dos sopas, un buen cocido, un principio y un dulce: la cena será un asado, ensalada, un guisado, frijoles y dulce”, proporcionándoles, además, médico y botica, en las habitaciones “aguamaniles, espejos y toallas, de modo que nada falte para el buen trato y educación indicada”.²⁶

En este trabajo ha quedado de manifiesto el papel importante que tuvo la Iglesia —clero regular y secular— en los estudios superiores en el real de minas de Guanajuato en el periodo novohispano; además, es claro que fue un proceso discontinuo entre la etapa del colegio jesuita y la de los filipenses. El Real Colegio de la Purísima Concepción, además, implementó los ideales de la ilustración al aplicar en su establecimiento las “ciencias útiles”, y también introdujo las escuelas de primeras letras para niños y niñas de todos los estratos sociales. Ya como colegio del estado, las autoridades mostraron una preocupación por la educación y pronto inauguraron su centro de enseñanza, que para la época ofrecía una variedad de cátedras que no tenían otros espacios educativos de la región, aunado a ello, además de los idiomas y derecho, se observa una preocupación por materias referentes a la actividad minera.

REFERENCIAS

- Ayala Calderón, Javier, *Guanajuato, breve historia de la vida cotidiana*, México, Universidad de Guanajuato, 2011.
- Caño Ortigosa, José Luis, *Guanajuato en vísperas de la independencia: la élite local en el siglo XVIII*, Sevilla, Universidad de Sevilla/Universidad de Guanajuato, 2011.
- Flores Clair, Eduardo, “Los bramidos de las minas. Guanajuato 1784”, en Pilar Gonzalbo *et al.* (eds.), *Una historia del uso del miedo*, México, El Colegio de México/Universidad Iberoamericana, 2009, pp. 223-246.
- González y González, Luis, “Ciudades y Villas del Bajío”, *Colmena Universitaria*, núm. 48-49, mayo-agosto, 1980, pp. 45-55.

26 AHUG, caja 2, exp. 7, doc. 5, 1828.

- González Sánchez, Isabel, *El obispado de Michoacán en 1765*, Morelia, Comité Editorial del Gobierno de Michoacán, 1985.
- Herrejón Peredo, Carlos, “Colegios e intelectuales en el obispado de Michoacán, 1770-1821”, en José Antonio Serrano Ortega (coord.), *La guerra de Independencia en el obispado de Michoacán*, México, El Colegio de Michoacán/Gobierno del Estado de Michoacán, 2010, pp. 53-91.
- Lanuzá, Agustín, *Historia del colegio del estado de Guanajuato*, México, Universidad de Guanajuato, 1998.
- López Sarrelangue, Delfina E., *Los orígenes de la Universidad de Guanajuato* [Edición Facsimilar], México, Universidad de Guanajuato, 2013.
- Rionda Arreguín, Isauro, “La ciudad de Guanajuato antes de la Revolución de Independencia”, *Acta Universitaria*, vol. 13, núm. 1, enero-abril, 2003, pp. 18-24.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, “La secularización de la enseñanza en Zacatecas. Del Colegio de San Luis Gonzaga al Instituto literario (1784-1838)”, *Historia Mexicana*, XLIV, 2, México, 1994, pp. 299-332.
- Silva, Renán, *La ilustración en el virreinato de Nueva Granada. Estudios de Historia Cultural*, Medellín, La Carreta Editores, 2005.
- Vidaurri Aréchiga, José E., *Génesis y consolidación de la educación superior pública en Guanajuato, 1732-1870*, México, Universidad de Guanajuato, 2016.

EL COLEGIO DE SAN JUAN DE LETRÁN DE LA CIUDAD DE MÉXICO. DEL MODELO CORPORATIVO AL SISTEMA ESCOLARIZADO (1770-1826)

Rosalina Ríos Zúñiga

Entre las corporaciones educativas que funcionaban en la ciudad de México y conformaban una red entre fines del siglo XVIII y primeras décadas del México independiente, estaba el Colegio de San Juan de Letrán.¹ Esta institución, administrada por el clero secular, fue creada en el siglo XVI como escuela, después colegio; a fines del siglo XVIII su estructura era compleja, con rasgos que la mantenían dentro de un modelo de colegio de antiguo régimen, aunque con características especiales, por el tipo de individuos que inicialmente admitió: niños huérfanos, hijos ilegítimos de español e india, es decir mestizos, aunque también pudieron aceptarse indios; su edad: menores de 15 años. Los propósitos iniciales que tuvo con ellos fueron enseñarles a leer, escribir y contar, así como transmitirles la doctrina cristiana;

1 En el periodo coexistieron como corporaciones educativas universitarias en la ciudad de México, la Real y Pontificia Universidad, los colegios de San Ildefonso, San Gregorio, San Juan de Letrán, el Colegio de San Ramón, el Seminario Conciliar y el Colegio de Santos, a los que habría que sumar el Colegio de Abogados y el de Jurisprudencia Teórico Práctica. Sabemos que la Universidad contaba con algunas cátedras, pero en particular, que era la detentadora del otorgamiento de grados. Las corporaciones más tradicionales ofrecían la formación en los diferentes saberes: gramática latina y filosofía o artes, teología, derecho canónico y civil, así como teología. Los estudiantes debían seguir sus estudios y solicitar los grados a la Universidad. Estaban también las más nuevas como el Colegio de Minería, la Cátedra de Cirugía, la Academia de San Carlos, el Jardín Botánico, creados bajo la concepción ilustrada y que quedaban fuera de la órbita de la corporación universitaria. Tras la Independencia se les agregó bien el apelativo Imperial, luego Nacional. Estamos lejos todavía de conocer porqué los jóvenes o sus padres decidían tomar sus cursos, ser parte de uno u otro colegio, pues la mayoría de los estudios históricos se han enfocado al aspecto institucional y todavía no se han realizado análisis prosopográficos de las poblaciones estudiantiles, que permitan avanzar en otro sentido.

tiempo después también les ofrecería cursos de gramática latina y hasta el siglo XVIII logró instalar cátedras de filosofía y de facultad mayor, pues no contaba con ellas. Tal tipo de cursos se agregaron a partir de 1770, y junto con esto otras características de su estructura sufrieron cambios significativos, producto de la transformación experimentada en estos años por instituciones de su tipo. Éstas dejarían paulatinamente de serlo y transitarían hacia otro modelo con carácter más escolarizado, en el que, por ejemplo, el colegio se entendería más como el edificio que como los individuos que integraban la corporación, entre otros elementos.

El largo proceso, que transcurrió entre fuertes oposiciones —recordemos la renuencia de la Real luego Nacional Universidad a transformarse—, se aceleró a partir de la Primera República Federal, pues comenzarían los intentos de aplicación de diversos planes que, con mayor o menor éxito, buscaron configurar un sistema de instrucción pública en el que la Universidad y colegios —que hasta ese momento podríamos concebirlos horizontalmente—, ocuparían otro lugar dentro de los niveles educativos que se buscarían instaurar. ¿Cómo transcurrió este proceso en el caso particular del Colegio de San Juan de Letrán?

La historia del Colegio de San Juan de Letrán ha sido recuperada por varios historiadores, si bien no en todos los casos con profundidad, con la intención de abarcar todo el periodo de su existencia o de insertarla en el proceso general que las instituciones de su tipo experimentaron en la época. Los precursores fueron en el siglo XVIII Félix Osores (1929) en *La historia de todos los colegios de la ciudad de México*, seguido por el último de sus rectores, José María Lacunza (2000), quien escribió en el siglo XIX una entrada para el *Diccionario Universal de Historia y Geografía*. No obstante, los esfuerzos más recientes los podemos ubicar a partir de lo realizado por Elisa Luque Alcaide (1970) en su libro publicado en 1970, en el que la autora ofreció las líneas generales del desarrollo del Colegio desde su fundación hasta principios del XIX, pero sin ahondar en ello. También Juan Bautista Olaechea Labayén (1972) hizo lo propio en 1972, con algunas aportaciones sobre la fundación, y enunciando en general los cambios habidos en la institución con las reformas borbónicas,

pero sin avanzar más. Una década después, alrededor de 1980, hubo un momento de publicación de importantes estudios cuando en España, Estados Unidos y México fueron publicados sendos artículos por autores como Paulino Castañeda Delgado (1980), Lino Gómez Canedo (1982) y Richard E. Greenleaf (1986). De ellos, quizá el texto más completo sea el de éste último, pues se ocupa de los poco más de tres siglos de historia del Colegio, con base en una amplia investigación en archivos de México y España aunque, curiosamente, entre su bibliografía no consultó el texto de Castañeda Delgado, que es anterior al suyo. Pilar Gonzalbo (1990) retomó un poco adelante la temática, aunque de manera breve, en su libro sobre la educación de los criollos en la etapa colonial, y recientemente volvió a hacerlo de esa misma manera (Gonzalbo, 2012), como también lo hizo Dorothy Tanck (2012), en un libro sobre la educación en la ciudad de México.

En general, los historiadores han centrado mucho las discusiones sobre dos temáticas: una, la fecha de su fundación y el fundador; dos, la cuestión del mestizaje. Sin embargo, la mayoría de análisis se detienen hacia principios del siglo XIX, y si bien indican los cambios que sufrió el Colegio desde 1770, no se problematiza, salvo por el intento que en ese sentido hace Greenleaf (1986: 131-140), quien señaló, sin ir a fondo, que las reformas borbónicas pudieron haber incidido en el colegio, sobre todo en términos del plan de estudios. Todavía más, no ahonda en la decadencia financiera que el Colegio sufrió también hacia el último tercio del siglo XVIII y que se prolongó, según argumentó su rector en 1826, hasta principios de la república federal, como tampoco en el sentido más amplio que tuvieron los cambios en el orden escolar de su funcionamiento, sobre todo en el contexto de transformaciones que la Corona y después el gobierno republicano buscaron en la época para el conjunto de corporaciones educativas, como ya indicamos antes.

En el presente trabajo examinamos el proceso por el que transitó el Colegio de San Juan de Letrán entre fines del siglo XVIII y principios de la etapa independiente y que dio paso a transformarlo del modelo corporativo que tenía a uno más escolarizado. Queremos mostrar que, pese a sus particulares características, lo que ocurrió no fue distinto a lo que pasó al resto de las instituciones educativas de su

tipo en la Nueva España. Tales transformaciones obedecían en cierta forma a las ideas ilustradas, presentes en aquella época, y que después se reforzarían con la legislación producida por la impronta de las llamadas revoluciones atlánticas (Cádiz, independencia política, construcción de los nuevos Estados-nación), que paso a paso las incluyeron en el nivel de un sistema de instrucción pública.

El texto está organizado en tres partes: en la primera, con base sobre todo en la historiografía sobre el Colegio y de documentos elaborados en la primera mitad del XIX, damos una somera introducción a su historia y características desde la fundación hasta mediados del siglo XVIII, haciendo énfasis en el carácter corporativo del Colegio; enseguida revisamos la situación y avatares que sufrió entre 1770 y 1816, periodo que abarca desde un poco después de la expulsión de los jesuitas hasta el momento en que las autoridades virreinales propusieron que se le agregara el Colegio de San Ramón; finalmente, avanzamos en analizar lo que pasa con San Juan de Letrán hasta el inicio de la Primera República Federal y cuánto se había transformado hacia el nuevo modelo escolarizado.² Con el fin de probar lo anterior, revisamos varios aspectos de la institución: la situación administrativa y de gobierno, la financiera y el desarrollo que tuvieron las cátedras incluidas en el plan de estudios del colegio. Consideramos que explicar el caso de San Juan de Letrán en el periodo propuesto permitirá avanzar en la comprensión del nuevo modelo de colegios escolarizados que emergió paulatinamente en el tránsito al México independiente y que los llevaría a formar parte de un sistema de instrucción pública, no conformado del todo en esa época, pero ya con la impronta de la configuración en niveles graduales y jerárquicos.

2 Las fuentes documentales que ocupamos pertenecen sobre todo a los ramos siguientes del Archivo General de la Nación (AGN): Colegios, Real Universidad, Indiferente Virreinal y General, Donativos y préstamos, Real Hacienda, Inquisición, Regio Patronato, Justicia e Instrucción Pública, entre otros. Además de algunos documentos del Fondo Reservado de la Biblioteca Nacional y del Archivo de Sevilla de manera digital.

LOS DIFÍCILES E INCIERTOS INICIOS

El Colegio de San Juan de Letrán fue fundado hacia 1547 gracias a diversas iniciativas tanto del Ayuntamiento de la ciudad como de la Real Audiencia de México. El rey se convirtió en su patrono y recayó en el virrey el vicepatronato. Se dedicó a la educación de niños y jóvenes de origen mestizo y “pobre”, aunque a medida que transcurrió su historia el origen y composición de quienes ingresaban fue diversificándose. A esos niños se les enseñaban las primeras letras, aritmética, doctrina cristiana, latín y se dice que también algo de música. Nótese que no se habla de otras cátedras universitarias. Los autores que lo han estudiado señalan que llegó a tener bajo su cuidado hasta 200 estudiantes.

De la Corona recibió diversas prerrogativas: contaba con una capellanía, excepción del pago de la media anata,³ así como fondos para su financiamiento: 1 000 ducados para becas. También el permiso para que pudiera vender carne en los bajos de un edificio por los que según se dijo recibía 3 000 pesos anuales de ingresos (Luque, 1970: 142). Vendían carneros y novillos “en canal y por menor”. El permiso, de acuerdo con Castañeda Delgado (1980), se concedió por reales cédulas de 18 de julio de 1668 y 14 de julio de 1670; gozó de él muy bien hasta 1715 cuando el virrey, presionado por los abastecedores de carne y por la ciudad, decidió suspenderlo. La Audiencia le devolvió el privilegio, pero con ciertas limitaciones pues se concedió a los abastecedores y a la ciudad “su derecho para que le dedujesen en el juicio de propiedad”. Ambas instancias, sin embargo, continuaron su pleito, cuya prerrogativa defendió el rector por considerarla la principal entrada, con el argumento de que, de faltar, la hacienda tendría que proporcionar el financiamiento total al Colegio (Castañeda, 1980: 97-98). A la larga, ganaría la posición de abastecedores y ciudad.

3 Impuesto que debían pagar todos aquellos que poseyeran un título nobiliario o merced, aunque había de distinto tipo. En el caso del colegio, no sabemos si correspondía a éste en general como institución real o al rector. El monto de la media anata correspondía a la mitad de los ingresos que se tuvieran durante el año.

También se permitió que los niños y jóvenes que educaba, acompañaran en procesión con velas y cantos los entierros que hubiera en esa zona, pues para eso servían con seguridad las clases de música (Greenleaf, 1986: 126). Tal práctica era otra manera de obtener recursos extras para el colegio, y era realizada también por otras corporaciones, como sucedía con los niños del coro de la catedral metropolitana (Sánchez, 2016). Recibía también algunas donaciones de particulares.

El clero secular fue el encargado de proveer al rector, que fungía también como mayordomo y capellán; su cargo en principio se ordenó anual, pero más adelante se cambió a vitalicio. Además del rector, se ocupaban del colegio otros dos sacerdotes, uno enseñaba a los niños a leer, escribir y contar, el otro latinidad. Seis de los niños más aplicados eran escogidos cada año para pasar a estudiar artes a la Universidad, porque, de acuerdo con Luque Alcaide (1970: 142), se buscaba formarlos para que luego pasaran a “establecer escuelas por las provincias”, idea que también sostiene Greenleaf. A mi parecer, era porque se quería que tuvieran estudios universitarios.

Durante su primer siglo y medio de existencia su funcionamiento fue oscilante, pues tuvo épocas de prosperidad y otras de completo declive, de tal manera que se pensó era conveniente abandonar la empresa, e incluso en algún momento a fines del siglo XVI, señala Paulino Castañeda Delgado (1986: 18-19), se pensó que los jesuitas podrían hacerse cargo del Colegio e igualmente se proyectó su incorporación a la Real Universidad, “*with the attendant transfer of the school’s assets*” (Greenleaf, 1986: 125-126), ninguna de las dos ideas prosperaron. Ambas instancias buscaban quedarse con los bienes que poseía San Juan.

Había de hecho opuestas opiniones sobre cuál debería ser su dedicación, si en verdad formar a los jóvenes que llegaban a él en la educación necesaria, para que incluso llegaran a los estudios universitarios, o simplemente enseñarles oficios que les permitieran, al salir del colegio más o menos a los 16 años, tener una forma de ganarse la vida. Sin embargo, a partir de principios del siglo XVIII su situación comenzó a cambiar. Al parecer fue producto del empuje de ciertos rectores, que pusieron todo su empeño en hacerlo sobresalir y sacarlo

del estado en que se encontraba. Entre los rectores de ese momento, sobresalió la figura del doctor Francisco Antonio Eguiara y Eguren, quien lo dirigió desde 1738 y hasta 1768, cuando murió (Lacunza, 2000: 72). No obstante, la transformación llegó con más bríos dos años después, gracias a los cambios que en el orden del modelo educativo comenzaron a impulsar los borbones.

En 1768 San Juan de Letrán cambió de rector, pues el doctor Ramón de Aquilue tomó el lugar del recién fallecido Eguiara y Eguren. El virrey informó en noviembre 2 de 1768 que se nombraba como rector, mayordomo y capellán al nuevo rector, para quien pidió todo el apoyo.⁴ Aquilue permaneció dos años en su puesto y, curiosamente, casi ninguno de los autores ocupados en historiar a nuestro colegio lo menciona. Sin embargo, creemos que su rectorado fue uno de los más importantes de la segunda mitad del siglo XVIII, pues a partir de él, desde nuestro punto de vista, comenzaron cambios de suma importancia para el colegio tanto en el terreno del financiamiento como de la *curricula*, en la dirección que los borbones querían dar a las instituciones de su tipo. ¿Qué tipo de corporación educativa era en ese entonces San Juan de Letrán?

SAN JUAN DE LETRÁN EN EL INICIO DE LA TRANSFORMACIÓN (1770-1815)

Hasta 1770, el Colegio de San Juan de Letrán era en cierta forma una *corporación* tradicional de antiguo régimen, ¿pero qué tipo en concreto? Como señala Víctor Gutiérrez, identificar esas características obliga a preguntarse por cuatro elementos: ¿qué tipo de financiamiento recibía?, ¿quién lo gobernaba y administraba?, ¿era solamente residencia o también contenía enseñanza?, finalmente, ¿para qué tipo de beneficiarios fue fundado? (véase Gutiérrez, 1998). Todas estas preguntas las hemos respondido a lo largo del apartado anterior, pero resumiendo podemos afirmar que San Juan de Letrán recibía un tipo de financiamiento de antiguo régimen, es decir, tanto dinero de la

4 AGN, Ramo Correspondencia de Virreyes, vol. 12, 1768, fs. 383.

Corona como de aquellas prerrogativas otorgadas por el rey para su sostenimiento, así como donaciones de particulares; dijimos también que tenía un vicepatrono, que era el virrey, pero tenían injerencia tanto el Ayuntamiento como la Real Audiencia de México; se regía bajo unas constituciones y lo administraba el clero secular mediante un rector; era una residencia que contaba con enseñanza que impartían dos seculares más, aunque llegó a haber también algún laico que servía una de las cátedras; y los beneficiarios debían ser niños y jóvenes mestizos, con derecho de residir allí hasta la edad de 15 años y eventualmente, un grupo de seis, de los más aventajados, podía ser enviado a la Universidad cada año a recibir otro tipo de enseñanza.

En suma, este colegio era una corporación, un cuerpo constituido tanto por los jóvenes residentes, los profesores y el rector, pero no sólo eso, sino que como se ha mostrado hasta ahora, era una entidad compleja, pero al fin de cuentas todavía una corporación.⁵ De hecho, en el plan de estudios que propuso en 1790 uno de sus rectores, el doctor Francisco Antonio Marrugat y Boldú, sobre quien hablaremos más adelante, se entiende en varias partes de su texto que todavía se percibía como tal la corporación, cuando señala, hablando de una actividad: “Todo el *Colegio* asistirá a ellos, menos los estudiantes de primeras letras y los gramáticos, que solo asistirán el día que les tocare el ejercicio”.⁶ Igualmente, en otro pasaje, habla de que asistirán los “Colegiales clérigos y los próximos a serlo”, aunque en momentos sí se refiere al colegio como el inmueble al que asisten. No obstante, bajo la impronta ilustrada y liberal —desde los borbones hasta los primeros regímenes republicanos—, las autoridades se propusieron acabar con las corporaciones y moldear a las instituciones educativas bajo un esquema meramente escolarizado —en el que el Colegio se entendería más como el inmueble y menos como los indi-

5 Véase, por ejemplo, el tipo de corporación colegial que era el Colegio de San Luis Gonzaga de Zacatecas en el siglo xviii en Rosalina Ríos Zúñiga, 1994, pp. 4-5.

6 “Manifiesto acerca del Plan de Gobierno y Estudios del Real y Más Antiquo Colegio de San Juan de Letrán de México, que publica el Dr. D. Francisco Antonio Marrugat y Boldú, Capellán Real y rector por su magestad (Q.D.G) de dicho colegio, Catedrático substituto de Prima de Sagrada Teología de la Real y Pontificia Universidad”, en Suplemento a la *Gazeta de México*, 21 de septiembre de 1790, pp. 15 y 18. Las cursivas me pertenecen.

viduos, quienes pasarían a ser poco a poco sólo estudiantes—. Veamos qué medidas se fueron tomando en el caso de San Juan de Letrán.

A partir de 1770, cuando fue designado el doctor Ambrosio Llanos Valdés como rector, se introdujeron de manera definitiva varios cambios al colegio, transformaciones que, desde mi punto de vista, también experimentarían aquellos colegios exjesuitas que serían reabiertos en los siguientes años y que también se orientarían a hacerlos paulatinamente entidades más escolares, si es que de por sí ya lo eran, como sucedió con los colegios de San Ildefonso de México, San Luis Gonzaga de Zacatecas y el Colegio de la Purísima Concepción de Guanajuato,⁷ por mencionar algunos.

Carlos III emitió una real cédula donde ordenaba la reapertura de los colegios exjesuitas, pero también la reforma de la enseñanza (Hidalgo, 2010). Así, en la ciudad de México se reabrió el Colegio de San Ildefonso, que dejaría de ser únicamente un colegio-residencia administrado por los jesuitas y se transformaría en un complejo y jerarquizado colegio-seminario con enseñanza, además, lo dirigiría el clero secular. Esta transformación implicó, en primer lugar, la paulatina desaparición del carácter corporativo que tenían estas instituciones para pasar a ser administradas por instancias externas a ellas; en segundo, el inicio también de formas de financiamiento que tendían por entonces a tener un carácter mixto; y tercero, que efectivamente se dieran cursos en ellos que anteriormente sólo ofrecía la Real Universidad, como eran teología y jurisprudencia. Este proyecto fue realizado también en otras provincias, como en el caso ya mencionado de Zacatecas, donde se creó, de las ruinas de otro colegio jesuita, el Colegio Seminario de San Luis Gonzaga de Zacatecas, bajo la dirección primero de la orden de Santo Domingo, luego quedando a cargo del clero secular y bajo el cuidado del Ayuntamiento de la ciudad (Ríos, 2002). Como San Ildefonso, tuvo cursos de gramática latina, filosofía y teología.

San Juan de Letrán pertenecía a otro tipo de colegios, pues era ya de por sí gobernado y administrado por el clero secular, sin embargo, hasta estos momentos solamente ofrecía un cierto tipo de

7 Sobre este colegio véase, en este mismo volumen, el capítulo de Rafael Castañeda.

enseñanza. A partir de 1770 se introducirían en su programa de estudios tres cátedras de filosofía (Greenleaf, 1986: 134), y de ahí en adelante se configuraría bajo otro modelo completamente distinto al que tuvo anteriormente. Entre las novedades, también se otorgaron 12 becas que tenían que ser dadas preferentemente a descendientes de conquistadores, en parte los fondos provenían de arcas reales y en parte de fondos exjesuitas. Igualmente, el rector en funciones, doctor Andrés Ambrosio de Llanos y Valdés, solicitó se suspendieran las procesiones en las que participaban los estudiantes tanto porque no era digno, según él, del nuevo carácter del colegio como porque les quitaba el tiempo a los estudiantes. El virrey accedió a discontinuar la práctica (*loc. cit.*). Como se explicó antes, esto mermaba los ingresos de la corporación, y todavía más, el financiamiento se vio afectado por incursiones del Ayuntamiento en las propiedades del colegio. Todo iba incidiendo en cambiar el modelo de corporación que era San Juan de Letrán.

No obstante, las transformaciones más importantes llegaron con el rector doctor y maestro Francisco Antonio Marrugat, quien era catedrático de teología en la Real Universidad y fue nombrado como rector de San Juan de Letrán en 1788.⁸ Bajo su rectorado se introdujo en 1790 un nuevo plan de estudios,⁹ “acorde con los nuevos tiempos”, esto es, de acuerdo con Castañeda Delgado (1980: 30-31), se

8 Francisco Antonio Marrugat y Boldú no cuenta con una biografía como tal, pero se recogen importantes datos sobre él en algunas fuentes. Hijo de María Bárbara Marrugat y Boldú y de Joseph Marrugat Puig, naturales de Piére, obispado de Barcelona y principado de Cataluña, arribó a México en 1761 con su madre y una hermana procedentes de España para alcanzar al padre, quien ya residía aquí. Se graduó de bachiller en Sagrada Teología, así como de licenciado y doctor en la misma disciplina en la Real Universidad de México, estos dos grados los obtuvo en 1786; también ganó el grado de maestro en filosofía por esa Universidad en 1797; era clérigo presbítero domiciliario del Arzobispado de México; fue profesor del Seminario Conciliar de México, donde previamente había realizado sus estudios; y también fungió como vice-rector entre 1779 y 1788; por oposición obtuvo la cátedra de Prima de Sagrada Teología en la Real Universidad; fue elegido rector del Colegio de San Juan de Letrán en 1788. Véase AGN, Ramo Universidad, vol. 383, ff. 479-497; vol. 131, 15 fs.; vol. 130, 8 fs. y vol. 129, ff. 541-546. Portal Pares: <<https://www.archivesportaleurope.net/ead-display/-/ead/pl/aicode/ES-41091-AGI10/type/fa/id/ES-AGI-41091-UD-1859528/unitid/ES-AGI-41091-UD-1859528++ES-AGI-41091-UD-162379>>, consultado el 16 de marzo de 2016.

9 “Manifiesto acerca del Plan de Gobierno y Estudios del Real y Más Antiguo Colegio de San Juan de Letrán ...”, en *Suplemento a la Gazeta de México*, 21 de septiembre de 1790, pp. 15 y 18.

trataba de “formar a los jóvenes para que sean capaces en algún tiempo de ocupar con distinción algún puesto honroso en la iglesia o la república”.¹⁰ Además, importaba no sólo lo académico sino también “la formación religiosa, la buena crianza en el trato, el juego y la mesa (*ibid.*: 31). En relación con el método pedagógico, indicó que éste sería ecléctico: utilizaría ejercicios literarios, disertaciones públicas y en vacaciones aconsejaría a los estudiantes que hicieran estudios “amenos”: los gramáticos y filósofos, el estudio de las lenguas (francesa e italiana), cronología e historia sagrada y profana. Para los demás, estudios de ortografía y gramática (*loc. cit.*). Importa hacer notar que Castañeda no consideró aspectos centrales al “Plan de gobierno y estudios...” presentado por Marrugat en ese año y que considero de suma relevancia para identificar qué ruta estaba tomando San Juan de Letrán.

En primer lugar, que a diferencia de un colegio de origen jesuita como San Luis Gonzaga de Zacatecas, cuya renovación de *Constituciones y Plan de estudios* se hizo con base en las de San Ildefonso de la ciudad de México que fueron reformadas entre 1774 y 1780 (Ríos, 2002: 49), los cambios introducidos en el gobierno y plan de estudios de San Juan de Letrán fueron tomados de una serie de constituciones, a saber, entre otras, los *Estatutos del Colegio de San Carlos Borromeo* (1767-1770),¹¹ las *Constituciones del Seminario de Orihuela*, las del de Cuenca, las del Colegio de Lovaina, las del Real Seminario de nobles de Madrid de 1755, las del Real Seminario de San Carlos de Salamanca, el Reglamento del Colegio de Luis el Grande de 1769. Habría que revisar y cotejar cada uno de estos documentos para identificar qué se consideró incluir en el Plan de estudios de San Juan de Letrán y quizá también las de San Ildefonso de 1770. Sin embargo, hay que anotar que las constituciones en las que se menciona el año de reformas, se hicieron en el ámbito de las medidas ordenadas por

10 Señala Castañeda que el Plan Marrugat se publicó en la *Gaceta de México* del 21 de septiembre de 1790, pero el autor se apoya sobre todo en lo dicho por Elisa Luque Alcaide, 1970.

11 No queda claro si se refieren a los Estatutos de 1767 o a las constituciones elaboradas para el mencionado colegio y aprobadas en 1770, pero sí importa conocer que era un colegio seminario de esos años de transformación educativa. Desafortunadamente, San Carlos Borromeo nunca se fundó, especialmente por falta de fondos para lograrlo. Véase Menegus, 1997 y 2013.

los borbones, a partir de mediados del siglo XVIII y en adelante. El mismo rector anotó como una conclusión que “Jamás podrá dudarse que el Plan antecedente dista mucho del que en el día se sigue en muchos Colegios de esta N.E.”.¹² Podría sugerirse que esa gran diferencia obedeció a que, precisamente, no se trataba de un colegio exjesuita, pero habrá que comprobarlo a futuro.

En segundo lugar, es claro que a partir de los cambios, San Juan de Letrán ofreció a sus colegiales estudios de teología y jurisprudencia, que no tenía antes, si bien había algunos cursos a los que acudían a la Universidad. El Plan también menciona novedades como la existencia de academias —innovaciones de la época— tanto de Bellas Letras¹³ como de Teología, conferencias, así como la práctica de ejercicios públicos mensuales y anuales, todos cambios que lo orientaban hacia ser otro tipo de colegio, más “moderno”.¹⁴

En asuntos de carácter económico, durante esos años se perdieron otras de las prerrogativas que tenía San Juan de Letrán. Esto incidió obviamente en un nuevo declive de las rentas, ya que además de la pérdida de ingresos por el asunto de las procesiones de velas, los problemas que había con la venta de la carne, otro elemento que indica esa situación fue la siguiente.

Hacia 1797 se le recordó al señor regente de la Real Audiencia de México en un oficio, que debía dar “cumplimiento de las Reales Órdenes de 21 de abril de 1788 y 13 de octubre de 1795 que previenen se proporcione al Colegio de San Juan de Letrán los arbitrios extraordinarios que parezcan más seguros para su subsistencia”. Tal situación era debida a que el Rey no había aprobado, se indica en el documento, que se le aplicaran los 21 225 pesos, 4 reales y 11 granos que estaba debiendo al Ramo de Temporalidades; se agregaba en el escrito, “es necesario tener a la vista los autos de concurso contra el fondo de Penas de Cámara por ser dicho colegio uno de los acree-

12 “Manifiesto acerca del Plan de Gobierno y Estudios del Real y Más Antiguo Colegio de San Juan de Letrán ...”, en Suplemento a la *Gazeta de México*, 21 de septiembre de 1790, p. 24.

13 *Ibid.*, p. 13. En algunas ocasiones la nombran como de Letras Humanas (*sic*).

14 *Ibid.*, pp. 12-24.

dores [...] en cuyo concepto dispondrá V.S. se sirva poner con la vriedad posible por la oficina general de dicho ramo”.

En otro documento encontramos que, efectivamente, Temporalidades estaba solicitando el reintegro de la cantidad arriba mencionada, pues correspondían de los bienes de uno de los rectores anteriores (1710-1738), doctor Pedro González de Baldeosera.¹⁵ El rey, desde 1787, impidió que, dado lo mal que estaban las rentas del colegio, se le hiciera la exacción de esa cantidad y en cambio, se le reconociera como un censo con rédito anual del 3%, además de que se le daría algún apoyo financiero al establecimiento.¹⁶ Sin cumplirse tal designio real la Junta de Temporalidades dispuso, en acuerdo de 6 de septiembre, se suspendiese el cumplimiento de tal orden “a causa de ningún arbitrio que tenía el colegio por su cortedad de medios para verificar la entrega de los réditos, solicitando se le liberase de este gravamen perpetuamente”, sin embargo, al final, terminó dejando las cosas como se había ordenado, “para no perjudicar del todo a las temporalidades”, por lo que se verificaría el cobro de todo lo debido hasta ese momento.¹⁷

En todo caso, se confirmaba la grave situación financiera de San Juan de Letrán para la última década del siglo XVIII, pues si desde 1788 se dio la primera orden para que se le proporcionase alguna ayuda, y la segunda lo fue en 1795, el recordatorio al que aludimos se entregaba dos años después, en 1797; es decir, casi había pasado una década y no se resolvía nada,¹⁸ salvo que debía pagar los réditos correspondientes a Temporalidades.

No obstante, según el fenecimiento de cuentas presentadas por el rector Marrugat entre 1788 y 1800 al Real Tribunal de la Contaduría Mayor y Audiencia de Cuentas, como era solicitado a los rectores

15 Fondo Reales Cédulas, 41/ Ms. 1387, “Real Orden del rey Carlos III dirigida al virrey Manuel Flores sobre las temporalidades”, 21 de abril de 1788, f. 354, en Proyecto Unitario de Reorganización del Fondo Reservado de la Biblioteca Nacional, *Catálogo Reales Cédulas* (en proceso).

16 *Idem*.

17 Fondo Reales Cédulas, 151/ Ms. 1406, “Real orden dirigida al virrey de Nueva España, Miguel de la Grúa Talamanca, marqués de Branciforte, sobre el pago del adeudo al Fondo de Temporalidades del colegio San Juan de Letrán”, f. 434, en Proyecto Unitario de Reorganización del Fondo Reservado de la Biblioteca Nacional, *Catálogo Reales Cédulas* (en proceso).

18 AGN, Indiferente Virreinal, caja 4 349, 1797, exp. 017.

cada año, únicamente los años de 1789 y 1791 tuvieron como resultado un alcance a favor del colegio; en el resto de este periodo de casi 12 años, los cargos y datas dieron cantidades iguales, sin ningún cargo para el colegio ni responsabilidad para el rector, que podía ser lo mínimo a que se aspirara.¹⁹

Hacia 1804, cuando la Corona les pidió préstamos, como a otras corporaciones, Marrugat informó que San Juan de Letrán no contaba con nada para atender tal solicitud. Además, también resintió la falta de apoyo tanto de la ciudad como de la vicerregencia (Greenleaf, 1986: 140). De hecho, en estos años, la población estudiantil atendida por el colegio era muy pequeña, al parecer de tan sólo 20 estudiantes, y quizá hubo alumnos externos, aunque no está confirmado. El rector murió en 1809, pasando a ocupar el cargo el doctor Juan Bautista Timermans y Picazo. El nuevo rector padecería las difíciles circunstancias del momento, pues al año siguiente de comenzar su gestión, ocurriría el levantamiento de Hidalgo en 1810, aunque también sabemos que desde 1808 las condiciones de la ciudad de México eran críticas. La rebeldía de los estudiantes, quienes demandaban cambios en el colegio, provocó una serie de disturbios entre éstos y el rector entre 1809 y 1811, lo que empeoró todavía más el estado de San Juan de Letrán. Incluso se consideró por las autoridades su cierre, que no ocurrió en ese momento, pues se buscaron otras soluciones para mejorarlo.

A la muerte de Bautista en 1811 se designó como nuevo rector al doctor Pedro José de Mendizábal. Durante su cargo, que duró hasta 1816, pasó que, en 1813, por lo que contará el rector José María Iturralde más de una década después, las Cortes de Cádiz intervendrían para suprimirle al colegio la concesión de la tabla de venta de carne, haciendo todavía más complicada su situación financiera.²⁰ Fueron años además en los que prácticamente se quedó sin estudiantes y que quizá

19 AGN, Indiferente virreinal, caja 4 951, exp. 049. Cada año el rector en funciones tenía que firmar una fianza por 4000 pesos, firmada por dos avales, los que se hacían responsables cada uno de 1000 pesos, en caso de que resultara un alcance en contra del rector. Éste se hacía responsable del otro 50%. Existen datos duros del financiamiento del colegio, pero por ahora hemos decidido no entrar a revisarlos.

20 AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, vol. 24, exp. 9, fs. 52-53.

algunos de sus profesores andaban fuera, ayudando a la causa realista, como lo hizo el catedrático de filosofía don Guadalupe Gallardo, presente al parecer en el asedio de Albino García a Irapuato, que era defendida por el temible general Félix María Calleja, en junio de 1812.²¹

Cómo llegó ese profesor hasta aquel lugar es una incógnita. No obstante, podemos sugerir que, seguramente, el declive de las finanzas del colegio, que repercutió en la paga de los profesores y la disminución de las becas para los estudiantes, obligó a algunos de ellos a buscar otras oportunidades; eso pudo incidir en que un profesor, como el mencionado Gallardo, optara por lanzarse a la guerra.

Por lo demás, el proceso de descorporativizar al colegio se mantenía, sobre todo incidiría en ello el continuo declive de las finanzas que permitían su sustento y que se agravarían en los siguientes años.

¿EL DECLIVE (1816-1826)?

En 1816 se había controlado prácticamente la insurrección popular y parecían volver las cosas a su normalidad en la capital de la Nueva España, la que en realidad nunca fue asaltada. Dos años atrás, en 1814, una comisión en la Península, a cargo del ministro José Manuel Quintana, había ordenado, gracias a los lineamientos de Cádiz, un plan educativo para España y sus reinos. En dicho proyecto ya se aplicaban nuevos conceptos para las instituciones de enseñanza y el nivel que impartirían, y se modelaba un sistema de instrucción pública, financiado por el Estado. El sentido escolar, jerárquico, homogenizado de los estudios en los diferentes niveles educativos, ya estaba claramente expuesto en dicho plan. El regreso de Fernando VII impidió su aplicación, pero no el arribo de las ideas plasmadas en él, que retomarían posteriormente los gobiernos independientes, republicanos.

21 "Partes remitidos a este superior gobierno por el Sr. Mariscal de Campo Don Félix María Calleja con su oficio relativo de 30 de junio", en *Gaceta del Gobierno de México*, martes 21 de julio de 1812, p. 758. Se indica que don Guadalupe Gallardo, catedrático de filosofía en San Juan de Letrán de México, estaba a cargo de un cañón. Esperaban el asalto de la que llamaron "Gavilla de Albino García", uno de los más intrépidos jefes insurgentes del Bajío, capturado precisamente tras ser derrotado en dicho asalto y mandado a la horca.

En ese contexto, San Juan de Letrán inauguró un nuevo rectorado, en 1816 obtuvo el cargo el doctor Juan Bautista Arechederreta —medio hermano de Lucas Alamán, por cierto—, quien envió una carta a las autoridades virreinales en la que manifestaba con todo pesar la decadencia del establecimiento, indicaba que “ya tenía muy malas noticias en orden a su decadencia y deterioro; pero nunca viera que pudiera estar en el estado en que lo he encontrado. Puede decirse que ni en lo material, ni en lo formal existe esta corporación”.²² Las rentas estaban muy mal y no alcanzaban para cubrir los gastos de primera necesidad, por lo que se daba a los seis únicos niños que habitaban el colegio, y eran becas reales, “un real y medio al día para comer y un medio por la noche para cenar, permitiéndoles que salgan a buscar a las fondas o bodegones de la calle”.²³ Es decir, no les proporcionaban alimentos dentro del colegio. Todavía más, esos colegiales no recibían tampoco ninguna distribución escolar, pues los profesores que habitaban el inmueble tampoco tenían asignación alguna, ni ración, por lo que, argumentó el rector, no se les podía obligar a dar sus clases. Para colmo, el edificio también estaba en ruinas.

En conclusión, ya que había aceptado el cargo, el rector pedía autorización para que se cerrara el colegio y se estudiara la manera de dársele un mejor arreglo con un plan que quizá no incluyera todas las cátedras, pero sí las que fuera posible sostener. Indicaba que se enviaría a los pocos jóvenes que en él permanecían con sus padres mientras se reanudaban las actividades.²⁴ Finalizaba su carta indicando que: “La enfermedad es sumamente grave, y necesita remedio pronto y eficaz”.²⁵ Por otros documentos nos enteramos que, efectivamente, se concedió la solicitud, pues San Juan de Letrán estuvo cerrado casi dos años, curiosamente, al mismo tiempo que retornaban los jesuitas y retomaban el gobierno y administración del Colegio de San Ildefonso de la ciudad de México (véase Ríos, 2013).

22 AGN, Indiferente General, Colegios, Caja 1260, exp. 19, f. 1.

23 *Loc. cit.*

24 *Loc. cit.*

25 *Ibid.*, f. 1v.

San Juan de Letrán reabrió en 1818, acción que conocemos ahora gracias a la primera distribución de premios que se hizo ese año “después de su restablecimiento”.²⁶ Este cierre y reapertura nos lleva a preguntarnos sobre el sentido que se le daba en la época a los colegios, sobre todo, ¿por qué el empeño en reabrirlo? No tenemos por el momento una respuesta certera a ello, pero podemos suponer que tenía que ver con el sentido de corporación que guardaban todavía estas instituciones, y seguramente por la existencia de cierto tipo de rentas y propiedades que hacían viable reabrirlo y hacerlo funcionar nuevamente, sólo había que darle un nuevo orden. Los esfuerzos se hicieron en ese sentido.

Así, a la par del cierre de San Juan de Letrán, como es bien conocido, las autoridades habían sabido también de otro caso similar de decadencia que pedía rápida atención: el *Colegio de Comendadores Juristas de San Ramón Nonato*,²⁷ cuyo *patronato* pertenecía a la orden mercedaria y que se encontraba también falto de rentas y sin manera de que se le hallara remedio. En torno a esto, una de las propuestas hechas por las autoridades fue que se unieran los destinos de ambas instituciones, lo que finalmente sí se realizó; esto permitió que los escasos fondos de San Ramón sirvieran a San Juan de Letrán para que se tuviera otro ingreso y se mantuviera. Una de las condiciones solicitadas para aceptar lo anterior fue que se nombraran ocho colegiales de San Ramón para serlo de San Juan de Letrán y que recibieran trato igual al de los locales.

26 Fondo Lafragua, 646, *Pieza compuesta por un ex-alumno del Real y Primitivo Colegio de San Juan de Letrán, para la primera distribución de premios que se hizo después de su restablecimiento*, Año de 1818, México, Imprenta de Alexandro Valdés [1818] [4].

27 Se trata de un colegio cuya erección en la ciudad de México la promovió en el siglo xvii el octavo obispo de Michoacán, fray Alonso Enríquez de Toledo y Armendáriz, con el fin de que los jóvenes estudiantes de los obispados de Michoacán y la Habana tuvieran la posibilidad de obtener mejor formación en leyes y cánones, así como los grados de la Real Universidad en la capital de la Nueva España. Los fondos procedían de la cuarta decimal del obispado de Michoacán y de unos bienes procedentes de dos vecinos de la ciudad de México que les fueron heredados. El sello mercedario del obispo marcó también que se diera el patronato de dicho colegio a esa orden, que lo administró hasta los inicios del siglo xix. Se trataba de un colegio para jóvenes “pobres” de 18 años que ya supieran gramática latina, filosofía y que, de hecho, estuvieran listos para asistir a las facultades mencionadas antes. Las becas serían ocho. El colegio abrió sus puertas en 1654. Véase Ricardo León Alanís, 2001, pp. 97-110.

Además de lograr esos fondos, el rector Arrechederreta también consiguió que se considerara el colegio como repositorio oficial de libros. Su biblioteca recibiría un ejemplar de cada trabajo impreso en la ciudad de México y el reino. También consiguió que el virrey asignara un impuesto especial al consumo del pulque en la ciudad y se le pasara a San Juan de Letrán, como compensación de la suspensión de su tabla de carne. Finalmente, se aseguró que quedara garantizado que los becados recibieran 115 pesos mensuales cada uno, lo que al final de cuentas fue cortado en 1821. En suma, pese a las carencias económicas, San Juan de Letrán transitó hacia la etapa independiente y subsistió las siguientes décadas.

Como se sabe, en 1821, durante el trienio liberal, se volvió a decretar un *Reglamento de Estudios* para España y sus reinos, pero no tuvo efecto porque al tiempo que se enviaba a América, se consumó la Independencia de la Nueva España. Dicho reglamento retomaba los planteamientos vertidos por el Plan Quintana de 1814 insistiendo en la transformación de la educación al esquema de un sistema educativo. Vendrían tiempos de lucha entre los grupos políticos que surgieron tras la guerra, los que, al imponerse, buscarían también hacer triunfar un proyecto de educación. Los esfuerzos, no obstante, seguirían el impulso de cambio que ya venía desde tiempo atrás. Es decir, en el caso de los colegios, fueran de origen jesuita o del clero secular, como era el caso de San Juan de Letrán, insertarlos dentro de ese ideal sistema educativo jerarquizado, homogéneo, en niveles escolarizados y público, para que impartieran los estudios considerados de segunda y tercera enseñanza.

Un primer intento en el periodo independiente se hizo durante el imperio de Iturbide, pues bajo su mandato se pidió información sobre el estado de los diversos colegios de la capital, para proceder a tomar medidas para la reforma de los mismos. No obstante, sería hasta la creación de la Primera República Federal cuando las acciones se llevarían realmente a la práctica.

La Constitución Federal de 1824, en su artículo 50, otorgó a los estados el derecho de legislar en materia educativa para promover las instituciones de enseñanza en los diferentes niveles. Así, cada estado procedería a llevar adelante sus proyectos educativos con una base

común, pero desafortunadamente siempre marcada por la inestabilidad política y económica de la época, que impidió un avance más sostenido. De hecho, podemos decir que el terreno educativo era — es— un campo propicio para observar la conflictividad ideológica que implicaban los cambios.

Algunas noticias de cómo siguió el rumbo de San Juan de Letrán entre 1821 y 1825, refieren que pasó por diversos problemas de orden judicial en tanto que los acreedores de San Ramón trataron de cobrarle a Archedereta deudas de este colegio. Además, también tuvo que enfrentar una demanda por 5 000 pesos por hipotecas de propiedades compartidas entre ambos colegios en Milpa Alta. Gracias a los oficios de Lucas Alamán, al parecer, se logró superar esta situación y alcanzar cierta estabilidad. Entre otros ingresos, se ganó que algo de los impuestos de la lotería pasaran a poder de San Juan de Letrán.

En el campo curricular, se consolidó la cátedra de filosofía y en general lo que correspondía a teología y jurisprudencia. Además de que la mejora general en estos años se demuestra porque su matrícula llegó a ser, en el inicio de los 1820 (Greenleaf, 1986: 139-141), de 140 alumnos inscritos; comparados con los inscritos hacia los 1810, sí se advierte un incremento.

En estas circunstancias fue designado un nuevo rector, ya durante la etapa republicana, y bajo la condición de ser ahora nombrada la institución como Colegio Nacional de San Juan de Letrán. El elegido fue el doctor José María Iturralde quien, para mejor información y sentido de los cambios, ya no fue un clérigo. Iturralde permaneció en el cargo largo tiempo, salvo porque entre 1833 y 1834, estando en vigencia la reforma educativa de los liberales, se nombró como director del establecimiento de ciencias eclesiásticas —saber al que se dedicó San Juan de Letrán en los diez meses de la reforma— al conocido presbítero de Guadalajara, doctor Jesús Gómez Huerta (Rosas, 2015), pero al reanudarse las funciones normales del colegio, regresó a su puesto Iturralde.²⁸ No puede dejar de mencionarse que, paradójicamente, durante 1833 la reforma de los liberales llevó a la

28 José María Iturralde fue rector hasta 1848 cuando a su muerte se designó a José María Lacunza, quien ocuparía el puesto hasta 1863.

dirección del establecimiento a un clérigo, cuando los otros dos rectores de la etapa republicana fueron seglares.

En 1826 Iturralde, quien había sido catedrático de San Juan de Letrán desde fines del XVIII, elevó a las autoridades un documento en el que exponía la situación del Colegio. Hacía recuento de la historia y de todos los beneficios que había dado al reino el educar a tantos niños indígenas —primer rasgo particular de su exposición—; aludía a todos los beneficios y privilegios que había recibido de los reyes, especialmente en el aspecto financiero, entre ellos mencionaba la fundación de una capellanía con 116 misas; la dotación de un maestro de doctrina cristiana y de primeras letras; la asignación por diez años de la mitad del ganado mostrenco de la provincia de México y la de Guadalajara; la dotación de 600 pesos anuales, “pagaderos de las cajas reales, cuya gracia se aumentó después concediéndosele perpetuos diez mil ducados anuales pagaderos en las propias cajas reales y otros mil ducados en penas de cámara con la calidad de que si las de esta audiencia no alcanzaban se le completase el resto con las de toda la Gobernación”; además, la gracia de la tabla de carnicería para que la habilitara por sí o la diera en arrendamiento.²⁹ Reclamaba para el colegio parte del pago de lo que anteriormente tenía asignado como renta por la Corona, que al momento de su escrito, ascendía a 700 000 pesos.³⁰ La cantidad obviamente era exorbitante y quizá irreal, mucho más interesante para nuestro análisis resultan algunos datos que ofrece sobre la decadencia del colegio.

A saber: la pérdida de los réditos de varios capitales, por el extravío de documentos o por haber quebrado los deudores, por pleitos largos que no llegaban a nada o simplemente por el tiempo. La pérdida de la gracia de la carnicería, que ya se mencionó antes, la de la

29 AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, vol. 24, exp. 9, fs. 54-55.

30 AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, vol. 24, exp. 9, fs. 54-55. Este tipo de reclamos se volvieron comunes para la época, pues también un rector del Colegio de San Luis Gonzaga de Zacatecas solicitaba a las autoridades centrales, en 1824, el pago de las cantidades que había quedado a deber la Corona al Colegio y que, para ese momento, se consideraba habían pasado al gobierno general de la República. El mismo reclamo todavía lo repitió otro rector en 1847 (véase Ríos, 2002: 89-90, 120-212).

rifa semanal que se le concedió en 1804 y se perdió en 1810. Todo llevó a la pérdida momentánea de la escuela de primeras letras y de las cátedras que ya se habían instalado que correspondían a latín, filosofía, teología, cánones y leyes, y cuyos salarios eran tan bajos que era difícil encontrar profesores que las quisieran impartir, como lo vimos en el segundo apartado.

Así pues, desde la perspectiva de este rector, el estado que presentaba el colegio era lastimoso, pues apenas tenía al momento rentas fijas por 3 798 pesos anuales, por lo que no podía ofrecer las becas que antes eran reales, precisamente por falta de recursos, y que contaba con pocos pensionistas. Ante esto último sorprende la percepción que tenía el rector Iturralde sobre el asunto, pues era muy consciente de que existía el peligro de que de las provincias no llegaran más chicos a estudiar, como sucedía antes, dado que, debido a la fundación de institutos en los estados o la renovación de los colegios ya existentes,

bajo planes útiles, y provechosos que retraerán sin duda a los padres de familia de despachar a sus hijos a estudiar a esta ciudad cuando tienen a la mano donde poner con menos gastos fuera de que erigida esta propia Ciudad en Distrito Federal queda en las circunstancias más precisas de que se fomenten las casas de educación en su demarcación y en particular la de San Juan de Letrán.³¹

Por todo lo expuesto, Iturralde pedía que, sabiendo que sería imposible que se le pagaran los 700 000 pesos adeudados y que además no lo exigiría, en cambio, pedía al Congreso General se le concediera “la corta asignación” de 10 000 pesos anuales de la Aduana del Distrito, pues consideraba que con esto, y con el corto ingreso que tiene, podría subsistir y dotar las cátedras con 600 pesos anuales cada una, además de mantener “de valde” 12 niños pobres, lo que había dejado de hacer durante la “llamada insurrección”.³²

31 AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, vol. 24, exp. 9, f. 54v.

32 *Loc. cit.*

La respuesta de las autoridades fue positiva, como correspondía lo fuera en esos momentos de euforia republicana, si bien no accedían a la cantidad solicitada, sino que se acordó se les darían 4 000 pesos anuales de financiamiento. No obstante, pasaron los años y esa dotación no llegó a las arcas del colegio.

Sobre este punto de las finanzas, resulta importante mencionar que Greenleaf (1986: 141) señala que el argumento de la pobreza de San Juan de Letrán, defendido por su rector, resultaba sospechoso para las autoridades de aquel momento, por lo que éstas pidieron—incluso desde 1817—continuas auditorías a los rectores, las que continuaron siendo exigidas hasta la época de la guerra contra Estados Unidos. ¿Realmente estaba San Juan de Letrán necesitado de recursos? Sin duda, se trata de un problema que habrá que revisar cuidadosamente, y del cual sólo sabemos que, en 1837, el rector Iturralde seguía solicitando apoyo al gobierno.³³ No obstante, lo que importaría destacar sería que, en el aspecto del financiamiento, este colegio, como otros, respondía a otras circunstancias y si bien mantenía mucho todavía del carácter corporativo que lo caracterizó durante los siglos novohispanos, comenzaba otro más de carácter mixto, en la transición.

En ese sentido, entre 1823 y 1826 se propusieron al menos un par de proyectos educativos en aras de reformar los estudios de colegios y Universidad. El segundo de estos planes fue propuesto por el Congreso en octubre 16 de 1826 pero no se tomó partido y, obviamente, tampoco se llevó a la práctica. Sin embargo, en términos de la creación del sistema de instrucción pública, se ofrecían aspectos relevantes, como indicar la división de las primeras letras, la preparatoria (segunda clase) y la profesional. En estas dos últimas quedarían ubicada la enseñanza que ofrecían los colegios y además se proponía que el Estado financiara la educación (Meneses, 1983: 85). Los pasos para que esta estructura se hiciera realidad, como sabemos, llevó varias décadas, pero aquí ya se perfilaba el carácter que se le daría tanto a un Colegio como era San Juan de Letrán como al resto de colegios e instituciones educativas de la capital.

33 AGN, Ramo Justicia e Instrucción Pública, vol. 24, exp. 9, f. 55.

REFERENCIAS

- Castañeda Delgado, Paulino, “El Colegio de San Juan de Letrán de México (Apuntes para su historia)”, *Anuario de Estudios Americanos*, núm. 37, 1980, pp. 69-126.
- Gómez Canedo, Lino, *La educación de los marginados durante la época colonial. Escuelas y Colegios para indios y mestizos en la Nueva España*, México, Porrúa, 1982.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “Los primeros siglos de la Nueva España”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru y Anne Staples (coords.), *Historia de la educación en la ciudad de México*, México, El Colegio de México/Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2012, pp. 49-115.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *La educación en la época colonial. La educación de los criollos y la vida urbana*, México, El Colegio de México, 1990.
- Greenleaf, Richard E., “San Juan de Letrán: Colonial México’s Royal College for Mestizos”, en *Researchs and Reflections in Archeology and History. Essays in Honor of Doris Stone*, Tulane, Middle American Research Institute, 1986, pp. 113-148.
- Gutiérrez, Víctor, “Hacia una tipología de los colegios coloniales”, en Leticia Pérez Puente (coord.), *De maestros y discípulos. México, siglos XVI al XIX*, México, CESU-UNAM, 1998, pp. 81-90.
- Hidalgo Pego, Mónica, *Reformismo Borbónico y educación. El Colegio de San Ildefonso y sus colegiales (1768-1816)*, México, IISUE-UNAM, 2010.
- Lacunza, José M., “Colegio de San Juan de Letrán”, en Antonia Pi-Suñer Llorens (coord.), *México en el Diccionario Universal de Historia y de Geografía*, vol. 1, México, Instituto de Investigaciones Bibliográficas-UNAM, 2000, pp. 67-72.
- León Alanís, Ricardo, “San Ramón Nonato: puente entre el Colegio de San Nicolás Obispo de Michoacán y la Real Universidad de México”, en Enrique González y Leticia Pérez Puente (coords.), *Colegios y Universidades: del Antiguo Régimen al Liberalismo*, vol. 2, México, CESU-UNAM, 2001, pp. 97-110.
- Luque Alcaide, Elisa, *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*, Sevilla, Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla, 1970.

- Menegus, Margarita (Intr. y Est. Introd.), *La formación de un clero indígena. El proyecto de don Julián Cirilo de Galicia y Castilla Aquihuateuhle para un colegio seminario, siglo XVIII*, México, IISUE, 2013 (Cuadernos del Archivo Histórico de la UNAM, 24).
- Menegus, Margarita, “El Colegio de San Carlos Borromeo: un proyecto para la creación de un clero indígena en el siglo XVIII”, en M. Menegus (coord.), *Saber y Poder en México, siglos XVI al XX*, México, CESU, 1997, pp. 197-244.
- Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*, México, Porrúa, 1983.
- Olaechea Labayen, Juan B., “El Colegio de San Juan de Letrán en Méjico”, *Anuario de Estudios Americanos*, t. XXIX, 1972, pp. 585-596.
- Osores, Félix, *Historia de todos los colegios de la ciudad de México desde la conquista hasta 1780*, México, Talleres Gráficos de la Nación [Nuevos documentos inéditos o muy raros para la historia de México, tomo II], 1929.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, “Ausencia y presencia de colegios jesuitas en la educación superior en México: San Ildefonso y San Gregorio (1800-1856)”, en Perla Chinchilla (coord.), *La restauración de los jesuitas, siglos XVIII y XIX*, México, Universidad Iberoamericana y otras, 2013, pp. 285-312.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, *La educación de la colonia a la república. El Colegio de San Luis Gonzaga y el Instituto Literario de Zacatecas (1754-1854)*, México, CESU-UNAM/Ayuntamiento de Zacatecas, 2002.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, “Estructura interna de un colegio colonial: San Luis Gonzaga de Zacatecas”, en *El pregonero de la muy noble y leal ciudad de Zacatecas. Órgano de difusión del Archivo del Estado*, año 3, núm. 10, julio, 1994, pp. 4-5.
- Rosas Íñiguez, Cristian, “La educación de médicos e ingenieros en la reforma educativa liberal en la ciudad de México, 1833-1834”, Tesis de maestría en Historia, México, Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, 2015.
- Sánchez Rodríguez, Ingrid, “El destino de los niños del Colegio de Infantes de la Catedral Metropolitana de la ciudad de México (1726-1810)”, tesis de licenciatura en Historia, México, UNAM, 2016.

Tanck de Estrada, Dorothy, “La ciudad durante tres regímenes, 1768-1838”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru y Anne Staples (coords.), *Historia de la educación en la ciudad de México*, México, El Colegio de México/Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2012, pp. 117-174.

**LA DESCORPORATIVIZACIÓN DE LOS SABERES
MÉDICOS NOVOHISPANOS Y EL CIERRE
DEL TRIBUNAL DEL PROTOMEDICATO
DE LA CIUDAD DE MÉXICO, 1792-1831**

Cristian Rosas Íñiguez

Las reformas borbónicas desataron un proceso de reordenamiento en el imperio español, que se había intentado realizar desde el reinado de Felipe V (1700-1746). A esta transformación jurídico-administrativa, le siguió un profundo proceso de dislocación en la estructura político-económica del modelo monárquico.¹ Uno de los cambios propuestos implicaba reorganizar el modelo educativo colonial, es decir, se proponía que desde el gobierno las autoridades dirigieran tanto el financiamiento como los distintos saberes, que se impartirían en la Nueva España a finales del siglo XVIII.² Con esa nueva organización se reorientaría la decisión sobre el otorgamiento de licencias para ejercer los saberes al interior de las distintas corporaciones que poseían gran autonomía con respecto a los poderes en la península. Uno de los casos más significativos fue el del Tribunal del Protomedicato, tema que nos interesa explicar en este artículo.

El Tribunal del Protomedicato de la Nueva España fue una corporación creada en el siglo XVI. Se diferenciaba del modelo Peninsular español por la centralización en el control de los saberes al haber unido los puestos de protomédico y catedrático de prima de la Real

1 Rosalina Ríos (1994) ha explicado este proceso en su artículo "La secularización de la enseñanza en Zacatecas. Del Colegio de San Luis al Instituto Literario".

2 El modelo educativo novohispano a fines del siglo XVIII buscó sistematizar los saberes educativos superiores, con propuestas de ideólogos como Campomanes o Jovellanos. Lo más importante de estos cambios era organizar desde el gobierno la sistematización de la educación y su ordenamiento por niveles y grados, de manera ordenada.

Universidad. El Tribunal era el encargado de regular, reglamentar y censurar tanto las prácticas sanitarias de la ciudad como también de examinar y otorgar licencias a los bachilleres en medicina, al momento de solicitar su ingreso a la corporación médica por medio de un examen.³ El modelo reformista borbónico cambiaría esto con la reorganización del poder en Nueva España, generando un proceso de descorporativización en distintas áreas del orden colonial.

En la historiografía mexicana tradicional médica se explica que el cierre del Tribunal del Protomedicato se llevó a cabo en 1831, año en el que se anunciaba la sustitución de las funciones de esta corporación por una institución llamada Junta de Salud Pública.⁴ Sin embargo, no se ha tomado en cuenta lo expresado por el protomédico José de Jesús Febles, que achacó el cierre del Tribunal a la puesta en marcha de la cédula de don Narciso Alemán en 1798, o los diversos elementos políticos que le restaron preeminencia al actuar de la cor-

- 3 En el antiguo régimen, la idea de hacerse examinar por la corporación definía el ingreso a ésta; a diferencia del presente y su ideal de graduación u obtención de un grado de forma individual que permite egresar de las universidades una vez terminados los cursos. Por ello era necesario realizar una ceremonia en la cual se celebraba el ingreso a la corporación de los hombres dedicados al mantenimiento y custodia de ese saber. Debemos recordar que gran parte del orden monárquico en Nueva España respondía a la unidad de los miembros de una agrupación de hombres con fines en común. Annick Lempérière (2014: 28-31) definió desde el orden político general un modelo corporativo ligado a tres conceptualizaciones como plasticidad, cristianización y doctrina; sin embargo, para el aspecto educativo un autor como Lorenzo Luna (1989: 16-17) nos explicó que "lo fundamental de la corporación es que supone una relación entre iguales, los miembros se organizan para gobernarse autónomamente con respecto al fin o propósito de la asociación. De aquí proviene su capacidad para elegir magistrados y normas particulares de convivencia. Cuando la autoridad pública (quienquiera que ésta fuera) reconocía a esas fraternidades las convertía en corporaciones, con existencia jurídica, se obtenía la sanción legal de aquellas facultades y el derecho a actuar como un cuerpo a través de su cabeza, que las representa legalmente y que como símbolo de su materialidad se distinguía a partir de la posesión de un sello propio".
- 4 Si bien existe una acumulable historiografía de corte monográfico, debido a que no se conoce mucho sobre la situación de esta corporación en el periodo analizado, la historiografía política poco nos ha explicado algo sobre el reordenamiento institucional promovido con la independencia política y aún más sobre el cierre del Tribunal del Protomedicato. Lo que sabemos sobre lo que llevó a la ruptura corporativa es mínimo, si es que existió, con el cierre del Tribunal del Protomedicato. Claro que también tenemos interpretaciones que, desde la historia de las ideas, han declarado el fin del Tribunal en su aspecto administrativo, en 1824 (véase José Enrique Covarrubias, 2005, p. 357).

poración desde 1813 y a lo estipulado política y legislativamente en los primeros años del primer federalismo mexicano.⁵

Al situar la transición que significó la clausura del Tribunal y el paso a una nueva conceptualización en el quehacer médico, se han dejado de lado en el análisis histórico las diferentes medidas que, desde la segunda mitad del siglo XVIII y hasta las primeras tres décadas del siglo XIX, se dictaron pero no se llevaron a cabo. Éstas tenían la intención de desregular el orden corporativo para normar un nuevo orden institucional impulsado desde el gobierno, bajo la puesta en marcha de un cambio político-legislativo que culminó con el cierre del Tribunal y la primera República Federal.

Con el fin de explicar esto, expondré cómo era la administración del Tribunal a finales del siglo XVIII, los roces que tuvo con el Ayuntamiento de la ciudad, y las formas en que se resistió a modificar su legislación. Esto lo hago porque quiero analizar cuáles fueron las medidas que los protomédicos llevaron a cabo entre 1792 y 1831, con el fin de sortear la puesta en marcha de diferentes reglamentaciones y evadir en lo posible la pérdida de control jurídico y poder político antes del cierre del Tribunal. En otras palabras, me interesa explicar cuáles fueron las trabas que los gobiernos, anteriores y posteriores al México independiente, hallaron para iniciar un proceso de descorporativización de la institución que controlara los saberes médicos.

Como objetivo general busco ofrecer al lector las características que esta corporación poseía, para lograr identificar el peso que gradualmente dejó de tener en el intrincado reordenamiento institucional,

5 A partir de 1792, se definió la cédula Alemán desde el Consejo de Indias. En ella se delimitó la injerencia del Tribunal del Protomedicato a no censurar lo puramente administrativo. Estas acciones colocaron a la corporación ante una disyuntiva: abrirse ante el gradual avance científico en medicina otorgando más grados y permitiendo el ingreso a la corporación médica a más estudiantes, o ver la gradual desaparición de su fuerza política y su posible extinción. Pese a esto, la corporación subsistió en condiciones de precariedad, ya sin la influencia jurídica que tuvo para censurar las prácticas médicas, y sin tener mayor relevancia en el quehacer político durante el Primer Imperio, el Primer Federalismo y hasta su cierre. Pilar Gardeta Sabater (1999: 256-259) transcribe por completo la cédula que anuncia el comienzo de la descorporativización médica en Nueva España.

y en el ajedrez de los renovados saberes a impartir durante las primeras décadas del México independiente.

Me apoyé en diversas fuentes para alcanzar este fin. Ocupé evidencias que se encuentran en el ramo gobernación del Archivo General de la Nación (AGN); del ramo de examinados por el Tribunal durante el periodo de 1821-1831, del Archivo del Protomedicato que se encuentra en la Antigua Escuela de Medicina, además de bibliografía de historia de la medicina; así como los discursos enunciados por médicos y protomédicos durante las dos primeras décadas del periodo independiente, preservados en el Fondo Reservado de la Biblioteca Nacional.

HISTORIOGRAFÍA

La historiografía de corte político o científico poco se ha ocupado de estudiar en profundidad el cierre del Tribunal del Protomedicato durante el periodo de transición al México independiente. Esto es porque se ha visto al cierre y a la Junta de Salud Pública como un modelo ambivalente en el que fueron desarrollándose los saberes médicos desde la visión de discursos de médicos consagrados, que después profesionalizaron sus estudios en el quehacer histórico.⁶

Los primeros trabajos generales que revisaron el cierre del Tribunal fueron influenciados por el orden “positivo” de una obra como la de Francisco de Asís Flores y Troncoso (1992). Con su discurso determinó un modelo en el que el liberalismo fue naturalizado como la ideología dominante, orillando a que algunos autores repitiesen de forma acrítica el mismo cierre, no sólo bajo formas de interpretación histórica no objetivas, sino motivados por el ideal de progreso tan característico de los saberes científicos. Este modelo aparece también

6 La historiografía de la medicina, en su aspecto general, poco ha dialogado con otras historias que le ayuden a superar ese corte monocromático de liberales y conservadores que no explican con profundidad el quehacer de la profesión médica en la historia del país para las primeras décadas del siglo XIX. Cfr. Francisco Flores de Asís y Troncoso, Francisco Fernández del Castillo, Ignacio Chávez, Fernando Ocaranza, German Somolinos D'Ardois, Juan Somolinos Palencia, Efrén C. Del Pozo, Gonzalo Aguirre Beltrán y Carlos Viesca Treviño, entre otros.

en el trabajo de Fernando Ocaranza (1934), obra que ha vuelto a ser reeditada por un historiador de la medicina como Carlos Viesca.

Si bien Viesca observa en Flores dos etapas de la historiografía médica en México, habría que tomar en cuenta la obra de José Joaquín Izquierdo (1955). No hay que dejar de lado el trabajo de este historiador, pues no sólo fue un difusor del saber médico, sino que desde una perspectiva social y cultural, enriqueció con sus trabajos la historia de la medicina al romper con el modelo monotemático de obras como la de Flores o León.⁷ Incluso Izquierdo ayudó a develar que existe una unidad en la formación corporativa del saber médico que pocas veces ha sido analizada con profundidad. Esta repetición superflua del análisis histórico de los médicos, ha generado saberes que se vuelven poco útiles para el trabajo y análisis histórico serio, lo que da como resultado la marginación de una escuela crítica y objetiva en la escritura histórica de la medicina en México.⁸

Por el lado de los estudios más particulares con referencia al Tribunal del Protomedicato en Nueva España, uno de los primeros trabajos que expone la necesidad de estudios sistemáticos es el de Francisco Fernández del Castillo y Alicia Hernández Torres (1965). En este trabajo de transcripción de fuentes uno puede hallar listas de alumnos y datos que fueron unificados en un solo texto a partir de diferentes fondos documentales. Es una guía muy práctica, que ayuda a integrar parte del orden burocrático al interior del Tribunal durante el periodo de finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX. Por otro lado, pero en la misma dinámica, la doctora María Luisa Rodríguez Sala, a partir de 2004 dio inicio al trabajo ordenado de la situación

7 Otros autores, como Alfredo López Austin, Fernando Martínez Cortés, Gonzalo Aguirre Beltrán, Martha Eugenia Rodríguez Pérez y Xóchitl Martínez Barbosa, realizaron análisis generales con sus trabajos. Sin embargo, debido a que no es nuestro objetivo revisar sus aportes, los mencionamos debido a que sus obras permiten generar una perspectiva del modelo médico en el periodo novohispano. Basta con citar el ambicioso trabajo coordinado por F. Martínez Cortés *et al.* (1984, 1990) y por Carlos Viesca Treviño *et al.* (2001). Es de sorprenderse el trabajo realizado en las tres obras coordinadas por estos autores. Sin embargo, el tercer tomo no se realizó.

8 Basta con revisar en su obra el capítulo XIII dedicado a la epidemia de 1813 para ver cuánta profundidad se puede alcanzar en un análisis cuando se dialoga con otras corrientes del conocimiento histórico (Izquierdo, 1955: 279).

de los cirujanos en Nueva España, con sus cuatro tomos dedicados a los sujetos encargados de este saber y su práctica.⁹ Trabajos que suman historias sobre individuos, lo que amplía la perspectiva en temáticas de la historia social o cultural, tan necesaria en este país.

Otro trabajo que aporta es el de Lourdes Márquez Morfín (1994) para el caso de las enfermedades en la ciudad de México. La autora aborda el periodo que va de 1813 a 1833 pero, lamentablemente, no cita en su trabajo el peso del Tribunal del Protomedicato y su gradual pérdida de acción política ante la solución de problemas de salud en la ciudad.

Posteriormente, el trabajo de John Tate Lanning (1985), sobre la corporación que estudiamos, reunió una serie de ensayos que indirectamente ayudan a integrar un acercamiento al funcionamiento del Tribunal. Es de las obras más completas en las que se analizó la corporación encargada del control y nombramiento de médicos, cirujanos y farmacéuticos. Sin embargo, al ser una historia general, no explica en su texto cómo se llevó a cabo la clausura del Tribunal, qué causas tuvieron para cerrarlo, o cómo se llevó a cabo este proceso.

En esta segunda década del siglo XXI, el trabajo de Gerardo Martínez Hernández (2014) ha logrado indagar y explicar de forma más unificada la creación del Tribunal del Protomedicato de Nueva España y su situación dentro del orden imperial español. Su obra, al tener como objeto de estudio otro marco temporal, se encuentra alejada de nuestro problema de estudio, si bien eso no impide que sirva como punta de lanza de otras investigaciones sobre los saberes médicos y las corporaciones del periodo novohispano, que están aún por realizarse, además de que incluye bibliografía nueva y poco utilizada para la época que aborda.

Por su parte, Regina del Carmen López Lozano y María Guadalupe Almeida López (1984), desde una revisión de orden jurídico general, ofrecen en su artículo las conexiones y diferencias existentes entre la situación del Tribunal en España y el de Nueva España. No obstante, carece de profundidad en tanto las funciones y los hombres

9 Se puede consultar su catálogo de obras en <<http://ru.iis.sociales.unam.mx/dspace/browse?type=author&value=Rodriguez+Sala%2C+Maria+Luisa>>, consultado el 4 de mayo del 2016.

que se hallaron al frente de esta corporación, así como del cierre, considerado por ellas como algo ligado a las Cortes de Cádiz.

Por otro lado, José Ortiz Monasterio (2004) elaboró un trabajo en donde estudia la agonía y el cierre de la corporación. El autor identifica las líneas generales que desde la visión política parecieran convincentes para definir el cierre del Tribunal. Sin embargo, no analiza los datos ligados a alumnos, líneas y continuidades en los examinados antes de su cierre, así como tampoco los datos económicos que nos darían la situación material de esta corporación.

Como podemos ver, existe un atraso en el estudio en profundidad tanto de la corporación como de los saberes médicos existentes durante las décadas que van de 1820 a 1850. Sobre esto tengo dos hipótesis, una va ligada a los archivos de la primera mitad del siglo XIX. Éstos fueron vendidos, divididos, deshojados, quemados, o colocados en fondos de acuerdo con la clasificación del archivero en turno; los que fueron salvados de los distintos conflictos bélicos, hasta la fecha no han sido clasificados en su totalidad, razón por la cual, en la historia de la medicina, al igual que en la de la educación, continuamos con pocos trabajos que aborden las dinámicas sociales y culturales en esos ámbitos de las primeras décadas del siglo XIX.

La segunda hipótesis va orientada a considerar que el liberalismo triunfante, en su afán por imponer un orden de ruptura y designación de lo nuevo, introdujo un discurso homogéneo que ha visto a la educación médica desde una óptica triunfal a partir de la invención de la Escuela Nacional de Medicina. Indirectamente este discurso monocromático, de lo liberal (bueno) y lo conservador (malo), naturalizó hasta la obviedad lo sucedido con los hombres y el saber de corte científico practicado durante las décadas de 1820 a 1850. Por ello, los primeros historiadores mexicanos explicaron de manera uniforme la situación de las “primeras instituciones nacionales”, teniendo como prioridad el discurso político, en donde la Iglesia fue culpada de todo el atraso social y cultural con el fin de construir un ideal de país, al menos de forma retórica.

Suponemos que el interés de profesionalizar el estudio de la historia de la medicina debe tener como base el uso de archivos múltiples y fuentes variadas para así lograr superar aquellos enfoques mono-

gráficos que aún persisten en algunas corrientes de la historia de la medicina en ciertas regiones del país (véase Martínez, 2014). Si bien planteamos la dificultad de consultar los datos del Archivo General de la Nación (AGN), gran parte de las apologías que se han realizado desde la historia de la medicina se deben a una cierta resistencia a dialogar con archivos y saberes históricos de otro tipo que, fuera de la Antigua Escuela de Medicina, permitan explicar mejor las transformaciones político-educativas de los saberes médicos.

Como observamos, no existen trabajos que nos expliquen la transición paulatina que ayude a identificar los periodos y conflictos que orillaron al cierre del Tribunal del Protomedicato. Si bien algunos autores dan como momentos de su clausura Cádiz, o la fecha de 1824 desde un ámbito legal o circunstancial, consideramos que aún no se supera la visión y las categorías insalvables entre las circunstancias anteriores y posteriores a la Independencia, utilizadas por la historiografía como recurso de ruptura discursiva radical, ligado en este caso al cierre de la corporación. Para lograrlo, hay que ver la continuidad de las medidas que inauguraron las reformas borbónicas y que culminaron con la primera República Federal, así como las dificultades que afrontaron los hombres que estuvieron al frente de la corporación, la forma en la que se resistieron a cambiar y la herencia corporativa que heredarían a los jóvenes médicos del primer periodo federalista.

LAS CORPORACIONES Y LOS SABERES MARGINALES

A mediados del siglo XVIII, las reformas borbónicas dieron comienzo a una lenta transformación educativa de larga duración. Los cambios abarcaron varios aspectos de orden político-cultural con un marcado acento en lo económico y que han sido analizados por varios autores (Lafuente *et al.*, 1996). Ese ideal reformista tuvo como consecuencia en Nueva España la apertura de nuevas instituciones educativas que innovarían el modelo existente en la época, pero bajo lógicas científicas de choque-apertura, metrópoli y colonia, acciones dialécticas ya

explicadas por autores como Antonio Lafuente, José de la Sota y Jaime Vilchis (1996).

Antes de esas reformas funcionaba una red educativa centralizada y definida por un estatus que se obtenía al momento de otorgarse los grados y sus respectivas licencias para ejercer su saber.¹⁰ Era así como la Real Universidad detentaba el monopolio de los grados y la enseñanza de saberes superiores en el mantenimiento de la burocracia necesaria en el sostén, regulación y disciplina del orden monárquico; mientras que el Tribunal del Protomedicato determinaba las licencias y aceptación de los individuos al interior del cuerpo, así como las multas a practicantes que se hallasen fuera del modelo corporativo. Por ello, la unidad entre ambas corporaciones regulaba y asignaba los cargos políticos, unidos al saber de médicos, farmacéuticos, cirujanos y flebotomistas, además que concedía también los grados y licencias a los bachilleres, claro, una vez que hubiesen validado sus estudios y estuvieran en condiciones de “ingresar” en el saber médico universitario.

Este monopolio en el otorgamiento de grados y licencias trató de modificarse a fines del siglo XVIII con la apertura de nuevos cuerpos educativos, algunos de corte científico, creyendo que así se expandiría el modelo educativo con nuevas funciones y profesiones en beneficio del ideal ilustrado imperante en Europa e introducido en América. Fue así como surgieron instituciones como la Cátedra de Cirugía, el Jardín Botánico o el Colegio de Minería, en donde se impartían saberes dedicados al avance técnico o de corte científico, además de academias dedicadas a las Artes (como San Carlos), o la apertura de otra Universidad, como la de Guadalajara, que competirían abiertamente en la transmisión de saberes y en el otorgamiento de grados con la Real Universidad de México, que después pasó a ser nombra-

10 El antiguo régimen determinaba que aquel que terminara los estudios, al graduarse podía ingresar en el cuerpo universitario, acción que el liberalismo disloca y en la actualidad se enuncia el egreso del estudiante de la universidad al terminar los estudios. Palabras y prácticas que ya no poseen un peso en el acto cotidiano, ayudan a explicar procesos y cambios en los modelos educativos de cambio y transformación de larga duración dentro de la lógica secular de la sociedad.

da como “Nacional y Pontificia” con el proceso de independencia política.¹¹

En ese contexto, pese a ciertos obstáculos podemos ver que la enseñanza y examinación de los alumnos para transmitir “los saberes superiores” en medicina, corrió a cargo de dos instituciones hasta el siglo XVIII: la Facultad Médica de la Real Universidad y el Tribunal del Protomedicato.¹²

El Tribunal del Protomedicato, para cuya fundación se puede tomar como referencia los datos ofrecidos por Gerardo Martínez sobre los protomédicos municipales y la gradual ordenación que se llevó a cabo con el nombramiento de Francisco Hernández en 1570,¹³ fue un cuerpo que además de examinar a los postulantes a médicos, cirujanos, flebotomistas, barberos o parteras, tenía la función de cuidar de la buena condición de los alimentos, bebidas, calles, plazas, edificios, camposantos, hospitales y demás puntos de policía médica e higiene pública de la ciudad.

Esta corporación era dirigida por tres hombres que a su vez impartían clases en la Facultad Médica de la Real Universidad. Su trabajo no consistió precisamente en profesionalizar el avance científico; más bien, debido a cuestiones de interpretación y del uso del dogma católico por estas corporaciones, se obstaculizaba la renovación de los conocimientos galénicos, aun cuando ya se hallaba avanzado el siglo XVIII, aunque tendríamos que revisar hasta dónde esto se llevó a cabo, pues no contamos con ningún trabajo que lo haga a detalle.

11 Un trabajo que aborda el actual avance en la historia de la educación “media y superior” en México es el de Rosalina Ríos Zúñiga, 2016.

12 Aún falta saber cuál fue el peso que el Tribunal del Santo Oficio ejerció en este binomio de poderes jerárquicos con certeza y a profundidad. Si bien contamos con trabajos de investigación como el realizado por Gabriel Torres Puga (2004), se hace necesario ver si fue cierta la unidad que se dio entre el Tribunal del Protomedicato y el Tribunal del Santo Oficio para enjuiciar a los examinados, o fue una invención narrativa de los primeros historiadores positivistas.

13 Gerardo Martínez (2014: 452-453) explica de manera clara la existencia de protomédicos, o visitantes sanitarios, municipales nombrados por el Ayuntamiento; a éstos se les encargaba la supervisión y revisión de la capacidad de los distintos sanadores que había en la capital del virreinato.

Por ello, podemos suponer que existió una censura y contención de los oficios basados en la experiencia, más que en el estudio teórico y la repetición del modelo galénico. Nos referimos a oficios como el de los barberos empíricos (útiles para sacar dientes), parteras, algebistas (acomodadores de huesos), sangradores o flebotomistas, además de los curanderos (véase Perdiguero, 1999). Éstos fueron saberes basados en la experiencia y practicados por generaciones no incluidas en el modelo galénico, o bien fueron usados por algunos pillos más dedicados a la charlatanería que a curar a la población. Al ser saberes basados en la experiencia y práctica, fueron y son oficios que muchas veces han sido expuestos como algo anecdótico en el discurso de la historia de la medicina o bien se les resta visibilidad, acción muy distinta ocurre en la historiografía española, que trata de combinar y colocar en un nuevo sitio a estos saberes.¹⁴

Por lo tanto, el crecimiento, la persistencia, la disminución o las resistencias de los sanadores que ejercían sus oficios dentro de un modelo empírico-creencial frente a aquellos que iban obteniendo una formación ofrecida por las universidades, que con base en el modelo de aprendizaje galénico y su ingreso en la corporación, fueron considerados suficientemente preparados para atender a la población es, pues, un asunto a examinar con sumo cuidado para el caso de Nueva España, ya que no podemos dar por supuesto que la población estaba dispuesta a confiar a ojos cerrados en los sanadores oficiales (Perdiguero, 1999: 107).

Podemos ver que este tipo de sanadores y curadores populares en Nueva España, provenían de bachilleres en medicina, quienes al no concluir sus estudios o no tener para pagar el alto costo de los grados mayores para ingresar a la corporación, utilizaban sus conocimientos para sanar a las clases menos favorecidas de la sociedad y así obtener

14 Cuando hablamos de saberes médicos habría que aclarar las diferencias entre saber galénico, empírico y mítico o popular, en contraste con la apertura de los saberes prácticos científicos que comenzaban a llegar desde Europa por las nuevas instituciones que se fundaron en Nueva España a mediados del siglo XVIII. Si bien valdría la pena aclarar las diferencias que existieron durante este periodo en los saberes, por el momento, dado el avance de nuestra investigación, todavía no podemos explicarlo aquí.

algunos recursos.¹⁵ Sin embargo, estos saberes, muchos de ellos prácticos y basados en la experiencia, fueron marginados y calificados como “intrusos”, o dañinos por esta corporación y el Tribunal del Santo Oficio.¹⁶

Ante esta situación, la sociedad virreinal mantenía un modelo médico excluyente, no dispuesto a adoptar los saberes practicados bajo la experiencia, la crítica y la comprobación, un modelo rígido alejado del dogma galénico.¹⁷ Prueba de ello son las pugnas ideológicas de hombres como José Ignacio Bartolache, José Antonio Alzate y posteriormente, Luis José Montaña (Izquierdo, 1955: 388). Personajes que representan un parteaguas en la historia de la educación médica basada ya en un saber científico del ensayo y el error, y que tiene su mejor representante en el caso del médico Luis José Montaña. Éste fue catalogado por la visión corporativa novohispana como poseedor del “feo vicio de pensar”, debido a que no ejercía una medicina galénica paliativa, como el saber universitario decidía transmitirlo en la ciudad de México para la época.¹⁸

15 Como podemos notar, desde el periodo novohispano existió un menosprecio de las corporaciones coloniales hacia los saberes naturales basados en la experiencia y practicados por los distintos grupos indígenas; por lo que no es de extrañarse que el Protomedicato, hasta el periodo insurgente, sólo permitiera graduarse a dos mujeres como “parteras”, limitando el reconocimiento de ciertos quehaceres ligados a la salud.

16 Existen varios expedientes en el Archivo General de la Nación (AGN), en el que se muestra a los curanderos como intrusos en el quehacer médico. Por ejemplo, AGN, Instituciones coloniales, Gobierno virreinal, General de parte (051), Vol. 37. También se puede consultar el libro de Gabriel Torres Puga, 2004.

17 Estos problemas eran parte de lo que el modelo ilustrado español deseaba atacar con su reforma. Deseaban reordenar bajo una sistematización dirigida desde el gobierno, el orden corporativo y la unificación de los conocimientos en un único espacio, esto permitiría un reacomodo de la disciplina alejada del orden corporativo y jerárquico. Así se lograría modificar la idea de los hospitales y casas de enfermos a un sistema secular en donde el espacio de la cabecera novohispana, se trasladaría a un orden de lo privado, un espacio físico en donde se enseñará la medicina en gabinetes, y donde los consultorios particulares se volvieran el nuevo modelo del secreto en la salud, ya no sólo del orden social sino también de la secrecía política.

18 La ciencia ejercida por el Tribunal del Protomedicato poseía un carácter preventivo. Es decir, el paradigma galénico-humoral determinaba la solución de los males por medio de una fuerte retórica para hacer entender lo que se prescribía a la par del uso de una dialéctica que demostrara las causas de las enfermedades y atendiendo a su solución con ciertos tipos de dieta general. Todo este modelo médico se hallaba fuertemente ligado a un origen divino del

Las pugnas por obtener los favores y apoyos de la Corona junto con la notable jerarquización de los saberes médicos, determinados por los miembros del Tribunal, se ponen en evidencia con la renovada cátedra de cirugía, impulsada por el modelo ilustrado español de mediados del siglo XVIII.¹⁹ Al ser una corporación de corte ilustrado y que dependía económicamente del Hospital de “Naturales”, los profesores encargados de transmitir los saberes llevaban consigo los instrumentos para lograr impartir clases, debido a la falta de un financiamiento estable. La cátedra sobrevivió al proceso insurgente y se transformó en “Nacional”, a partir del cambio en las leyes surgido en 1824. Se impartió en el Hospital de San Andrés. Sin embargo, los préstamos para apoyar al Imperio de Iturbide, las reformas legislativas en las corporaciones de los hospitales y las revueltas por la elección de Vicente Guerrero a la presidencia en 1828, acabaron con el capital que mantenía en pie esta cátedra. Si bien el director trató que no se cerrara, esto sucedió finalmente el 18 de noviembre de 1831 (Morales *et al.*, 2006: 117). Sin embargo, la erosión de su estatus médico comenzó a ponerse en duda a partir de los problemas jurídicos suscitados con la Real Audiencia a finales del siglo XVIII, lo que analizaremos enseguida.

LA ADMINISTRACIÓN DEL TRIBUNAL ANTE LA REAL AUDIENCIA Y LOS RECELOS CORPORATIVOS

Los roces entre el Tribunal y la Real Audiencia comenzaron a darse en la última década del siglo XVIII. Se iniciaron por mantener y cerrar el orden de las jerarquías, por obtener la capacidad de juzgar mediante penas administrativas a los inoportunos o extranjeros en el gremio; además de los celos corporativos y las diferencias ideológicas. Esas suspicacias por imponer las penas a facultativos “intrusos” entre el

mal en el que el orden jerárquico de la corporación definía un elitismo religioso y político acotado.

19 El llamado por algunos autores “Colegio de cirugía”, que más bien fue en su práctica educativa una cátedra, resurge en el modelo ilustrado de mediados del siglo XVIII (Morales *et al.*, 2006).

Tribunal y la Real Audiencia, orillaron a enjuiciar al doctor Narciso Alemán en 1792. Éste decidió apelar su caso ante la Real Audiencia. Fue así como surgió una discusión sobre las facultades de este cuerpo para revisar la apelación promovida por Alemán. El virrey en turno, segundo conde de Revillagigedo, resolvió a favor de la Audiencia, que se vio confirmada en su facultad de admitir este tipo de apelaciones y resolverlas. Debido a las diferencias, y a una específica legislación, comenzaron las suspicacias por ver quién sería el encargado de dictar sentencias a los intrusos en el gremio.

El sucesor de Revillagigedo, el marqués de Branciforte, tuvo dudas al respecto y decidió turnar el caso al Consejo de Indias en la Península, el cual estableció que el protomédico debía estar siempre acompañado de un juez de la Audiencia cuando dictaba sentencias. Por lo tanto, la mera asistencia de los facultativos del Protomedicato no bastaba para emitir una condena o condonación de los males.

La disputa se prolongó hasta el 27 de octubre de 1798, fecha en que la Corona resolvió la situación. Se emitió la Real Cédula Alemán (véase Covarrubias, 2005: 354), que determinó que el Tribunal no podría enjuiciar a nadie sin que hubiese un miembro de la Real Audiencia, ausente o no, informado de un juicio. Además de que si alguien no examinado era enjuiciado, éste podía apelar ante el virrey, tras lo que se dirimiría la reclamación mediante el voto consultivo de la Audiencia. En cuanto a los abusos cometidos por los facultativos, la Sala del Crimen de la Real Audiencia observaría los recursos presentados, trasladando el poder de juicio a un plano civil. Así, con la emisión de esta cédula, se redujo la acción orillando a que la capacidad de enjuiciar del Tribunal del Protomedicato quedará en entredicho.

Otro problema surgiría en 1799, cuando el monarca Carlos IV (1788-1808) emitió órdenes para unificar los saberes médicos. Lo hizo por medio de la Junta Superior de Cirugía y Farmacia en la Península (Morales *et al.*, 2006: 101). Tal institución trató de unir los conocimientos de la medicina, la cirugía y la farmacia en un solo cuerpo. Estos cambios intentaron llevarse a cabo en 1802, al exigir desde la Península que se creara una subdelegación con el mismo propósito para todo el reino. En el caso de Nueva España, el virrey Iturrigaray se encargó de esta acción y ordenó que “se creara una

comisión para que se examinara todo y se realizaran acciones para que el Protomedicato adoptara lo más acomodado a las circunstancias del país y de las colonias” (*loc. cit.*).

Estas acciones orillaron a que en Nueva España Vicente Cervantes (farmacéutico y catedrático de Botánica) y Antonio Serrano (encargado de la cátedra de Cirugía) entregaran sus informes ante la Comisión; en ellos denunciaban que “los encargados del Protomedicato eran fraudulentos, ineficaces y obstaculizaban la difusión de nuevos conocimientos” (*loc. cit.*). Destaca en el informe, por el lado de la farmacéutica, la propuesta para la creación de una escuela que otorgará los grados de bachiller, médico y doctor.²⁰ En su caso, los cirujanos veían la necesidad de crear escuelas en las subdelegaciones de cada intendencia, donde dictarían cátedra los cirujanos y médicos más reconocidos por su habilidad. Ese tipo de propuestas definían una apertura y con ello la gradual pérdida de control y preeminencia por parte del Tribunal del Protomedicato.

La respuesta de los protomédicos se dio a conocer en un documento de 40 fojas.²¹ En él se explicaba que no se debía separar la medicina de la farmacia como tampoco de la cirugía. Esta acción respondía a las propuestas de los farmacéuticos y cirujanos como Antonio Serrano que decía que: “los problemas no tenían que ver con la falta de instrucción de los agremiados sino con la codicia y la negligencia de los cirujanos y farmacéuticos”.²²

Se mandó otra cédula desde la Península en 1804, pero dado que el Tribunal del Protomedicato de España ya se había erigido en Supremo Tribunal de Salud Pública, sus leyes no se hicieron extensivas a Nueva España debido a las formas de resistencia reservada, como morosidad en las respuestas, ocultaciones de algunas acciones o la invención de rumores con el fin de evitar la resolución de intereses que afectaran al Protomedicato en Nueva España. Por ello, si bien se intentó cerrar la Junta del Tribunal del Protomedicato en 1801, al

20 AGN, Protomedicato, vol. 3, exp. 16, fs. 332-336.

21 *Loc. cit.*

22 *Loc. cit.*

igual que en la Península, esta resolución no tuvo efectos en la Nueva España.

Ahora bien, en los años que van de 1805 a 1806 se planteó otra vez el problema del ejercicio administrativo en forma sutil. Todo fue consecuencia del malestar de los jueces de la Real Audiencia, irritados porque debían acudir a la casa del presidente del Protomedicato para tener parte en las sesiones del Tribunal. El juez, Ciriaco González Carvajal, argumentó ser un atropello del honor y la dignidad como motivo fundamental de su protesta, además de apelar a la Cédula Real del caso Alemán. El juez enunciaba que existió un desacato a la soberanía del rey, pues a tal autoridad representaban los jueces de la Audiencia.

Ante estos recelos corporativos, el virrey Iturrigaray ordenó el traslado del dosel y demás ornamentos usados por el Tribunal a la casa del juez, desde donde deberían celebrarse las sesiones de dicho cuerpo. Es decir, el instrumento que determinaba el orden diferenciado, el dosel, al ser llevado ante el gobierno, eliminaba en cierta forma la jerarquía del Tribunal del Protomedicato, la legitimidad teológico-política-simbólica que derivaba de éste y la capacidad de enjuiciar de forma autónoma a los intrusos en el saber médico. El traspaso del dosel a casa del oidor no se realizó, pero 1815 sería el año en que se colocó en duda el aval de la corporación, a partir de la revisión de las ordenanzas que normaban las actividades del Tribunal.²³

Esto puede interpretarse como un cambio en la lógica del poder político en Nueva España. La secularización de corte político que en la práctica significó una dislocación jurídica, es decir, la pérdida del poder que representó el cuerpo político del Tribunal del Protomedicato ante la Real Audiencia, puso en evidencia el orden ilustrado y el gradual poder civil que anunciaban cambios en la configuración del

23 Para 1815 se vuelve a pedir que el dosel del Tribunal sea enviado ante la Audiencia. Esto hace que entren en conflicto González Carvajal (juez) y García Jove (protomédico). Se llega a la conclusión de que Jove presente las Ordenanzas del Protomedicato con el fin de ver cuáles eran las normas por las que se regulaban las actividades del Tribunal. Nada se resolvió, ya que Jove reunió una serie de leyes de Indias relativas al Protomedicato, y cédulas que paulatinamente fueron alterando o interpretándose a conveniencia, por lo que no tenían ninguna relación a lo realizado por la cédula de Alemán y las diferencias entre lo administrativo y lo penal. Este caso puede revisarse de manera general en José Covarrubias, 2005, p. 356.

poder monárquico. En otros términos, la autonomía para enjuiciar a los “intrusos” del saber médico dividió la legitimidad de la corporación y su existencia, representada en los hombres que la componían.

Por ello, la descorporativización de los saberes médicos implicó una resignificación filosófica y política de la legitimidad que tenían los hombres integrados en un cuerpo, esto anunciaba el fin de su preeminencia en la pirámide jerárquica del orden social novohispano. En contraposición, surgió gradualmente una reconceptualización moderna de este tipo de instituciones, en donde se le daría un nuevo significado al espacio físico en donde se impartiría la enseñanza de los saberes modernos, y una nueva función a los hombres dentro de ellas. Ya no serían censurados por sus prácticas dentro de la institución, por lo que el centro del poder ya no emanaría de ella, sino desde las estrategias del gobierno que comenzarían a decidir el control sobre los saberes a transmitirse y el orden que deberían tener esas nuevas instituciones. Pero este proceso se llevaría tiempo, por lo que vayamos a ver lo que sucedía con la ciudad y los problemas de salud que enfrentaron los médicos.

LA CIUDAD, LOS HOMBRES Y LA ENFERMEDAD

Las transformaciones geográficas de la ciudad de México a principios del siglo XIX, comenzaban a reordenar un modelo en materia de salud debido a las constantes enfermedades que se padecían en ella (Alvarado, 1994: 99-134). La creación de la Junta de Policía y de Sanidad, en 1811, bajo el gobierno del virrey Francisco Javier Venegas, organizó y dividió la ciudad en 32 cuarteles, entre menores y mayores.²⁴ Dentro de las actividades de este virrey estuvo el dictado de un reglamento de policía, en el que se nombró un superintendente encargado del cuidado y la tranquilidad pública; además de 16 tenientes

24 Claro que hay que destacar como punto de inicio *La ordenanza de la división de la nobilísima ciudad de México en cuarteles, creación de los alcaldes de ellos y reglas de su gobierno de 1782*, tema trabajado por H. de Gortari Rabiela (2002). También puede ser útil el trabajo de Sonia Pérez Toledo (2004).

para cada uno de los cuarteles.²⁵ Estos cargos fueron ocupados por vecinos de la ciudad, quienes por medio de los celadores de policía tratarían de ver el cumplimiento de reglamentos de salud, así como entregar los reportes diarios de los sucesos de cada manzana (Alvarado, 1994: 134-135).

Dos años después, en 1813, una vez arreglados los tribunales en España por la Constitución de Cádiz, el virrey Calleja ordenó que cuantos negocios tuviese el Tribunal del Protomedicato, los remitiesen a los jueces de letras. Al quitarle a este cuerpo su fuerza legislativa en materia de salud y lo contencioso, el virrey lo dejaría reducido sólo a examinar acciones de carácter económico y educativo respecto al orden médico. Pese a esto, los tres protomédicos que definían el orden del cuerpo jurídico siguieron asumiendo su figura, aunque participando al margen, hasta que las mismas circunstancias de la creación del primer Ayuntamiento Constitucional de la ciudad de México —4 de abril de 1813— y las decisiones acertadas que se tomaron ante la crisis de las fiebres, los hicieran aparecer como “necesarios” en sus labores de salud, pero bajo la dirección del doctor Montaña (Izquierdo, 1955: 276).

En el mismo año se radicalizó la aparición de las fiebres pestilentes y el tifo en la ciudad. La atención a la salud de la población orilló a fomentar una serie de normativas específicas enunciadas desde el gobierno. Sin embargo, las personas, con el fin de tratarse fiebres, vómitos y salpullidos, acudieron a hombres de saberes “empíricos” —flebotomianos—, que lejos de curarlos en sus males, fueron sangrados, ocasionándoles la muerte por descuidos, mala atención o remedios mal sugeridos.²⁶

Ante tal crisis sanitaria se creó la Junta Superior de Sanidad de la ciudad y seis años después la Junta de Sanidad Municipal de México (Rodríguez, 2001: 276-280). La existencia de estas juntas desplazó también la jerarquización política que le daba importancia al Tribunal del Protomedicato, demostrando que el orden corporativo

25 Archivo Histórico del Distrito Federal (AHDF), vol. 3 629, exp. 176.

26 “Denuncia contra los empíricos”, México, Imprenta de Doña María Fernández de Jáuregui, octubre 11 de 1813.

era débil al momento de enfrentarse a situaciones límite en el apoyo a la población. Incluso, las medidas curativas y preventivas que se proponían por las juntas eran difundidas a través de bandos, reglamentos y sermones eclesiásticos; tales acciones hicieron ver a la corporación como algo anquilosado, poco útil para el cuidado y el beneficio de la población.

El trabajo de las juntas de Sanidad consistió en registrar personalmente, por medio de los celadores de policía, los lugares infestados, sucios o con descuido vecinal. Además, también buscaban saber el estado de la población con el fin de reportar a los enfermos de los cuarteles a la Junta o al Ayuntamiento, con el fin de poder asistirlos y, en lo posible, curarlos. Una vez que esto se realizaba, la Junta convocaba a los facultativos para distribuirlos en algunos de los barrios de la ciudad con el fin de que señalaran y revisaran las causas de las enfermedades y, posteriormente, prescribieran un método curativo, que se imprimiría y se distribuiría en otras zonas de la ciudad.²⁷

Así fue como, ante la organización político-administrativa de la ciudad, el Tribunal del Protomedicato aparecía como incompetente debido a la falta de acciones y previsión que implicó el surgimiento de una epidemia como la de 1813. Al aumentar el número de enfermos, pese a sus recomendaciones, se percibía la incapacidad de esta corporación para solucionar problemas graves de salud, por esta razón, se resentía en la ciudad la carencia de personal y de facultativos para mantener los cuidados a la población. Esto colocaba en el crisol de la crítica pública a la corporación y los ataques políticos no se hacían esperar contra ella.

Como podemos ver, los problemas por tratar de unificar en un espacio la práctica de la medicina se volvían acciones frecuentes en la sociedad novohispana. Sin embargo, las constantes pugnas entre las diferentes corporaciones médicas respondían a los celos que existían entre ellas. La obtención de favores en el modelo virreinal, sumado a la constante necesidad de afirmación de un orden “moral” y la necesidad de ser recompensados ante la mirada del Ayuntamiento,

27 El impreso se editó de nueva cuenta en Guadalajara en 1814. Junta Superior de Sanidad, *Preveniones económico-políticas*, Guadalajara, 14 de junio de 1814.

lograron que los miembros de la corporación formaran parte de la Junta de Consulta del Virrey Calleja, bajo el cargo de profesores comisionados.

Mientras tanto, el virrey nombró a Luis José Montaña como el encargado de la *Junta de Sanidad* (Izquierdo, 1955: 279-291). Ante eso, los ataques contra Montaña no se hicieron esperar. Los miembros del Protomedicato imprimieron textos en los que atacaban a los “modernos sistemas en salud” impulsados por el mencionado médico, al ser el coordinador de la dirección de la Junta de Sanidad para la ciudad.

El Tribunal del Protomedicato, por medio de textos con pseudónimos, mantuvo críticas directas en detrimento al quehacer de Montaña y en apoyo a los profesores comisionados. Ejemplos de ello los ofrece el libro de Izquierdo, que cita un texto realizado por “Pedro Clara Cobos” que decía:

¿por qué no se habían seguido las medidas dictadas por el perito del Protomedicato y porque habían despreciado las fumigaciones nítricas y muriáticas? [...] que mejor suerte debió tener la población muerta si las medidas fueran dictadas por alguien como el profesor comisionado por el Ayuntamiento Constitucional (*ibid.*: 292).

Estos ataques se volvieron directos al promover que Montaña sólo fuese el encargado de atender las estadísticas de los enfermos, mientras los miembros de la corporación se encargarían de atender “realmente a la población”. Ante estas prácticas, Montaña le sugirió al Ayuntamiento que “los cuatro Doctores Directores del Protomedicato, al tener tanto tiempo libre para escribir y desempeñar su trabajo de bufete impartiendo recetas, se dedicarán a abrir en la casa del Presidente de la corporación un espacio de curación para los enfermos” (*ibid.*: 288).

Sumado a esto, se pidió al Tribunal, por parte del virrey, un informe sobre la situación de la ciudad en materia de salud por las fiebres de 1813. El Protomedicato lo realizó y éste pasó a manos de Montaña, quien lo sancionó. Las críticas de parte de Montaña al informe remitían que “las boñigas que el Protomedicato proponía

para los miembros de la sociedad, más que resultar útiles, resultaban perjudiciales por las recomendaciones de solo poner sahumerios, en jacales y chozas que en realidad los hacía enfermar más que curarlos” (*ibid.*: 294).

Otra de las soluciones que el Tribunal trató de dar fue la de mandar a todos los enfermos al Hospital de Naturales. Desde la perspectiva de Montaña, tal medida, lejos de ayudar a la población, orilló a que aquellos que no estuvieran enfermos adquirieran el mal, por descuidos y apatías de los miembros del Tribunal.

Para tratar de paliar un poco la situación social, el doctor don Luis José Montaña creó una *Gazeta* sobre el “Modo de socorrer a los enfermos de la epidemia” (*loc. cit.*). En ella se planteó la forma de tratar la enfermedad y cómo combatirla. Con este escrito, y por su trabajo realizado, fue nombrado catedrático de Vísperas de Medicina en la Real y Pontificia Universidad (León, 1915: 77). Mientras tanto, el Tribunal del Protomedicato recibió un duro golpe moral ante los ojos de la población, la poca legitimidad social que tenía estaba por desvanecerse. Sin embargo, el proceso de independencia política le daría un nuevo aire a la corporación que intentaría, por todos los medios posibles, entrar en el orden político de la nueva nación.

Ahora bien, en 1821 con la aparición del *Proyecto de Reglamento de la Junta de Sanidad de Méjico*, en la que participó Manuel de Jesús Febles —alumno de Montaña— como presidente del Protomedicato, se dictaminaron una serie de leyes que servirían en momentos de crisis o epidemias en la ciudad.²⁸ “El objetivo de la Junta era impedir las enfermedades y auxiliar al vecindario”.²⁹ En este proceso, el protomédico Febles se encargó del Barrio de la Palma y apoyó en lo posible al hospital de San Lázaro. Estas acciones las realizó junto con el cura de la iglesia de la Palma, quien, por cierto, solicitó a la Junta de Sanidad 25 pesos para apoyar a los niños que se encontraban

28 Las acciones se llevaron a cabo desde el 11 de julio de 1820. Se puede consultar en https://play.google.com/books/reader?id=P2DIS2sdysIC&printsec=frontcover&output=reader&hl=es_419&pg=GBS.PA1, consultado el 13 de septiembre de 2015.

29 Junta de Sanidad Municipal de México, “No por captar reconocimiento ó aplausos”, México, Junta de Sanidad, 1820, <http://collections.nlm.nih.gov/bookviewer?PID=nlm:nlmuid-101271135-bk>, consultado el 13 de septiembre de 2015.

enfermos de “un raro resfriado”.³⁰ Los datos que presenta este reglamento refieren cómo se enfrentaron las enfermedades en diez parroquias de la ciudad, justo antes de declararse la independencia política del país.³¹

EL PROTOMEDICATO Y EL OTORGAMIENTO DE LICENCIAS ANTES DE SU CLAUSURA

Una corporación como ésta presentó regularmente problemas desde su fundación, pero esas son acciones ya explicadas por autores como John Tate Lanning y Gerardo Martínez. Por ello, lo mejor será analizar las fallas que se observaron en el Protomedicato para que fuese clausurado en las primeras décadas de vida independiente.

Entre los principales problemas se encontraban las causas perseguidas contra los curanderos y personas que ejercían el arte de curar sin licencia. Estos casos han sido poco estudiados por la historiografía, pese a que dan muestra de las penas y procesos poco claros en su ejecución sobre los saberes marginales de la población y los remedios tradicionales, a los que hasta hoy en día gran parte de la población han sido cercanos en su uso y prácticas cotidianas. Por eso es que para el periodo que conocemos como insurgente, existen pocos datos de los procesos realizados por parte del Tribunal del Protomedicato en contra de personas que ejercían sus oficios fuera del orden médico establecido. Uno de ellos es el que se intentó contra el barbero don José María Orihuela en 1818. Este caso llama la atención debido a que todo quedó en amenazas por ejercer su profesión asesorado por un flebotomista no examinado por el Protomedicato. Por ello no fue juzgado, pero sí advertido.³²

30 *Ibid.*, pp. 17-18.

31 Las parroquias atendidas fueron: San Sebastián y Santa Cruz Soledad; Santa Catarina y San Miguel; El Sagrario, Santa Anna y Santa Veracruz; San Pablo y la Palma; San José, Santa María y Santa Cruz, *ibid.*, p. 38.

32 F. Fernández del Castillo y A. Hernández, 1965; Archivo del Tribunal de Protomedicato, vol. XII, doc. 9, 1818, pp. 1-5.

Ahora bien, durante el primer Imperio, la censura del Protomedicato se intentó realizar sin miramientos. Un caso que nos habla de esto es el que sucedió en la iglesia de la Balvanera, centro de reunión de curanderos y médicos extranjeros, en su mayoría ingleses según nuestra fuente, que muchas veces “repartían paliativos a quienes iban en búsqueda de recobrar la salud perdida o para encontrarse con la efigie de San Expedito para pedirle favores”, ya que el santo era el encargado de resolver curas o males urgentes según la tradición.

El caso examinado se desarrolló así. El secretario del Protomedicato, don Antonio José de Silva y don Severo Miranda tuvieron una riña, debido a que el primero fue a reclamarle al segundo su actuar como curandero.³³ Don José de Silva hizo mofa de Miranda al llamar la atención sobre su “notoria sapiencia al dejar morir a una mujer en labor de parto”. Ante esta acción, Silva reclamó al curandero sobre sus paliativos que no sanaban a nadie y más bien provocaban diarreas entre la población. A punto de ser preso y juzgado por el Tribunal del Protomedicato, Miranda fue auxiliado por un militar. El militar fue instruido por el presidente del Protomedicato para no actuar en defensa del inculcado. Éste, a su vez, desenvainó el sable arguyendo que por órdenes superiores el curandero debía ser llevado ante el emperador. Tiempo después don Severo el curandero aparece como uno de los tantos convocantes, y pobres, que suscribieron un memorial del jefe político del cuartel menor número 11, apoyando las acciones del primer emperador de México para su coronación.³⁴

El Protomedicato envió una misiva a Iturbide tratando de evitar que Severo volviera a practicar “la charlatanería”, pero la respuesta de Iturbide no arribó. Lo que sí llegó fue una carta en la que el español don Antonio Díaz de la Vega puso en ridículo la práctica de los protomédicos. En ella explica que necesitaba una cura para los males de sueño y seguidillas que padecía y al no auxiliarlo nadie de los sabios protomédicos, las recomendaciones de Severo fueron las únicas que lo aliviaron de sus malestares. Al igual que este caso, otras 30 cartas

33 AGN, México independiente, Justicia y Negocios eclesiásticos, Justicia Archivo, vol. 11, exp. 1, fs. 3-34.

34 *Loc. cit.*

demuestran un apoyo de “ciudadanos populares” al curandero Severo con el fin de evitar que el Protomedicato pudiera procesarlo.³⁵ Al final Severo no fue enjuiciado.

Llama la atención observar que el Protomedicato trató de volver a justificar su orden rector atacando a un personaje que tenía un gran apoyo social e, incluso, podemos ver que el mismo Iturbide se deslindó de tomar partido. Sin embargo, la sobrevivencia del Protomedicato bajo el primer Imperio y su utilidad en el acto de curar, se comenzó a poner en tela de juicio con este caso.

Los cambios legales de la primera década de vida independiente y su ejecución material, se iniciaría con la participación del doctor Miguel Muñoz en el Congreso, y al ser nombrado representante de la Comisión de Instrucción Pública, se establecieron reuniones en el templo de San Pedro y San Pablo, en mayo de 1822.³⁶ Muñoz propuso reunir los documentos que se encontraban en diferentes corporaciones con el fin de aglutinar la Biblioteca de las Cortes. En ella se encontrarían los libros del Arzobispado y los libros políticos que se retenían en la Inquisición, para que se aplicaran en la Biblioteca del Congreso (Fernández, 2004: 31).

Pero más allá de ese tipo de propuestas, entre todas destaca la supresión del Protomedicato y su sustitución por una Junta de Sanidad compuesta por médicos, cirujanos y boticarios; además de que siguiendo la línea de lo propuesto por las reformas borbónicas “se lograra la unificación de la enseñanza de médicos y cirujanos en un sólo colegio” (Fernández, 1982: 645). Es decir, este médico solicitaba la unificación y combinación de los distintos saberes corporativos, como en su momento lo promovió Carlos IV, lo que conllevaría a poner en tela de juicio el ejercicio del quehacer de los protomédicos en la nueva nación.

Cuando el Congreso Constituyente solicitó al ya entonces Nacional Tribunal del Protomedicato que propusiese reformas conducentes

35 *Loc. cit.*

36 Miguel Muñoz es un personaje poco atendido por la historiografía, a pesar de que fue un importante científico. Existen trabajos con pocas referencias a su quehacer científico, médico y político en la historia del México decimonónico. El único artículo de divulgación que existe sobre la vida del autor es el de Ernesto Cordero Galindo, 2000.

para mejorar la enseñanza de la medicina y la cirugía, éste no respondió a tales presiones políticas, más bien actuó con los mecanismos tradicionales de resistencia, como olvidos casuales o dilaciones al momento de expresar respuestas al gobierno, recursos usados durante el virreinato para evitar acatar reformas, rendir cuentas o aplicar cambios a profundidad de las diversas corporaciones. Y este caso no fue la excepción. El Protomedicato entró en una fase de elección de nuevos representantes como una prioridad, es decir, al no obedecer sobre la necesidad de acatar la reforma, trató de evitar hacer cambios en su legislación. Este tipo de desacato le permitió usar como práctica dilatoria la selección de sus representantes desde 1822 y hasta 1825.³⁷

Ante estos cambios, los tres hombres encargados del Protomedicato durante estos citados años, José Ignacio García Jove,³⁸ Joaquín Guerra y Manuel de Jesús Febles (1823: 20), publicaron en 1823 una *Memoria* en donde proponían reformar con nuevas leyes la medicina. Se plantearon cambiar “a fondo la enseñanza médica para tratar de sacar del abatimiento a la ciencia de curar”. Además de esto exigían mejoras en sus sueldos, trataban de crear otros “cuerpos”, como los de alcaldes examinadores y fiscales, que ayudarían a realizar mejor su trabajo que se tornaba, según ellos, “más complicado”. Su mayor propuesta fue erigir un colegio en el hospital de Belén o naturales, con el nombre de Colegio de Medicina o Ciencias Naturales (*ibid*: 32-33).

Dos acciones se propusieron por parte de los protomédicos.³⁹ La primera fue pedir datos sobre la situación material de la ciencia médica en los nuevos estados, para así proponer la apertura de proto-

37 AGN, México independiente, Justicia y negocios eclesiásticos, Justicia Archivo, vol. 11, fs. 96-99.

38 José Ignacio García Jove y Manuel de Jesús Febles atribuían la epidemia de 1813 y la posterior de 1833, al flagelo divino. Durante esta epidemia se celebraron varias novenas y súplicas a San Sebastián Mártir, santo mediador en los casos de peste (Márquez, 1994: 111).

39 A diferencia de los grados, el título de Protomédico pagaba un impuesto de 300 pesos por su obtención. Los agraciados con este cargo debían acudir a Madrid a pedir la confirmación de su nombramiento al Rey en un plazo no mayor a cinco años. Los días que sesionaba el Protomedicato eran los lunes, miércoles y viernes. Sin embargo, este otorgamiento no fue o ha sido comprobado por la historiografía de este periodo por lo que, con reservas, citamos para el caso a F. Flores, 1992, p. 171.

medicatos estatales; si bien se intentaron abrir grupos médicos en los estados a partir de la Independencia, poco sabemos de ese tipo de instituciones y si se llegaron a establecer, como en el caso poblano; tal vez no lo hicieron porque el elemento científico contrastaba mucho con el orden moral católico muy intrincado y poco analizado para otros estados. La segunda propuesta consistió en dedicarse a promover el dictado de oficios, decretos y bandos de policía de manera regional con el fin de organizar, reglamentar y expandir su influencia hacia el interior de los territorios de la nueva nación.⁴⁰

Estos deseos de reforma de la medicina por parte de los protomédicos, emergían del trabajo que suponían no realizado por el Colegio de Cirugía en el Hospital de Naturales. Los protomédicos apelaban a que no se desarrollaban cambios debido a “la falta de compromiso y estudio por parte de los estudiantes de la Facultad Médica en la Real y Pontificia Universidad, y de paso al poco trabajo realizado por la Cátedra de Botánica en el jardín instalado en Palacio Nacional.”⁴¹

De aquí se radicalizó aún más el antagonismo entre José Miguel Muñoz y los protomédicos. Muñoz (1823: 26) mantendría en pie su propuesta de ley, reafirmando su posición con una misiva directa al presidente Guadalupe Victoria (1824-1829); en ella pedía “se reuniese en una sola disciplina la cirugía y la medicina”. Muñoz envió esa Memoria Histórica al Congreso justo al término del triunvirato político entre Guadalupe Victoria, Pedro Celestino Negrete y Nicolás Bravo, en septiembre de 1824.

40 Para ver avances de la situación médica desde una entidad como Jalisco, se puede revisar en el trabajo de Jesús Asdrúbal Ruiz Alcalá. El autor da cuenta de los farmacéuticos en Jalisco en el periodo que va de 1821 a 1861. En su trabajo abunda sobre una borrosa Junta de Sanidad, los hombres encargados de ella no tenían ningún perfil profesional, por lo que al tratar de idear comisiones, y muy a pesar de que se dictaron reglas para mejorar la atención pública, fallaban porque se enviaban a las boticas en donde se presentaban uno o dos médicos, un farmacéutico y un escribano para dar cuenta de las prácticas. Jesús Asdrúbal Ruiz Alcalá, *Organización y reglamentación de la profesión farmacéutica en Jalisco 1821-1861*, <<http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/Lhistoricas/pdfs/vol2/jasdrubal.pdf>>, consultado el 22 de agosto de 2013, p.62-63.

41 *Loc. cit.*

En su discurso, Muñoz criticaba “las jerigonzas médicas de algunos individuos que no deseaban promover la enseñanza de la salud médica y más bien fomentaban la rivalidad que devora a los profesores con perjuicio notable en la salud pública” (*loc. cit.*). Para justificar esto, ofrecía en su *Memoria Histórica* un pequeño balance burocrático en el que criticaba la ausencia de “enseñanza de la anatomía práctica [...], la falta de estudios basados en Broussais,⁴² Fisiología, Patología y Terapéutica”, además de que promovía la enseñanza de “idiomas con el fin de leer las doctrinas de diferentes autores extranjeros”. Como podemos ver, Muñoz criticaba el atraso por el cual muchas veces los maestros les hacían creer a sus alumnos que “les basta con saber medicina teórica para curar” (Muñoz, 1823: 28).

En la misiva se habló de la instrucción de científicos-quirúrgico-médicos con base en un programa moderno en donde se mostrara la ventaja de la medicina anatómico-fisiológica y en donde los estudios fueran teóricos y prácticos; por otro lado, promovía el ejercicio profesional de los practicantes del área por medio de una Junta Farmacéutico Médica, además de que ésta fuera incluida en los estudios médicos bajo la tutela de un Colegio Nacional (*ibid.*: 30). Aquí vemos aún la necesidad de sistematizar y unificar la enseñanza como en su momento los borbones lo intentaron.

Guadalupe Victoria no accedió a dicha petición, sin embargo, logró enunciar un plan para crear un Colegio de Estudios Médicos y, al mismo tiempo, una Junta de Salud Pública compuesta por hombres nombrados por los médicos, cirujanos y boticarios (*ibid.*: 2).

En este choque de Miguel Muñoz contra los hombres del Protomedicato, podemos ver el comienzo de las pugnas de poder por tratar de mejorar la enseñanza y ordenarla bajo una sola institución de corte moderno y “nacional”, eliminando el tufo monárquico y lo que Muñoz enuncia ya como la “oligarquía médica”. Pero incluso autores como Fernando Ocaranza (1934: 142), un siglo más tarde, escribirían abiertamente: “el Protomedicato se opuso a las reformas de la ense-

42 François-Joseph-Victor Broussais (1772-1838); en 1808 publicó en París su *Historia de los pliegues o inflamaciones crónicas*, y en 1821 publicó *Examen de la doctrina médica general*.

ñanza y a nuevos rumbos en las organizaciones médicas. Veían seguramente en una y otra cosa, el fin de su preeminencia”.

Ante los ataques, el Protomedicato contestó por medio de Manuel de Jesús Febles, quien al parecer participaba en 1825 en el Congreso General del Estado de Michoacán, que con el fin de “uniformar en lo posible el estudio de la medicina y cirugía, se intentaría que ningún alumno se examinara médico sin que fuera cirujano” y viceversa.⁴³ Esto buscaba unificar y consolidar ambos saberes en un solo espacio.

Como sabemos, las propuestas no se consolidaron debido a las dificultades que el primer federalismo trajo consigo (Hacienda Pública con baja recaudación y una falta de orden en el gobierno); sin embargo, los cambios de tipo federal propuestos por el Protomedicato se aceptaron y no sabemos si se ejecutaron, aunque se dieron a conocer en el periódico *El Sol*, en 1825.⁴⁴

No obstante, en un resumen de actividades realizado en 1827 por Febles, éste enunció ciertas fracturas en la influencia social de la corporación. Argumentaba que, establecido el sistema federal, el Protomedicato debía ser la única corporación que no había sido reorganizada. Veía con desagrado cómo los extranjeros habían comenzado a “meter desorden en el país” al trastocar la actividad privada y pública en el ejercicio de la medicina.

Anteriormente, el ministro de Relaciones había manifestado el deseo de que los médicos y cirujanos extranjeros fueran incorporados al Protomedicato. Sin embargo, Febles explicó en su resumen que “debían demostrar su calidad de ser católicos para permanecer en el territorio y junto con ello sus credenciales para ejercer algún oficio médico”. Además, se percibe en el texto un ataque fuerte contra Muñoz. Éste era criticado por la corporación, ya que “aquellos hombres por que no poseen una comprobable raíz católica, ejercen oficios o cargos políticos sin tener conocimientos aprobatorios en la enseñanza de la medicina pretenden reformarla”. Continuaba, “además, llenan su orgullo de proclamas suponiendo la ignorancia de los académicos americanos menospreciando nuestras labores y promoviendo

43 Sesión de 20 de abril de 1825, artículo 10 (Mateos, 1877: 161.

44 *El Sol*, 24 de abril de 1825, México, Año 2, p. 1.

los saberes extranjeros”. En esos argumentos podemos ver la rancia ideología, de antiguo régimen, en los protomédicos al tratar de organizar su situación en el orden de las nuevas instituciones del Estado. Apelaban a “regirse por los reglamentos anteriores a 1804, leyes que les permitían tener el control sobre la censura de los saberes modernos”. Este documento fue firmado por Febles y un joven médico llamado Casimiro Liceaga, el 7 de junio de 1827.⁴⁵

Lo que se destaca del periodo entre 1821 y 1831, es una acción descentralizadora del poder del Protomedicato dirigido de la ciudad hacia las distintas entidades, otorgando permiso a éstas para examinar en su lugar de origen a aquellos que desearan ejercer su profesión, dándoles la capacidad de que cada Protomedicato estatal lograra imponer las contribuciones y pagos que les parecieran convenientes por medio de una Junta de Salud Pública.⁴⁶ Carecemos de información de los distintos estados, lo que se hace evidente cuando uno revisa el catálogo de graduados entre 1801 y 1831. En él se encuentran 68 hombres examinados de otros estados del país, además de las dos únicas mujeres graduadas como parteras, y con licencia expedida en la historia del Tribunal del Protomedicato de Nueva España.⁴⁷

45 AGN, México independiente, Justicia y negocios eclesiásticos, Justicia Archivo, vol. 11, fs. 126-217.

46 Este tipo de leyes fueron propuestas con anterioridad por la cédula de Felipe IV en 1646. En esta cédula se establecía que la jurisdicción del Protomedicato no se extendiera a más de cinco leguas a la redonda de la capital. Estas leyes trajeron el nombramiento de subdelegados en las provincias y visitadores por varios años que representaban en sus labores burocráticas a la corporación. Es decir, el proceso de descentralización del poder del Protomedicato fue propuesto desde el siglo xvii ideándose para el siglo xviii un modelo de Audiencias separadas para el ejercicio de los cirujanos y farmacéuticos (Protocirujano y Protofarmacéutico respectivamente) y fue el periodo en que el Protobarberato fue extinguido en la metrópoli. Lamentablemente no existe un estudio en profundidad de estas dinámicas regionales al interior de Nueva España y del país. Pero aún queda por aclarar de qué forma se entendió, por parte de las autoridades regionales, la formación de juntas superiores de Salud Pública y el carácter nominativo al ser creados los protomedicatos que, muchas veces, desde la perspectiva del Protomedicato de la ciudad de México, sólo se cumplió en la década de los veinte con el cargo de manera honorable, pero pasado el tiempo los encargados se desatendían por resfriados o por falta de pago (García *et al.*, 1823: 17).

47 Los nombres de las parteras eran Ángela Leite y Anastasia Recuero. Se puede consultar el catálogo de éstos y otros personajes en Fernández del Castillo, 1965, pp. 53-58.

Por otro lado, cuando se revisa el libro de Estado de Grados del Protomedicato o asuntos concluidos del periodo que va de 1827 a 1828, podemos ver que durante el conflictivo año de 1828, por las elecciones presidenciales en las que compitieron Vicente Guerrero y Manuel Gómez Pedraza, no existen datos anotados en los libros del Protomedicato, sin embargo, en 1829 se graduaron los últimos tres médicos.⁴⁸ Como podemos ver, la información parece que se dispersó con el tiempo.

En 1830 la corporación presentó las *Noticias sobre las leyes y órdenes de policía que rigen a los profesores del arte de curar*, con el fin de hacerse notar como una institución necesaria para la formación del naciente Estado mexicano (Febles, 1830: 8). El texto fue un compendio del código sanitario que regía a los profesores del arte de curar. Si bien tiene propuestas que incluyen un plan de enseñanza de la cátedra del Real Jardín Botánico con 44 capítulos, al igual que un amplio pliego petitorio farmacéutico, llama la atención que poco se hayan tomado en cuenta las propuestas de organización de los saberes que en el fondo se parecía mucho a lo enunciado ya por Muñoz en 1823. Esto se debió probablemente a la aparición de una ley en el mismo año, que se dedicaba a encauzar de nuevo a los alumnos a cursar en la Facultad de Medicina por lo menos tres materias para aprobar sus conocimientos.⁴⁹

Ya en 1831, el año del cierre de la corporación, se creó una última Junta del cuerpo para llevar a cabo un examen de farmacia, y a pesar del cierre, se trató de reordenar a los empleados del Protomedicato para ponerla en funciones.⁵⁰ Con esta última acción, el Tribunal trató desesperadamente de tener un lugar en la organización de la naciente política mexicana. Sin embargo, la legislación ya venía imponiendo un marco legal cada vez más claro, y acorde con nuevos

48 AGN, México independiente, Justicia y negocios eclesiásticos, Justicia Archivo, vol. 11, exp. 9.

49 La ley fue promulgada el 23 de diciembre de 1830, "Previsiones relativas al ejercicio de la medicina y cirugía en el distrito y territorios" (Arrillaga, 1836). Esta ley parece novedosa, pero en realidad fue derogada y no fue puesta en práctica con la creación de la Facultad Médica el 21 de noviembre de 1831. Para seguir profundizando en los temas de este periodo vale la pena revisar el trabajo de José Ortiz Monasterio, 2004.

50 AGN, México independiente, Justicia y negocios eclesiásticos, Justicia Archivo, vol. 11, exp. 10.

principios, por más que el cuerpo censor tratase de dar respuestas inmediatas a la situación del país con el fin de no salir fuera del sistema médico de la nueva nación.

LA CLAUSURA DEL PROTOMEDICATO

La clausura del Protomedicato respondió a la naturaleza de una corporación que fue incapaz de reaccionar legislativamente o de actualizarse con respecto a algunas instituciones surgidas con la legislación borbónica; después, la puesta en marcha de la Constitución de Cádiz, y en especial la legislación de Nueva España y la crisis en la salud de la población en 1813, colocaron en tela de juicio la utilidad social de esta corporación.

Las concepciones científicas del periodo novohispano muestran la incapacidad de tres doctores para examinar a los alumnos de otras áreas. Los novedosos conocimientos europeos en cirugía, química y farmacia a comienzos del siglo XIX, fueron saberes para los que no se tenían los conocimientos prácticos y teóricos que estas disciplinas necesitaban para su reproducción y utilidad pública. Eran saberes no practicados por los protomédicos. No obstante, faltan estudios que profundicen y expliquen de manera directa la enseñanza y práctica de dichos saberes en este periodo histórico. Razón distinta ocurría en Mérida, Yucatán, para la época en la que se observa una fuerte influencia francesa por los nexos con el Caribe y en particular con Francia.

El discurso del protomédico Febles demuestra la unidad que existió entre los miembros del Tribunal y los políticos de la época novohispana.⁵¹ La queja de Febles, que se observa al inicio de su discurso, era que al romperse el nexo con la metrópoli ya no existía la unidad con el poder que permitiera mantener el orden político de la corporación. Achacaba a los “reformadores” que al proponer la Escuela de Cirugía no especificaban qué sucedería con el exceso

51 El discurso del cierre del Tribunal se puede consultar transcrito en la revista *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, núm. 5, en el área de Fuentes para la historia de la educación, “Exposición que el doctor y maestro Manuel de Jesús Febles, dirigió a los profesores de Medicina, Cirugía, Farmacia y Flebotomía; al extinguirse El Protomedicato”, de próxima aparición.

de alumnos que se graduarían de esa corporación y que “vendrían a Nueva España a ejercer su profesión sin ningún cuerpo que censurará lo que realizaban estos profesionales de la península en la nueva nación”.

Se excusaba Febles de que “el gobierno mandaba a pedir de ellos datos sobre lo que sucedía en la nación con los nuevos cuerpos médicos que se propusieron”. Pero la corporación se escudó explicando que ellos “crearon un nuevo programa” que no tuvo su correspondiente peso debido a las acciones políticas y militares que eran prioritarias.

Lo expuesto por Febles en el pequeño discurso del cierre de la corporación deja entrever que no tenían ya ningún peso político en la configuración de la nueva nación. Las acciones reformistas que se comenzaron a dar desde 1824 le restaron ya no sólo representación a la corporación, sino sentido a lo que realizaba.

Lucas Alamán (1831) sería el encargado de disponer el cierre de la corporación en 1831. Para nuestro personaje, la corporación ya no tenía ninguna necesidad de aparecer en las nuevas instituciones que la nación necesitaba. Sin embargo, podemos notar que el cierre del Tribunal del Protomedicato no implicó la desaparición del ideal corporativo, más bien significó un reordenamiento que desde el gobierno se puso en marcha. Con este reordenamiento se liberó el sentido jerárquico en el saber médico, abriéndose así el orden corporativo a los nuevos saberes y prácticas médicas que el Tribunal obstaculizó, pese a que trató de mantener una supervivencia mediante el otorgamiento de grados a los alumnos durante la primera década de vida independiente del país.

Cuando se revisan en el archivo los años que van de 1821 a 1831, uno logra darse cuenta del alto número de graduados, justo antes del cierre de la corporación.⁵² Esto fue un síntoma de la necesidad del Tribunal por adaptarse al modelo médico que el primer federalismo

52 Jorge Zacarías realizó un catálogo del fondo de consulta en 2015 sobre los datos del Tribunal del Protomedicato. Por razones de tiempo sólo se consultaron los datos que van de 1821-1831, que consideramos importantes ya que se inaugura un periodo de la política independiente, y junto con éste, el ideal de un sistema médico “mexicano” del que se deben rastrear las premisas de otras regiones del país.

comenzó a proponer. Los alumnos graduados que comenzaron a participar políticamente durante este periodo, provenían de otros estados de la frágil nación mexicana, en donde no había todavía corporaciones médicas consolidadas. Llama la atención el acceso de dos mujeres al nuevo modelo médico; claro, ambas se graduaron como parteras, pero permiten ver que la corporación se comenzaba a abrir, mas no a sujetarse a los lineamientos que desde el gobierno se le proponían con la nueva legislación.

Por último, justo con el cierre del Tribunal, el 21 de noviembre de 1831, se crea una institución llamada Junta de Salud Pública. La nueva institución se hallaría en íntima relación con el gobierno en turno de la ciudad de México. Ésta se encargaría de velar por el bienestar médico de la población, así como de cuidar e integrar a las diferentes profesiones. Sin embargo, aún nos hacen falta estudios que analicen con profundidad a estas instituciones médicas y su lento y tortuoso tránsito a un saber médico moderno a lo largo de la primera mitad del siglo XIX.

A MODO DE CONCLUSIÓN

La descorporativización de los saberes médicos en 1831 implicó una resignificación filosófica y política de la legitimidad que tenían los hombres integrados en un cuerpo aceptado por la monarquía; esto anunciaba el fin de su preeminencia en la pirámide jerárquica del orden social novohispano, ya en el México independiente. En contraposición a ese orden corporativo, surgió gradualmente una reconceptualización moderna de este tipo de instituciones, a las cuales, desde los gobiernos en turno, se les daría un nuevo significado, como el espacio físico donde se impartiría la enseñanza de los saberes modernos, como una nueva función de los hombres practicantes de los saberes dentro de ellas. Prueba de ello es el Protomedicato de la Universidad Literaria de Mérida, Yucatán, que decidió no apelar al nombre en 1833 por considerarlo antiguo. Sin embargo, sus facultativos decidieron mejor nombrarse como Facultad de Medicina, aun

cuando el nombre se colocará en las firmas de aquellos que examinaran a los primeros médicos graduados por dicha corporación.

Como podemos ver, en el altiplano la corporación de doctores no definiría un acceso al estudio o la práctica de los saberes médicos, pues se comenzaría un lento proceso de ensayo y error en la creación institucional, esto permitiría establecer un moderno sistema educativo en la medicina del altiplano, la que tendría su primer ensayo en el Establecimiento de Ciencias Médicas propuesto por Valentín Gómez Farías y José María Luis Mora en su reforma educativa de 1833.

Otras regiones del país tardarían en desarrollar sus instituciones médicas en los diferentes estados, pero eso es tema de otros trabajos.

REFERENCIAS

- Alamán, Lucas, “Ley de Cesación del Tribunal del Protomedicato y la creación de la Facultad Médica del Distrito Federal, noviembre 21 de 1831”, en Manuel Dublán y José María Lozano, *La legislación mexicana*, México/Toluca, Suprema Corte de Justicia de la Nación/El Colegio de México/Escuela Libre de Derecho/Tribunal Superior de Justicia del Estado de México, 2004, t. 2, doc. 992.
- Alvarado, Lourdes, *Tradición y reforma en la Universidad de México*, México, CESU-UNAM, 1994, pp. 99-134.
- Arrillaga, Basilio José, *Recopilación de Leyes, decretos, Bandos, Reglamentos, Circulares y Providencias de los Supremos Poderes y Otras autoridades de la República Mexicana*, México, Imprenta de J. M. Fernández de Lara, 1836.
- Cordero Galindo, Ernesto, “Miguel Muñoz: cirujano y partero, conservador de la vacuna, y promotor de la enseñanza médica”, *Revista de la Facultad Médica*, vol. 43, núm. 4, julio-agosto, 2000, p. 157-161.
- Covarrubias, José Enrique, *En busca del hombre útil. Un estudio comparativo del utilitarismo neomercantilista en México y Europa, 1748-1833*, México, IIH-UNAM, 2005.
- Febles, Manuel de Jesús, *Noticia de las leyes y órdenes de policía que rigen a los profesores del arte de curar*, México, Imprenta del ciudadano Alejandro Valdés a cargo de José María Gallegos, 1830.

- Fernández del Castillo, Francisco, *Antología de escritos histórico-médicos del Dr. Francisco Fernández del Castillo*, México, Facultad de Medicina-UNAM, 1982.
- Fernández del Castillo, Francisco y Alicia Hernández Torres, *Archivalia Médica. El Tribunal del Protomedicato en la Nueva España, según el Archivo Histórico de la Facultad de Medicina*, vol. 2, México, Facultad de Medicina-UNAM, 1965.
- Fernández de Zamora, R. M., *La Biblioteca del Honorable Congreso de la Unión, 1821-1994*, México, Senado de la República, 2004.
- Flores y Troncoso, Francisco de Asís, *Historia de la medicina en México, desde la época de los indios hasta el presente* [3v., edición facsimilar], México, IMSS, 1992.
- García Jove, José Ignacio, Manuel de Jesús Febles y Joaquín Guerra, *Memoria de la necesidad y utilidad de reunir en el estudio de medicina de la Universidad, el de Cirugía del Hospital de Naturales, el de Botánica del Jardín de Palacio, en que los catedráticos por el mismo sueldo que hoy les tiene señalado la nación, desempeñen las funciones y atribuciones que hasta aquí ha tenido el Protomedicato*, México, Imprenta de Don Mariano Ontiveros, 1823.
- Gardeta Sabater, Pilar, “El nuevo modelo del Real Tribunal del Protomedicato en la América española: transformaciones sufridas ante las Leyes de Indias y el cuerpo legislativo posterior”, *Dynamis*, núm. 16, 1999, pp. 237-259
- Gortari Rabiela, H. de, “La ciudad de México de finales del siglo XVIII: un diagnóstico desde la ciencia de la policía”, *Historia Contemporánea*, núm. 24, 2002, pp. 115-135.
- Izquierdo, José Joaquín, *Montaña y los orígenes del movimiento social y científico de México*, México, Ciencia, 1955.
- Lafuente, Antonio, José de la Sota y Jaime Vilchis, “Dinámica imperial de la ciencia: Los contextos metropolitano y colonial en la cultura española del siglo XVIII”, en Agustín Guimerá, *El reformismo borbónico*, Madrid, Alianza, 1996, pp. 175-202.
- Lempérière, Annick, *Entre dios y el rey: la república. La ciudad de México de los siglos XVI al XIX*, México, FCE, 2014.
- León, N., *Los precursores de la literatura médica mexicana en los siglos XVI, XVII, XVIII y primer tercio del XIX (hasta 1833). Datos bibliográficos*

- para la historia de la medicina en México*, México, Gaceta Médica Mexicana, 3ª. Serie, t. X., 1915.
- López Lozano, Regina del Carmen y María Guadalupe Almeida López, “El Protomedicato”, en José Luis Soberanes (Coord.), *Memoria del Tercer Congreso de Historia del Derecho Mexicano*, México, UNAM, 1984, pp. 309-318.
- Luna, Lorenzo, “Universidad de estudiantes y universidad de doctores. Salamanca en los siglos xv y xvi”, en R. Marsiske (coord.), *Los estudiantes. Trabajos de Historia y Sociología*, México, CESU-UNAM, 1989, pp. 15-55.
- Márquez Morfín, Lourdes, *La desigualdad ante la muerte en la ciudad de México. El tifo y el cólera*, México, Siglo XXI Editores, 1994.
- Martínez Cortés, Fernando *et al.* (coords.), *Historia General de la Medicina en México. Siglo XVI*, tomo II, México, ANM-UNAM, 1990.
- Martínez Cortés, Fernando *et al.* (coords.), *Historia general de la medicina en México. México Antiguo*, tomo I, México, ANM-UNAM, 1984.
- Martínez Hernández, Gerardo, *La medicina en la Nueva España, siglos XVI y XVII. Consolidación de los modelos institucionales y académicos*, México, IHH-UNAM, 2014.
- Mateos, Juan Antonio, *Historia Parlamentaria de los Congresos mexicanos de 1821 a 1857*, México, V. S. Reyes, 1877, vol. III.
- Morales Cosme, Alba, Patricia Aceves Pastrana, Cristina Gómez Álvarez y Enrique González González, “Los cirujanos-médicos en México, 1802-1838”, *Llull: Revista de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, vol. 29, núm. 63, 2006, pp. 95-120.
- Muñoz, José Miguel, *Memoria histórica: en la que se refieren el origen, progresos y estado de brillantez actual de la ciencia del hombre físico entre los extranjeros, y el empirismo con que se ejerce entre nosotros por falta de colegios especiales donde se estudie teórica y prácticamente, escrita por el diputado de México Muñoz, pidiendo al Congreso apruebe el dictamen que presento la Comisión de Instrucción Pública sobre reformas en el estudio de la medicina, en su ejercicio en el público y en su tribunal, y contrariando el voto de los señores Jove, Febles, Guerra y Sierra, individuos de dicha corporación que opinaron de otro modo*, México, Imprenta de Manuel Rivera, 1823.

- Ocaranza, Fernando, *Historia de la Medicina en México*, México, Laboratorios Mydi, 1934.
- Ortiz Monasterio, José, “Agonía y muerte del Protomedicato de la Nueva España, 1831. La categoría socioprofesional de los médicos”, *Ensayos, Historias*, México, INAH, núm. 57, enero-abril, 2004, pp. 35-50.
- Perdiguero, Enrique, “Protomedicato y curanderismo”, *Dynamis*, núm. 16, 1999, pp. 91-108.
- Pérez Toledo, Sonia, *Población y estructura social de la ciudad de México, 1790-1842*, México, UAM, 2004.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, “La historiografía de la educación ‘media y superior’ en México durante el siglo XIX”, en María Esther Aguirre Lora (coord.), *Estados del Conocimiento, Campo 9, Hacia un balance 2002-2012*, vol. II, México, COMIE, 2016.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, “La secularización de la enseñanza en Zacatecas. Del Colegio de San Luis al Instituto Literario”, *Historia Mexicana*, México, El Colegio de México, vol. XLIV, núm. 2, octubre-diciembre, 1994, pp. 299-332.
- Rodríguez, Martha Eugenia, “Las Juntas de Sanidad en la Nueva España. Siglos XVIII y XIX”, *Revista de Investigación Clínica*, vol. 53, núm. 3, mayo-junio, 2001, pp. 276-280.
- Ruiz Alcalá, Jesús Asdrúbal, *Organización y reglamentación de la profesión farmacéutica en Jalisco 1821-1861*, <<http://148.202.18.157/sites/publicacionesite/pperiod/Lhistoricas/pdfs/vol2/jasdrubal.pdf>>, consultado el 22 de agosto, 2013.
- Tate Lanning, John, *The Royal Protomedicato. The Regulation of the Medical Professions in the Spanish Empire*, Durham, Duke University Press, 1985 [edición en español: *El Real Protomedicato. La reglamentación de la profesión médica en el imperio español*, México, Facultad de Medicina/Instituto de Investigaciones Jurídicas-UNAM, 1997].
- Torres Puga, Gabriel, *Los últimos años de la Inquisición en la Nueva España*, México, Conaculta/Miguel Ángel Porrúa, 2004.
- Viesca Treviño, Carlos *et al.* (coords.), *Historia general de la medicina en México, Siglo XVIII*, tomo IV, México, ANM-UNAM, 2001.

LOS ESTUDIOS PREPARATORIOS EN EL COLEGIO DE SAN ILDEFONSO DE MÉXICO, 1834-1854

Mónica Hidalgo Pego

En la *Memoria sobre reformas que necesita el plan de gobierno y estudios del Colegio de San Ildefonso* presentada por José María Luis Mora al secretario de Fomento e Instrucción Pública, José Ignacio García, el 24 de abril de 1823, su redactor indicaba que el plan de estudios seguido en la institución ildefonsiana era inútil, pues “está conforme en todas sus partes con el escolasticismo del tiempo en que se redactó [1779], por lo que es sin duda más a propósito para formar un ridículo pedante, que un literato útil a su patria” (Mora, 1994: 48-49). Así pues, era necesario reformar el plan, para lo cual Mora realizó diversas sugerencias de materias, autores y textos que abarcaban desde los estudios de gramática, pasando por los de filosofía y culminando con los de derecho (*ibid.*: 54-56, 60-62).

Las innovaciones sugeridas por José María para transformar los estudios en San Ildefonso no se pusieron en marcha; no obstante, en las siguientes décadas nuevos intentos para transformar su realidad fueron emprendidos en el marco de los proyectos educativos impulsados por diferentes actores políticos implicados en el proceso de construcción del Estado mexicano y de un sistema de instrucción pública. Algunos de esos proyectos fueron intentos fallidos, mientras que otros, como los de 1833, 1834, 1843 y 1854, de corte federal el primero y central los otros tres, sí lo lograron.

En el presente texto no pretendo analizar cada uno de los planes formulados entre 1823 y 1843, pues lo que me interesa examinar son los cambios habidos en el Colegio de San Ildefonso en tres aspectos que preocuparon a los individuos encargados de delinear las políticas educativas, me refiero en concreto a los niveles de estudio que debían

impartir este tipo de establecimientos, a las asignaturas correspondientes a cada nivel, y a los autores y textos a seguir para renovar los saberes.

En un trabajo anterior ya he dado cuenta de la tercera enseñanza impartida en el colegio alonsiaco (Hidalgo, 2015), por tanto, ahora sólo me ocuparé de los estudios preparatorios. Respecto a la periodización, la misma responde a mi interés por el periodo y a la documentación localizada en el Fondo Colegio de San Ildefonso, resguardado en el Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México (AHUNAM).

Este primer acercamiento estuvo orientado por las siguientes preguntas. ¿Bajo qué circunstancias se elaboraron los planes de estudio de San Ildefonso? ¿Quiénes fueron los encargados de redactar dichos proyectos? ¿Cuáles fueron las tendencias educativas impulsadas en ellos? ¿Se lograron renovar los estudios preparatorios impartidos en el colegio? Para dar respuesta a mis interrogantes he dividido el escrito en cuatro apartados. En el primero se expone un pequeño esbozo del proceso de creación y de los lineamientos de la instrucción pública en la primera mitad del siglo XIX. En el segundo se hace referencia al proceso de construcción de los estudios preparatorios. En el tercero se estudian los planes de estudio del Colegio de San Ildefonso y de otras disposiciones y, en el cuarto apartado, se da cuenta de las cátedras, autores y textos utilizados para la enseñanza.

LOS INICIOS DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA DECIMONÓNICA

Los intentos serios para renovar la educación impartida en la península ibérica y sus territorios de ultramar, comenzó en 1769 durante el reinado de Carlos III y se prolongaría con sus sucesores Carlos IV y Fernando VII, sin embargo, dichas reformas no contemplaban la creación de un sistema de instrucción pública, como sí sucedía en Francia a través de Talleyrand-Perigod y Jean Antoine Nicolas de Caritat, marqués de Condorcet. Ambos ideólogos propusieron para su país la creación de un sistema de instrucción pública donde el Estado se:

encargara de la administración, financiamiento y control de la educación, incluyendo el otorgamiento de los grados y teniendo el control de todos los ámbitos que concernieran a este importante ramo, dejando por completo fuera de esta función a la Iglesia y a otras corporaciones, y aun a los particulares. También se buscaba, por primera vez, graduar, jerarquizar, uniformar y homogeneizar los estudios, yendo de la enseñanza de las primeras letras a los estudios de segunda enseñanza (secundarios o preparatorios) hasta llegar a los de tercera, o universitarios, creando también órganos especiales para la organización de todo el conjunto (Ríos, 2014: 271-272).

Las ideas sobre instrucción pública de los pensadores franceses harían eco entre los ilustrados españoles, siendo Melchor Gaspar de Jovellanos y Manuel José de Quintana, quienes intentarían aplicarlas en España e incluso en los territorios de ultramar. La oportunidad llegó tras la invasión napoleónica a la Península en 1808 y la subsecuente creación de diferentes órganos para llenar el vacío de poder. Uno de ellos fue la Junta Central, quien fundó la comisión de Cortes, dividida en juntas, a la última de esas juntas se le encargó el arreglo de la instrucción. El resultado de la tarea encomendada fue la elaboración, en 1809, de las *Bases para la formación de un plan general de instrucción pública*. En ellas Jovellanos, quien había sido el redactor, presentaba una serie de reflexiones y propuestas para “mejorar, promover y extender la instrucción nacional”. La educación pública estaría en manos del gobierno y tendría como finalidad la “perfección intelectual y moral de los ciudadanos”, lo cual se lograría mediante “enseñanzas literarias”, y estaría dirigida a los que profesarían las ciencias; el único medio para divulgar todas las ciencias debía ser la lengua castellana. Proponía, además, la división de los saberes, la creación de academias para ayudar al gobierno en la promoción y mejora de la enseñanza, la utilización de las mismas obras y de un mismo método, la erección de un tribunal o consejo de instrucción pública, entre otros temas.¹

1 <<https://historiadelaeducacionuned.wikispaces.com/.../Bases+para+la+form>>, consultado el 14 de marzo de 2016.

La situación revolucionaria vivida en la Península no permitió la consecución de la tarea educativa, aunque en la Constitución Política de la Monarquía Española, promulgada en Cádiz el 19 de marzo de 1812, se incluyó un título —IX— sobre la instrucción pública. En su único capítulo, conformado por siete artículos, se señalaba lo siguiente: en todos los pueblos de la monarquía se establecerán escuelas de primeras letras para enseñar a los niños a leer, escribir, contar, así como el catecismo de la religión católica, el cual comprenderá también una breve explicación de las obligaciones civiles. Se creará y compondrá un número conveniente de universidades y de otras instituciones para la enseñanza de las ciencias, la literatura y las bellas artes. El plan general de instrucción será uniforme en todo el reino y en los establecimientos literarios donde se impartan “ciencias eclesiásticas y políticas” tendrá que explicarse la constitución política de la monarquía. Habrá una Dirección general de estudios encargada de supervisar la enseñanza pública.² El artículo 370 de la Constitución señalaba, además, que las Cortes arreglarían todo lo relacionado con dicha instrucción mediante la redacción de planes y proyectos especiales. Con apego a esta facultad, la Regencia designó una junta especial, la cual conjuntamente con la comisión de instrucción pública, prepararon en 1813 un *Informe* atribuido a Quintana, presidente de la junta. Dicho documento sirvió de base para el *Dictamen y proyecto* de 1814, el cual no fue aprobado, ya que Fernando VII regresó al trono y ordenó la disolución de las Cortes.

Siete años después, durante el trienio constitucional (1820-1823) que restableció a los liberales en el poder, una nueva comisión elaboró un *Reglamento General de Instrucción Pública* —8 de agosto de 1821—. Tanto este instrumento como el de 1814, reprodujeron casi idénticamente el contenido del *Informe* de 1813. Según los documentos señalados, la educación sería de dos tipos, privada y pública; la segunda es la que nos interesa destacar:

2 <http://www.constitucion1812.org/documentos/cons_1812.pdf>, consultada el 14 de marzo de 2016.

sería costeada por el Estado, y para poder concretarlo, existía un apartado donde se hablaba de los fondos que la sufragarían. La educación se dividiría en tres y sería gratuita, universal e igual para todos los ciudadanos. También se apuntaba que debía ser uniforme en todos sus métodos de enseñanza, libros de texto, plan de estudios y lengua. Para inspeccionar y arreglar toda la educación pública, se crearía una Dirección General de Estudios, además de una Academia Nacional dedicada a la conservación, propagación y perfeccionamiento de los conocimientos humanos (Hidalgo, 2015: 107).

Además de dichos temas, el reglamento legislaba sobre las instituciones de ultramar, especialmente sobre las universidades que se crearían, las cuales eran denominadas provinciales, junto con otras de la Península e islas adyacentes. En la mayoría de ellas se impartirían estudios de segunda y tercera enseñanza, y en algunas habría escuelas especiales. En el territorio novohispano se abrirían universidades en México, San Luis Potosí, Puebla, Valladolid, Oaxaca, Orizaba, Querétaro, San Miguel el Grande, Guadalajara, Zacatecas, Mérida de Yucatán, Villahermosa, Saltillo, Santa Fe de Nuevo México, Chihuahua, Montesclaros, Durango y Chiapas.³ Las universidades y demás establecimientos ya existentes, como los seminarios conciliares, continuarían funcionando hasta la erección de las nuevas instituciones señaladas en el plan.⁴

Lo proyectado en el reglamento del 8 de agosto de 1821 no llegó a ejecutarse en la Nueva España, pues el 24 de agosto Juan de O'Donojú y Agustín de Iturbide firmaron el Tratado de Córdoba, en el que se acordaba la Independencia; el 27 de septiembre el Ejército Trigarante entraba a la ciudad de México y el 20 del mismo mes se firmaba el Acta de Independencia del Imperio Mexicano.

3 Las escuelas especiales serían de medicina, cirugía y farmacia, las cuales serían abiertas en México, Guadalajara, Durango y Mérida; veterinaria en México; agricultura experimental en Celaya y Cuernavaca; comercio en Campeche, Veracruz y México, y minería en Zacatecas, Guanajuato y Taxco. Probablemente se escogieron algunas de estas ciudades por existir ya cierta infraestructura educativa.

4 <<https://books.google.com.mx/books?id=lf9dlr8VUH8C>>, consultada el 13 de marzo de 2016.

La separación de la antigua Nueva España de la monarquía española no representó una ruptura abrupta con el pasado colonial. En materia educativa debemos señalar que las ideas rectoras plasmadas en los proyectos de 1813, 1814 y 1821 sirvieron de base para los planes educativos ensayados en México. A tales conceptos se sumó la experiencia adquirida por los diputados novohispanos asistentes a las Cortes gaditanas.

Con esas bases, se redactaron para toda la República mexicana o para los estados, diferentes proyectos educativos, los cuales contenían elementos en común, a pesar de las diferencias existentes entre federalistas y centralistas. A grandes rasgos podemos hablar de los siguientes elementos: una dirección o junta general de estudios, y en los gobiernos centrales, una subdirección en cada estado o departamento; un fondo general de instrucción pública que posibilitara el financiamiento de la educación, el cual se conformaría de diferentes fuentes de ingreso; en 1833 de los fondos de los colegios y de la universidad, en 1843 del 6% de las testamentarías o intestados. El sentido de las instituciones ya no fue corporativo, sino más escolarizado. Se organizaron los niveles primario, secundario, preparatorio y profesional con transformaciones entre lugares y momentos. Incorporación paulatina de nuevas disciplinas anteriormente prohibidas en los colegios y universidades. Se intentó homogeneizar los estudios. Se pretendió terminar con las funciones de la Universidad, y el Estado se apropió de la concesión de los grados o, en su defecto, trasladó esa facultad a los distintos establecimientos (Ríos, 2014: 273).

Ahora bien, un aspecto relevante de esas concepciones fue la relativa a la gradación y jerarquización de la enseñanza. Centremos por tanto la atención en lo planteado para los estudios preparatorios.

HACIA UNA DEFINICIÓN DE LOS ESTUDIOS PREPARATORIOS

El Reglamento General de Instrucción Pública de 1821 dividió la enseñanza en tres: primera, segunda y tercera; a cada nivel le correspondía un conjunto de cátedras. Sin embargo, la denominación dada a los estudios posteriores al primer nivel correspondiente a las pri-

meras letras,⁵ no fijó una norma, pues en los planes y proyectos elaborados entre 1823 y 1854 para toda la República mexicana o para el Distrito y sus territorios, no existió un consenso sobre cómo llamarla, aunque sí encontramos consenso en cuanto a que ésta debía impartirse en los colegios.⁶

En 1823 se le designó estudios preparatorios, en 1826 instrucción segunda o preparatoria, en 1827 y 1832 segunda enseñanza (Ramos, 1994: 104, 110, 128, 134, 151). En 1833 y 1843 estudios preparatorios, y finalmente en 1854 instrucción secundaria o preparatoria.⁷ Actualmente, entre los estudiosos de la educación tampoco existe unanimidad sobre la forma en cómo nombrarla, aunque suele adjetivársele como estudios secundarios, educación secundaria o estudios preparatorios. En el presente texto, como su título lo indica, decidí decantarme por el término estudios preparatorios, pues desde el proyecto de 1821 y hasta el de 1854, la constante fue la de señalar claramente que dicha instrucción tenía como finalidad preparar a los estudiantes para estudios más profundos, superiores o de carreras, o en otras palabras, dicha enseñanza tenía como finalidad proporcionar a los jóvenes los rudimentos necesarios para el buen manejo y comprensión de su propia lengua, de la escritura, de las ciencias y de los idiomas en que se estaban difundiendo las disciplinas científicas en los nuevos tiempos.

Ahora bien, para que los estudios preparatorios cumplieran con su objetivo era indispensable definir cuáles cátedras eran las apropiadas. En esta cuestión existió homogeneización y uniformización, pues en términos generales todos los planes y proyectos incluían materias de gramática, filosofía, lenguas vivas, ciencias naturales, bellas artes y economía política, siendo en apariencia las cuatro últimas las más novedosas. No obstante, debemos considerar que dentro de la enseñanza de la gramática hizo su aparición junto con la latina, la gramática castellana, y dentro de la filosofía, cuyo *currículum*

5 Leer, escribir, las cuatro operaciones básicas de aritmética y catecismo.

6 En los estados donde se fundaron institutos literarios los estudios preparatorios eran impartidos en ellos; también sobrevivieron instituciones bajo la denominación de colegios.

7 Dublán y Lozano, Tomo II, 1876, pp. 571 y 755; tomo VII, 1877, p. 345. Lo correspondiente al plan general de estudios de 1843 fue revisado en Ríos y Rosas, 2001, pp. 28, 31-33.

tradicional estaba conformado por la física, metafísica y lógica, se introdujo la ideología, aunque las otras disciplinas permanecieron, pero con una nueva orientación como tendremos oportunidad de ver más adelante.

En el plan de 1833 se introdujeron también cátedras de lengua mexicana, tarasco y otomí, así como teología natural, pneumatología y fundamentos filosóficos de la religión. En el proyecto de 1827, se menciona agricultura y veterinaria, junto con matemáticas y dibujo, aunque las demás cátedras asignadas en los anteriores planes a los estudios preparatorios impartidos en los colegios, quedaron integradas en la tercera enseñanza dada en la universidad; ellas eran ideología, filosofía moral, economía política, matemáticas puras, física y lengua (Dublán y Lozano, 1876: 139).

Las materias incluidas en los estudios preparatorios siguieron una misma tendencia proveniente de la ilustración, el liberalismo gaditano y las necesidades propias de nuestro país.⁸

LOS PLANES DE ESTUDIO DE SAN ILDEFONSO

En el periodo estudiado se elaboraron dos planes de estudio para el establecimiento, 1834 y 1842. Posteriormente, entre 1850 y 1854, el gobierno y el rector del colegio tomaron algunas resoluciones para ajustar las cátedras y autores a la Ley del 18 de agosto de 1843.

Plan de estudios de 1834

El 13 de julio de 1834, el gobierno de Antonio López de Santa Anna, mediante circular emitida por la Secretaría de Relaciones Exteriores, decretó la supresión de la reforma liberal de 1833,⁹ argumentando que dicha ley:

8 Al final del texto se incluye un cuadro con las cátedras incluidas en cada plan.

9 En 1833 llegó al poder el grupo liberal radical representado por Valentín Gómez Farías y José María Luis Mora. Gómez Farías reorganizó la enseñanza mediante la expedición de diferentes

no cumplía el propósito de que la juventud pudiera ilustrarse conforme al estado de civilización que demandaban las luces del siglo y los progresos de la literatura en todas sus ramas [...y que] el arreglo de los establecimientos se había hecho sobre bases opuestas a la justicia y conveniencia pública (Meneses, 2001: 129).

También se ordenó regresar la educación a su estado anterior, mientras se redactaba un nuevo proyecto educativo en un plazo de 30 días que se alargó a 100. El plan sería elaborado por una junta integrada por personas ilustradas y por los rectores de los colegios (Dublán y Lozano, 1876: 715). Los trabajos realizados por la junta quedaron plasmados en el Plan provisional de arreglo de estudios, dado a conocer por la Secretaría de Relaciones el 12 de noviembre de 1834.¹⁰

En la consecución del plan, según se puede apreciar en la documentación localizada para San Ildefonso, el colegio jugó un papel importante, ya que su Junta de Catedráticos redactó entre el 22 de septiembre y el 20 de octubre de 1834, un plan de estudios,¹¹ que a mi juicio sirvió de apoyo a los miembros de la junta de rectores y personajes ilustres.

El plan de noviembre de 1834, al ser provisional, no podría publicarse ni ponerse en ejecución hasta que el gobierno presentara sus iniciativas y las cámaras decretaran lo conducente. Ello sucedió el 3 de marzo de 1835, cuando el gobierno anunció la formación de un Reglamento general de instrucción pública el cual, nos dice Ernesto Meneses (2001: 131), seguramente tenía como finalidad cubrir los “vacíos” del plan de 1834. Dos meses después del anuncio, José María Gutiérrez de Estrada, ministro del ramo de Instrucción, emitió

leyes, en la del 26 de octubre relativa a la *Erección de establecimientos de instrucción pública en el Distrito Federal y prevenciones relativas*, dispuso la creación de seis establecimientos; el primero estaría dedicado a los estudios preparatorios.

10 El plan procuró la restitución de los antiguos colegios; cada colegio daría un número de cátedras preparatorias y algunas especiales.

11 *Proyecto de Reglamento Interior y plan de estudios del colegio*, AHUNAM, Fondo Colegio de San Ildefonso (FCSI), Rectoría, vida académica, Junta de Catedráticos, caja 47, exp. 3, doc. 8, fs. 43v-47v.

una circular donde notificaba sobre la erección de una junta para formar el mencionado reglamento, el cual debía proporcionar “a la juventud la enseñanza de los primeros principios elementales y el de las facultades y ciencias, con cuyos conocimientos pueden adquirir una verdadera y sólida instrucción” (Dublán y Lozano, 1876: 40). Atendiendo a esta disposición, el ministro solicitó a los colegios mediante oficio del primero de agosto de 1835, presentar un informe para organizar mejor la enseñanza. En San Ildefonso la tarea fue realizada por la Junta de Catedráticos, el 18 de agosto, en lo relativo a los estudios preparatorios no se innovó, aunque los catedráticos dijeron que dichos estudios debían conservarse como “puramente ministeriales o medios para las facultades mayores”.¹² El mencionado reglamento general nunca vio la luz.

Entre 1836 y 1842 la cuestión educativa se mantuvo vigente, aunque ninguna de las propuestas hechas dio como resultado cambios que tocaran a San Ildefonso. La falta de proyectos resulta entendible si tomamos en cuenta que durante este periodo la República mexicana se vio envuelta en diversos conflictos, como las rebeliones de Tabasco, Nuevo León, Coahuila y Tamaulipas, las independencias de Texas y Yucatán, y la primera intervención francesa.

Las dificultades apuntadas, más otras de carácter financiero, propiciaron que en el territorio mexicano se extendiera la certeza de que el centralismo no funcionaba. Ante tal panorama, Valentín Gómez Farías promulgó en 1840 un plan federalista que fue sofocado. Otra propuesta que no prosperó fue la de establecer una monarquía, pues los militares, en confabulación con los comerciantes extranjeros, pugnaron por una dictadura militar al frente de la cual quedó Santa Anna. Su periodo presidencial duró poco más de un año, pues en octubre de 1842 entregó interinamente la presidencia a Nicolás Bravo. Cuatro meses después —marzo de 1843—, regresó al poder, el cual abandonó por séptima ocasión, en octubre.

12 AHUNAM, FCSI, Rectoría, vida académica, Junta de Catedráticos, caja 47, exp. 3, doc. 8, f. 53.

Plan de estudios de 1841

En los primeros años de la década de los cuarenta, los temas concernientes a la instrucción pública siguieron su marcha. En el caso concreto de San Ildefonso, la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública presentó al colegio en noviembre de 1841, un reglamento directivo y de hacienda. Entre las facultades de la junta estaban las de suprimir, acrecentar y modificar las cátedras del establecimiento y para formular los reglamentos que juzgase convenientes.¹³

La junta, apegada a sus atribuciones, redactó en noviembre un Reglamento de estudios para el colegio que fue aprobado por Santa Anna, el 9 de febrero de 1842. Su aplicación dentro del establecimiento debía comenzar el 18 de agosto, fecha de inicio del ciclo escolar, pues el presidente había dispuesto su puesta en marcha lo más pronto posible, como efectivamente sucedió.¹⁴

Un año después, Manuel Baranda, ministro de Instrucción, expidió el Plan General de Estudios. En el título I, artículo 1, se indicaban las cátedras concernientes a los estudios preparatorios para las carreras del foro, ciencias eclesiásticas y medicina. Las dos primeras se impartirían en San Juan de Letrán y San Ildefonso (Ríos y Rosas, 2011: 31-32).

La ley de 1843 también dictaminó, en su título IV, artículo 58, que los colegios debían formar sus propios reglamentos y turnarlos posteriormente a la Junta Directiva General para su aprobación.¹⁵ El reglamento del colegio aprobado dos años antes fue remitido al licenciado Juan Rodríguez Puebla, el 11 de octubre por el rector José María Guzmán.¹⁶

En los años siguientes a la promulgación del plan de 1842, México continuó con su convulsionada existencia. En 1845, Mariano

13 AHUNAM, FCSI, Rectoría, vida académica, constituciones, caja 93, exp. 8, doc. 9, f. 4.

14 AHUNAM, Rectoría, Superiores órdenes, órdenes dirigidas al colegio, caja 13, exp. 814, doc. 810, 2fs, y "Comunicación de José María Tornel al rector del colegio", AHUNAM, Rectoría, Superiores órdenes, órdenes dirigidas al colegio, caja 13, exp. 814, doc. 810, 2fs.

15 Título VI. De la junta Directiva General, artículo 79, disposición octava.

16 Archivo General de la Nación (AGN), Ministerio de Instrucción Pública y Cultos, caja 286, exp. 4, f. 3r.

Paredes Arriaga encabezó un golpe de Estado, al año siguiente José Mariano Salas y Valentín Gómez realizaron un levantamiento, el cual culminó con la restauración en agosto de 1846 de la Constitución de 1824 y, por ende, de la Segunda República federal. Sumado a ello, entre 1846 y 1848, el país sostuvo una guerra con los Estados Unidos. La guerra traería consigo una severa crisis financiera, lo cual provocó un descontento generalizado que llevó al presidente Mariano Arista a dimitir en 1853. La situación fue aprovechada por el partido conservador, quien pidió el regreso de Santa Anna; éste aceptó y en abril era nuevamente presidente.¹⁷ De esta manera el país regresaba de nuevo al centralismo.

En el tiempo que estuvo vigente la Segunda República —22 de agosto de 1846-20 de abril de 1853—, no se expidieron planes de estudio nacionales o para el Distrito y sus territorios, no obstante, se publicaron algunas disposiciones para favorecer el desarrollo de la juventud y de los establecimientos de enseñanza.¹⁸

CÁTEDRAS, AUTORES Y TEXTOS

El Plan de estudios elaborado por la Junta de Catedráticos de San Ildefonso en 1834, estableció la enseñanza de gramática latina, dividida en etimología, sintaxis y prosodia, acompañada de gramática castellana, sin indicarse en número de años o cursos. Los lunes y martes estarían destinados al aprendizaje de la primera y los demás días a la segunda. El texto dispuesto para la gramática latina no se especifica, probablemente se utilizaría a Calixto Hornero como había sugerido Mora en 1823 o a Juan de Iriarte, el cual había sido introducido en el colegio desde 1779. La castellana se daría a través de la última edición de la Gramática de la Academia. Desafortunadamente, dicha gramática no fue introducida en el colegio en ese año.

17 Durante la guerra con Estados Unidos, Santa Anna se exilió a Colombia.

18 En 1848, por ejemplo, Miguel Vidal Alcocer fundó la sociedad benéfica para educación y amparo de la niñez desvalida, y en 1850 el gobierno autorizó a los colegios enviar a un número determinado de alumnos a instituciones europeas para un mejor desarrollo intelectual y científico.

Concluidos dichos estudios, se pasaría a filosofía, la cual era denominada facultad menor. El primer curso estaría conformado por las siguientes materias, lógica y principios de matemáticas, el segundo por física general y particular, y el tercero por metafísica y ética. El autor a seguir en los tres años era Andrés Guevara Basoazábal, aunque en la enseñanza de ética debía emplearse a Andrés Piquer Arraufat.¹⁹

En el Plan de estudios elaborado por la Junta Directiva y de Hacienda en 1842, ya se indicaba que los cursos de gramática durarían dos años. Junto con la gramática latina debía enseñarse la castellana, comenzando por mínimos y terminando con retórica. Para la gramática latina se emplearía a Calixto Hornero y para la castellana a Vicente Salvá. Asimismo, en el primer año se traducirían *Los Diálogos escolares*,²⁰ de Juan Luis Vives y las *Fábulas* de Fedro, y en el segundo, las oraciones selectas de Cicerón y Virgilio. En enero de 1854, Salvá fue sustituido nuevamente por la Gramática de la Academia.

Junto con el latín y el castellano se darían cátedras de idioma francés e inglés, una por año. Ya desde 1836, la Junta de Catedráticos había sugerido la introducción de cátedras de lengua francesa, pero en ese momento no se concretó nada.²¹ La fecha exacta en que ambas lenguas comenzaron a impartirse en el colegio la desconocemos, no obstante, en octubre de 1850 se habla de su impartición en las aulas del establecimiento, y en enero de 1854, el presidente dispuso el método a seguir para su estudio, así como los autores, Mathieu de Fossey para francés y Heinrich Gottfried Ollendorff para inglés, acompañado del texto de José de Urcullu.

Volviendo al plan de 1842, debemos indicar que sus redactores advirtieron que no se podía pasar de un curso de gramática a otro si

19 AHUNAM, FCSI, Rectoría, vida académica, Junta de catedráticos, caja 47, exp. 3, doc. 8, fs. 43v-47v. Al revisar el Plan provisional de arreglo de estudios de noviembre de 1834, se observa que los mismos estudios preparatorios designados en el Plan del colegio, se trasladaron íntegramente al provisional.

20 Basilea, 1539. Llama la atención que se señalara su traducción, pues ésta ya se había llevado a cabo por Cristóbal Coret; la obra fue publicada por primera vez en castellano en 1723.

21 AHUNAM, FCSI, Rectoría, vida académica, Junta de Catedráticos, caja 47, exp. 03, doc. 8, f. 62.

no se estaba apto en el anterior y tampoco a filosofía si no se había aprobado el segundo año de gramática.

Al igual que se estableció en el plan de 1834, los cursos de filosofía serían de tres años. El primero se dedicaría al estudio de lógica, metafísica y ética, las dos primeras nuevamente por Guevara y la ética por Francisco Jacquier. En el segundo se enseñarían matemáticas puras por José Mariano Vallejo, y en el tercero, física por Juan Bautista Biot.²²

A través de lo consignado hasta aquí podemos realizar algunas observaciones. La denominación de gramática latina y filosofía dada a los estudios en el colegio desde 1779, no varió, aunque sí se llevó a cabo un cambio en la denominación de los estudios comprendidos en ellas. Hacia la fecha indicada, gramática latina se dividía en mínimos y menores, medianos y mayores y retórica; se estudiaba a través de Juan de Iriarte. En 1823, José María Luis Mora ya se refería a la primera como etimología, a la segunda como sintaxis y a la tercera como prosodia; dicha denominación había tenido como finalidad eliminar la nomenclatura dada por los jesuitas, así como la manera de enseñar de los religiosos; se enseñaba por Antonio de Nebrija. En las dos etapas se recurría a Cicerón y Virgilio. En el plan de 1834 se respeta el nombre dado, pero en 1842 se vuelve al antiguo, lo cual no significaba una vuelta al método jesuita de estudios.

En cuanto a innovaciones encontramos la incorporación de Luis Vives, así como de la gramática castellana y de los idiomas extranjeros. En España, la gramática castellana se convirtió en materia de estudio en el último tercio del siglo XVIII, debido en buena medida a la relevancia dada por los ilustrados al estudio de las lenguas vernáculas como medio de divulgación cultural (García, 2005: 24). En el México republicano su incorporación se llevó a cabo con la finalidad de fortalecer la unidad nacional.

22 Ríos Zúñiga y Rosas, 2011, p. 31. De las materias asignadas para San Ildefonso en el Plan General de Estudios de 1843, no hemos encontrado documentación que permita aseverar la enseñanza de ideología, moral, cronología, cosmografía, geografía y economía política en el periodo estudiado, como sí sucedió en algunos institutos literarios, por ello, las referencias a los autores se sujetarán a la información que hemos podido corroborar.

En la Europa del siglo XIX, el aprendizaje de francés e inglés adquirió un enfoque práctico debido a factores sociales, económicos y políticos. En el caso de nuestro país, los redactores del plan de 1842 declararon que se aprendería francés, pues era el idioma de la ciencia e inglés por las nuevas relaciones que se estaban entablando con países extranjeros.

El estudio de la filosofía en el siglo XVIII estaba dividido en tres: física, metafísica y lógica, utilizando primero al tomista Antonio Goudin, el cual se limitaba a enseñar la filosofía aristotélica escolástica. Posteriormente fue sustituido por Jaquier. En 1823 se habla de dos cursos, uno de lógica y metafísica, y otro de física y matemáticas, no se indica el texto a seguir, aunque Mora señala que es la que necesita menos reforma. La novedad en los estudios filosóficos en el periodo analizado sería la introducción de ética y el giro dado al estudio de la física, la cual en la primera mitad del siglo XIX estuvo dominada por una evolución de la termodinámica y del electromagnetismo, eludiendo el espíritu especulativo del setecientos, y alcanzando una orientación más empírica, lo que explica la expresión “física experimental”.

Pese a la existencia de continuidades, lo cierto es que lo enseñado en San Ildefonso después de la expulsión jesuita fue diferente a lo introducido entre 1734-1854, como veremos a continuación través de los autores y textos.²³

La *Gramática Latina...*²⁴ de Iriarte (1702-1771) fue elaborada en castellano por orden de Carlos III; ha sido considerada como un texto que sigue a los posroyalistas, al igual que el escolapio Calixto Hornero (1742-1797) con su obra *Arte de Gramática Latina*.²⁵ La comunidad jansenista de las escuelas de Port-Royal,²⁶ estaba en

23 Para conocer más sobre los estudios en San Ildefonso en la época colonial consúltese Mónica Hidalgo, 2010, pp. 183-187.

24 ...escrita con nuevo método y nuevas observaciones en verso castellano con su explicación en prosa, París, 1764; fue reeditada en Madrid en 1771 y 1835.

25 Madrid, 1784, reimpresión en 1792 y 1825.

26 El jansenismo fue un movimiento de carácter dogmático, moral y disciplinario. En sus polémicas teológicas con los molinistas, protestantes y escolásticos, los jansenistas declararon seguir las verdaderas doctrinas de San Agustín respecto a la correcta interpretación del libre albedrío,

contra de la enseñanza gramatical jesuita, a la cual tachaba de tradicional y normativa.²⁷ Su método, conocido como racionalista, fue dado a conocer en la obra *Nouvelle méthode*, escrita por Lancelot, y se puede resumir de la siguiente manera: preferencia del latín escrito al hablado; enseñanza moderada de reglas gramaticales; profundización reflexiva y racional de esas reglas; importancia sustancial de los textos de autores clásicos en la enseñanza del latín y de sus traducciones al francés, e impulso del aprendizaje de las lenguas modernas y de su cultura particular (Martínez, 2010: 270).

La influencia de esta escuela llegó a España y fue utilizada en contra de los jesuitas que dominaban la enseñanza gramatical. Los más interesados en adoptar el sistema francés fueron los escolapios, y entre ellos Hornero, quien organizó su obra de forma muy similar a la de Lancelot, tanto en las reglas en que se divide el método, como en las notas y apartados que explican la teoría gramatical. Así pues, su técnica consistió en introducir versos mnemotécnicos²⁸ para explicar la teoría general para después precisarla en notas ordenadas y claras y con diversos ejemplos (Martínez, 2003: 432).

La *Gramática de la Lengua Castellana compuesta por la Real Academia Española*²⁹ tenía una doble finalidad, “preservar la pureza,

la predestinación y la gracia divina. Según su interpretación, el ser humano se encuentra corrompido por el pecado original e inclinado naturalmente al mal, por lo que sólo se podía obrar bien por mediación de la gracia divina a través de la cual se alcanza la vida eterna. Entre los seguidores de esta doctrina destacan Antoine Arnauld y Blaise Pascal. Las escuelas Port-Royal se fundaron en 1637, pero su estructuración inició en 1646. Debido a sus luchas ideológicas con sectores de la Iglesia como los jesuitas, los jansenistas de las escuelas fueron dispersados, y en 1661, con motivo de la guerra de La Fonda, las escuelas fueron suprimidas. Las principales figuras de este método son el ya citado Arnauld y Claude Lancelot.

27 La aplicación del método científico de Galileo, Bacon y Descartes a la enseñanza de la lengua se centra en dos vertientes: el racionalismo cartesiano y el empirismo baconiano. Las escuelas del Port-Royal van a aplicar el racionalismo cartesiano al aprendizaje gramatical y a la pedagogía de las lenguas, con especial atención en las lenguas clásicas. Bacon fue el filósofo y científico que aplicó el empirismo al conocimiento lingüístico. Esta corriente lingüística recibió el nombre de experimentalismo y tuvo gran éxito en toda Europa. Por otro lado, el empirismo lingüístico empezó a cobrar importancia a mediados del siglo XVIII en Francia, gracias a los enciclopedistas, sucesores del port-royalismo gramatical (Martínez, 2010: 279).

28 La mnemotecnica o nemotecnica es la técnica o procedimiento de asociación mental de ideas, esquemas, ejercicios sistemáticos, repeticiones, etcétera, para facilitar el recuerdo de algo.

29 Cuarta edición, corregida y aumentada, Madrid, 1796. La primera edición es de 1771.

propiedad y decoro de nuestra lengua”, y convertir el castellano en el lenguaje en que debían enseñarse las ciencias. Así pues, dicha Gramática fijó un modelo de lengua culta normalizada (García, 2005: 76, 80).

En la elaboración de la Gramática de la Academia se tomaron en cuenta las aportaciones hechas a la lengua por el valenciano Vicente Salvá (1786-1849) en su obra *La Gramática de la lengua castellana según ahora se habla* (París, 1831), la cual fue considerada por los especialistas como la gramática reina en España y América entre 1830 y 1850. El escrito rompe con el dominante y tradicional logicismo gramatical,³⁰ e “instituye en la investigación lingüística hispana, la observación y descripción minuciosa del uso lingüístico de las personas doctas. [La obra] no restringe la gramática a las reglas de las que hace uso la lengua escrita, sino que considera igualmente pertinente, lo que se da en el habla, en la conversación” (Obediente, 1997: 390).

El pensamiento de Salvá está influenciado por los ideólogos franceses, quienes estudian el principio y progreso del lenguaje humano partiendo del sistema de signos gestuales, y continuando por este orden, con el análisis del lenguaje verbal y de la escritura (Kerstin, 2003: 398).

La selección en 1854 de los autores para la enseñanza de francés e inglés se realizó con base en la utilización del método natural, el cual consistía en que los estudiantes hablaran la lengua extranjera desde el principio como lo hacían los niños. Para ello se seguirían “métodos prácticos con pronunciación figurada, se aprende vocabulario coloquial y se presta atención a la figura del maestro que guía al alumno en el aprendizaje” (Fernández, 2011).

Los autores elegidos fueron Mathieu de Fossey (1805?-1872?) con su libro *Método que se ha de seguir para aprender el francés o enseñarlo*,³¹ Heinrich Gottfried Ollendorff (1803-1865) con su obra *Método de Ollendorff para aprender inglés* (París, 1861) y José de

30 El marco logista considera que el lenguaje, imagen del pensamiento, expresa juicios, y que las lenguas, en sus diversos elementos constitutivos, responden a esquemas lógicos universales.

31 México, 1848. Fossey tuvo una vida activa en México. Dirigió las escuelas normales de Guanajuato y Colima, fue catedrático de idioma castellano y gramática general en el Colegio Nacional. Miembro honorario del Instituto de Geografía y Estadística de la República Mexicana.

Urcullu (?-1852) con *Gramática inglesa reducida a veinte y dos lecciones*.³² Dicho trabajo formaba parte de las gramáticas descriptivas con ejercicios de traducción. Por su parte, el método del lingüista y pedagogo alemán Ollendorff tenía las siguientes características:

Introduce un método pedagógico para la enseñanza de las lenguas y establece la actuación del *maestro* que enseña la pronunciación y dirige las prácticas y la esperables actitud y actividad del alumno. Los idiomas se estudian para hablar. Sencillez y brevedad de reglas. La gramática y la sintaxis se explican cuando el alumno ya ha practicado las oraciones. Eslabona los elementos del lenguaje. El alumno tiene que expresarse desde el principio en el idioma que aprende. Pretende acostumbrarle a pensar en el idioma extranjero de manera insensible y sin esfuerzo. Contiene preguntas que hay que contestar y en las que ya están contenidas las respuestas (Fernández, 2011).

Mediante la revisión de los autores empleados para la gramática y los idiomas francés e inglés podemos hacer las siguientes observaciones. En primer lugar, se logró acabar por fin con el modelo jesuita de enseñanza en favor del método de los posroyalistas, el cual parece ser era bien conocido por los redactores de los planes. A mi juicio, mediante el seguimiento de este método o escuela se buscaba la introducción de una gramática más racional, más culta, con menos reglas, las cuales no eran aprendidas de memoria sino de forma reflexiva. Seguramente continuando con los posroyalistas, además de lo ya indicado arriba, se dio la introducción de los idiomas modernos, los cuales, a diferencia de la gramática latina, se debían aprender a hablar como si fuera la propia lengua, sobre todo por el asunto relacionado con las relaciones entabladas con países extranjeros.

Volviendo a los autores y textos, encontramos primeramente para la enseñanza de filosofía al jesuita guanajuatense Guevara (1748-1801), quien escribió *Institutionum elementarium philosophiae ad*

32 Publicada por primera vez en Londres por Ackerman, en 1825. En 1860 ya contaba con 14 reimpressiones.

usum studios ae juventutis.³³ Dicho autor es considerado como un ecléctico, pues se esfuerza por incluir, y a veces anteponer, algunas doctrinas de los científicos modernos. Por ejemplo, en cuanto a las causas, trata de incorporar las causas ocasionales de algunos racionalistas como Descartes y Malebranche en seguimiento de aquel. Dentro del tema de la cantidad, discute las cantidades infinitesimales manejadas por Leibniz. En el punto de la cualidad, trae a colación las cualidades primarias y secundarias de Locke y las discute. Asimismo, estudia la substancia a la luz de Leibniz, Wolff y Boscovich, y trata de compaginarlas con las tradicionales, con la ayuda de escolásticos modernizados como Jacquier (Beuchot, 2006: 229).

Sobre el obispo francés Bouvier (1783-1854), autor de *Istitutiones philosophicae: ad usum seminarium et collegiorum*,³⁴ no hemos encontrado referencias.

Piquer (1711-1772), en su obra *Philosophia moral para la juventud española...* (Madrid, 1755), rechazaba el aprendizaje de una ética puramente teórica y especulativa, pues para él la moral debía ser una deontología³⁵ aplicada en el aquí y en el ahora, por lo que se hacía necesario intentar introducir el “bien soberano” en el comportamiento cotidiano, a través de máximas escuetas y claras en el sentido de la razón natural. Por tanto, primero debía enseñarse a los hombres a conocerse a sí mismos, analizando cuidadosamente las pasiones y apetitos, partiendo del amor propio. Las normas de conducta serían siempre adecuadas a la situación particular y circunstancial de cada uno. Este autor, como señala Manuel Mindán (citado por Guy, 1985: 200-201), “proclama el uso armónico de las facultades humanas y la libertad de la filosofía, frente a los sistemas cerrados”.

33 Roma, 1796-1798, 4 vols. También fue publicada en Venecia en 1800 y 1819. Existen, además, dos ediciones en Valencia, 1824 y 1825, seis en Madrid, 1824-1827, 1829, 1833, y una en Barcelona, 1845. Guevara envió a México un ejemplar manuscrito dedicado al Colegio de San Ildefonso. El primer tomo presenta una disertación sobre la historia de la filosofía, seguida de un tratado de matemáticas; el segundo trata sobre la lógica y metafísica; el tercero habla de la física general y el cuarto de la particular (Alejos, 2005: 581-582).

34 París, 1824. La obra está compuesta en tres tomos: lógica, metafísica y moral.

35 Ciencia de la moralidad cuyo objeto son los fundamentos del deber y las normas morales. Es una rama de la ética.

Jacquier (1711-1788), de la orden religiosa de los mínimos, compuso *Instituciones Filosóficas*.³⁶ Mariano y José Luis Peset (1975) expresan que el autor fingía modernidad, aunque era elegido por constituir un compendio completo y agradable para los catedráticos escolásticos y poco innovadores. En cuanto a la parte de ética, ésta todavía dependía de la teología. Por su parte, Antonio Heredia Soriano —citado por los hermanos Peset— indica que el libro ofrecía ciertas ventajas sobre otros textos escolásticos, pues aparte de conceder importancia desacostumbrada a las ciencias experimentales, eliminaba —al menos esa era su intención— el fárrago inútil del silogismo. En su obra Jacquier “defiende activamente el cultivo de los saberes modernos dentro de las escuelas católicas, haciendo lo posible por desterrar de ellas los prejuicios que se habían infiltrado de antiguo en torno a aquellos conocimientos” (Peset y Peset, 1975: 241). Así pues, el manual de Jacquier ya había sido traspasado por el tiempo.

El *Compendio de matemáticas puras y mixtas*,³⁷ del español José Mariano Vallejo (1779-1846), es un extracto de su *Tratado elemental de matemáticas*, concluido en 1807 y publicado en 1813. En las ediciones posteriores del *Compendio* se incluyeron varios de los avances logrados hasta ese momento con la finalidad de mejorarlo y perfeccionarlo.³⁸ El manual coincide con el nuevo análisis matemático³⁹ que se está desarrollando a principios del XIX, no obstante, en Vallejo se

36 Obra en cuatro tomos, Roma, 1757. Fue traducida al castellano por Santos Díez González y publicada en Madrid entre 1787 y 1788. El volumen VI se ocupa en su primera parte de la filosofía moral o ética general y en la segunda de la ética particular. El manual comenzó a utilizarse en 1764 en España y adquirió gran relevancia a partir de 1775, fue revitalizado en 1787 por Vicente Blasco, redactor del plan de estudios de la Universidad de Valencia. El texto fue utilizado en San Ildefonso a partir de ese año (Hidalgo, 2010: 296).

37 Mallorca, 1819, 2 tomos.

38 El tomo primero comprende la aritmética, álgebra, geometría, trigonometría rectilínea e idea general de los triángulos esféricos y geometría práctica. El tomo segundo trata de la aplicación del álgebra a la geometría, el cálculo diferencial e integral y la parte correspondiente a las matemáticas mixtas.

39 El análisis es una rama de las matemáticas que estudia los números reales, los complejos y las construcciones derivadas a partir de ellos, así como las funciones entre estos conjuntos y construcciones derivadas. Se empieza a desarrollar a partir de la definición rigurosa del cálculo y estudia conceptos como la continuidad, la integración y la diferenciabilidad de diversas formas. El análisis comienza en el siglo XVII cuando Newton y Leibniz inventan el cálculo. En el siglo XIX, Agustín Luis Cauchy estableció el cálculo sobre fundamentos lógicos mediante el

mantienen algunas concepciones del enfoque geométrico propio de los inicios del análisis, mientras que en otros supera dicha visión y reflexiona bajo una noción puramente algebraica, como en el caso del concepto de función (González, 2005: 9). Así pues, aunque la obra no resulta novedosa en todas sus partes, sí recoge varios de los adelantos del siglo.

El francés Jean Baptiste Biot (1774-1862) redactó un *Tratado de física experimental*⁴⁰ que fue destinado para la enseñanza en las aulas, incluso se convirtió, en 1817, en la obra a utilizar en todas las escuelas francesas. En él se pueden estudiar las propiedades generales de los cuerpos, el calor, la atmósfera, las máquinas de vapor, el galvanismo, electrostática, magnetismo, acústica, óptica y meteorología. Además, incluye experimentos probatorios y dibujos de instrumentos con su subsecuente explicación.⁴¹

Considero que los autores utilizados en la enseñanza de las materias comprendidas dentro de la filosofía rompieron definitivamente con el sistema escolástico y la diversidad de escuelas filosóficas, incluso con la utilización de Jacquier, pues de dicho autor sólo se seguiría la parte ética acorde con la iglesia católica, tenida como la única religión oficial de la nación mexicana. Al igual que en la gramática, se buscaba que los conocimientos fueran más racionales, más cercanos a las facultades humanas.

La filosofía del periodo trabajado ya no trataría únicamente del estudio de las ciencias morales o filosofía, sino también de las ciencias físicas (Ríos, 1996: 621). Este campo del saber, conocido como filo-

uso del concepto de sucesión de Cauchy; las sucesiones radican en que en un espacio métrico completo todas las sucesiones son convergentes.

40 París, 1816. Traducido al español en 1826, publicado en Madrid, Imprenta de Repullés.

41 Véase Jesús Sánchez Tallón, 2011, pp. 53 y 83. Para que la física fuera realmente experimental, era necesario contar con instrumentos, máquinas y aparatos. Manuel Baranda lo entendía muy bien, por lo que envió a Europa dinero para comprarlos. Algunos se destinarían a San Ildefonso, cosa que ocurrió hasta 1850, pues los equipos fueron utilizados primeramente por la Comisión de Límites. No se sabe por el momento si los escolares tuvieron acceso a ellos (Staples, 2005: 104-105). En 1852 el colegio solicitó a dos almacenes europeos la elaboración de un presupuesto para comprar materiales. El presidente indicó que los aprobaría siempre y cuando hubiera fondos. Desconocemos si finalmente fueron comprados, AHUNAM, FCSI, mayordomía, gastos, cátedras y gabinetes, caja 195, doc. MGA-278, fs. 1-2v.

sofía natural, desembocó en la física puramente experimental, saliendo así de la tutela de la filosofía.

REFLEXIONES FINALES

Entre 1823 y 1854, los constructores del Sistema de Instrucción Pública en México, prestaron suficiente atención a los estudios preparatorios, sin embargo, la definición de las disciplinas que conformarían este nivel educativo no fue tarea fácil, pues aunque se contaba con un importante legado gaditano, las necesidades del país y su convulsionada vida hacían irrealizables los proyectos educativos, y cuando pudieron concretarse, su puesta en marcha tropezó con diferentes obstáculos que impidieron obtener los resultados deseados.

En este texto hemos dado cuenta de esos avances a través del estudio de caso del colegio de San Ildefonso, establecimiento que además de contribuir con las comisiones encargadas de la redacción de los proyectos, puso en ejecución los planes elaborados por sus propios miembros, aunque no siempre de forma completa, pues para ello se necesitaba de catedráticos y de dinero para pagarles, así como de manuales tenidos como modernos para la enseñanza. Pese a los escollos, la institución ildefonsiana, ya fuera por iniciativa propia o atendiendo a los dictados del gobierno, logró introducir de forma paulatina nuevas cátedras, y también gradualmente fue prescindiendo de autores y textos anquilosados en el tiempo para dar paso a textos modernos o modernizados que permitieron renovar los estudios preparatorios impartidos en sus aulas. Unos y otros manuales fueron usados también en algunos institutos literarios y seminarios tridentinos del país.

Considero que los estudios secundarios dados en la institución ildefonsiana sí lograron renovarse gracias a la inclusión de nuevas cátedras, autores y textos, y a la gradación y jerarquización de los saberes, no obstante, como señaló Manuel Baranda para el caso de la instrucción nacional, aún no se alcanzaba la perfección de las naciones cultas.

CUADRO 1

PROYECTOS Y CÁTEDRAS

Año	Cátedras
1823	Gramática latina, lengua francesa, geografía y estadística, cronología y elementos de historia universal, lógica, metafísica y ética, matemáticas puras hasta cálculo diferencial, física experimental, química de los tres reinos y Constitución política del Estado.
1826	Gramática general, la particular de las lenguas antiguas y modernas, matemáticas puras, física general y particular, química, mineralogía, geología, botánica, agricultura, zoología, lógica, economía política, estadística, moral, derecho natural, público y constitucional, cronología, geografía antigua y moderna, literatura e historia.
1827	Matemáticas, dibujo, agricultura y veterinaria.
1832	Gramática castellana, latinidad, lógica y metafísica, física y matemáticas.
1833	Latín, lengua mexicana, tarasco, otomí, francés, inglés, alemán, principios de lógica, aritmética, álgebra y geometría, teología natural, neumatología y fundamentos filosóficos de la religión.
1834	En este plan las materias dependían de cada colegio, aunque las comunes en todos eran gramática castellana y latina, retórica y filosofía.
1843	Gramática castellana, latina, francesa e inglesa, ideología, lógica, metafísica y moral, matemáticas elementales, física elemental, cosmografía, geografía y cronología elementales, economía política, dibujo natural y lineal.
1854	Religión, gramática castellana, gramática latina, principios de literatura, elementos de cronología, elementos de geografía, elementos de historia, sicología, lógica, metafísica y filosofía moral; elementos de matemáticas, elementos de física experimental, nociones de química, lenguas vivas, dibujo.

Fuentes: Ramos, 1994, pp. 110, 128, 136, 151; Dublán y Lozano, 1876, pp. 571, 755; 1877, p. 345; Ríos y Rosas, 2011, p. 28.

REFERENCIAS

- Alejos Grau, Carmen José (coord.), *Teología en América Latina. Vol. II/1. Escolástica barroca, Ilustración y preparación de la Independencia (1665-1810)*, Madrid, Iberoamericana, 2005.
- Beuchot, Mauricio, “Metafísica y ontología en Guevara Basoazabal”, en Noé Esquivel Estrada (comp.), *Pensamiento Novohispano 7*, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, 2006, pp. 225-230.
- Biot, Juan Bautista, *Tratado elemental de física experimental*, tomo III, Madrid, Imprenta de Repullés, 1826.
- Dublán, Manuel y J. M. Lozano, *Legislación Mexicana o Colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*, edición especial, México, Imprenta del Comercio a cargo de Dublán y Lozano hijos, tomo II, 1876; tomo VII, 1877.

- Fernández Méndez, María Antonieta, “Métodos para la enseñanza del inglés durante el siglo XIX y primera mitad del siglo XX”, en *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, núm. 21, julio, 2011, <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/672/483>, [consulta: 24 de enero de 2016].
- García Folgado, María José, *La gramática española y su enseñanza en la segunda mitad del siglo XVIII y principios del siglo XIX (1768-1813)*, Valencia, Universidad de Valencia, 2005.
- González Astudillo, María Teresa, “El Compendio de matemáticas de José Mariano: su visión del concepto de límite”, en *IX Simposio SEIEM*, Córdoba, 2005, pp. 1-9.
- Guy, Alain, *Historia de la Filosofía española*, Barcelona, Anthropos Editorial del Hombre, 1985.
- Hidalgo Pego, Mónica, “Vientos de cambio en la tercera enseñanza. El caso del colegio de San Ildefonso de México, 1834-1852”, *Secuencia*, núm. 91, enero-abril, México, 2015, pp. 105-126.
- Hidalgo Pego, Mónica, *Reformismo borbónico y educación. El Colegio de San Ildefonso y sus colegiales (1768-1816)*, México, IISUE-UNAM, 2010.
- Kerstin Unger, M. A., “Aspectos ideológicos en la Gramática de Vicente Salvá”, *Ries Diachronicae*, núm. 2, 2003, pp. 397-404.
- Martínez Espino, Javier, “Enseñanza del latín e historia de las ideas. La revolución de Port-royal y su repercusión en Francia y España durante el siglo XVIII”, *Minerva*, núm. 23, 2010, pp. 261-284.
- Martínez Espino, Javier, “Racionalismo e ilustración en la enseñanza del latín: evolución de las gramáticas escolapias en la segunda mitad del siglo XVIII”, *Cuadernos de Filología Clásica. Estudios Latinos*, 2003, vol. 23, núm. 2, pp. 424-435.
- Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*, México, Centro de Estudios Educativos/Universidad Iberoamericana, 2001.
- Mora, José María Luis, *Obras Completas. Vol. 1. Obra Política I.*, pról. Andrés Lira, México, Instituto Mora/Conaculta, 1994.
- Obediente Sosa, Enrique, *Biografía de una lengua. Nacimiento, desarrollo y expansión del español*, Mérida, Venezuela, Universidad de los Andes, 1997.

- Peset, Mariano y José Luis Peset, *Universidad española (s. XVIII-XIX). Despotismo ilustrado y revolución liberal*, Madrid, Taurus, 1975.
- Ramos Escandón, Carmen, *Planear para progresar: planes educativos en el México nuevo, 1820-1833*, México, UPN, 1994.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, “Secularización, centralización y configuración de un sistema de instrucción pública en México, primera mitad del siglo XIX (1812-1854)”, en J. Santana Vela y Pedro S. Urquijo Torres (coords.), *Proyectos de educación en México. Perspectivas históricas*, México, Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia-UNAM, 2014, 267-290.
- Ríos Zúñiga, Rosalina y Cristian Rosas Íñiguez (Trans. y Est. Introd.), *La reforma educativa de Manuel Baranda. Documentos para su estudio (1842-1846)*, México, IISUE-UNAM, 2011.
- Ríos Zúñiga, Rosalina, “¿Nuevas instituciones, nuevos saberes? Los estudios en los primeros institutos literarios de México (1826-1854)”, en E. González González (coord.), *Historia y universidad. Homenaje a Lorenzo Mario Luna*, México, CESU-UNAM/Instituto Mora, 1996, pp. 595-628.
- Sánchez Tallón, Jesús, *Los instrumentos de física en los manuales y en los gabinetes del s. XIX en España. Estudio de caso: el gabinete del I.E.S. “P. Suárez” de Granada*, Granada, Universidad de Granada, 2011.
- Staples, Anne, *Recuento de una batalla inconclusa. La educación mexicana de Iturbide a Juárez*, México, El Colegio de México, 2005.

SIGLAS

AGI	Archivo General de Indias
AGN	Archivo General de la Nación
AGNEP	Archivo General de Notarías de Puebla
AGMP	Archivo General Municipal de Puebla
AHCM	Archivo Histórico Casa de Morelos
AHAM	Archivo Histórico del Arzobispado de México
AHCM	Archivo Histórico de la Ciudad de México
AHDF	Archivo Histórico del Distrito Federal
AHEM	Archivo Histórico del Estado de México
AHPFM	Archivo Histórico de la Provincia Franciscana de Michoacán
AHUG	Archivo Histórico de la Universidad de Guanajuato
AHUNAM	Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México
AHMT	Archivo Histórico Municipal de Toluca
ACCP	Archivo del Cabildo Catedral de Puebla
BUAP	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
BDH	Biblioteca Digital Hispánica
BJML	Biblioteca José María Lafragua
FFYL	Facultad de Filosofía y Letras
FCSI	Fondo Colegio de San Ildefonso
IISUE	Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
UAM	Universidad Autónoma Metropolitana
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México

LOS AUTORES

Carolina Yeveth Aguilar García: es maestra y doctora en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y licenciada en Historia por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)-Iztapalapa. Ha participado en congresos y coloquios nacionales e internacionales. Entre sus líneas de investigación se encuentran: las prácticas religiosas seculares novohispanas (siglo XVIII) y el reformismo y su impacto en la feligresía de la ciudad de México.

Rodolfo Aguirre Salvador: es doctor en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es investigador titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM; dirige seminarios en los posgrados de Historia y de Pedagogía de la UNAM; es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) desde 2001. Sus líneas de investigación son la historia social y política de la Iglesia en Nueva España y la historia de la Real Universidad de México. Entre sus últimas publicaciones, es autor de *Cofradías y asociaciones de fieles en la mira de la Iglesia y de la Corona. Arzobispado de México, 1680-1750* y coordinó *Visitaciones pastorales del arzobispado de México, 1715-1722* y *Conformación y cambio parroquial en México y Yucatán (siglos XVI-XIX)*.

Kenya Bello: es doctora en historia por la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales, París, Francia. Es profesora de tiempo completo y coordinadora del Colegio de Estudios Latinoamericanos (CELA), de

la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; es especialista en historia de la edición y la alfabetización en México, siglos XVIII a XX. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Su última publicación: “Libros para la clase. Imágenes de historia sagrada y moral en las escuelas de primeras letras de la Ciudad de México (1835-1867)”, en *Bibliología e iconotextualidad. Estudios interdisciplinarios sobre las relaciones entre texto e imágenes* (2019).

José Bustamante Vismara: es doctor en historia por El Colegio de México. Es investigador adjunto del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), Argentina, y docente del Departamento de Historia-Centro de Estudios Históricos de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina). Su último libro es *Escuelas en tiempos de cambio: política, maestros y finanzas en el valle de Toluca durante la primera mitad del siglo XIX*, y ha compilado, junto a Flavia Fiorucci, *Palabras Claves en la historia de la educación argentina*, así como junto a Alberto Martínez Boom el libro *Escuela pública y maestro en América Latina*.

Rafael Castañeda García: es doctor en Historia por El Colegio de Michoacán, México; realizó dos posdoctorados, el primero en el laboratorio MASCIPO, Universidad de París X-Nanterre (Francia), el segundo en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM. Actualmente es investigador del IISUE y profesor en la licenciatura en Historia de la Facultad de Estudios Superiores-Acatlán, de la UNAM. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Entre sus líneas de investigación destacan: historia de la educación en la transición al México independiente, e historia de las prácticas religiosas de los negros y mulatos en Hispanoamérica, siglos XVII y XVIII, sobre los cuales tiene varios artículos y capítulos de libro publicados.

Karla Ivonne Herrera Anacleto: es maestra en Humanidades con línea en Historia por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)-Iztapalapa. Ha colaborado en el proyecto “Independencia y comunicación. México en las redes de información Atlánticas, 1810-1821”,

del Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora (México). Actualmente codirige el proyecto de rescate y catalogación del Archivo Histórico de la Parroquia de San Sebastián Mártir de la ciudad de México. Sus principales líneas de investigación: formas de sociabilidad indígena en los contextos urbanos novohispanos siglos XVIII-XIX.

Mónica Hidalgo Pego: es doctora en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México. Es investigadora del IISUE-UNAM y profesora de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Es autora de un libro y numerosos capítulos de libro y artículos publicados en revistas de reconocido prestigio, entre sus publicaciones más recientes se encuentran: “Del colegio de pensionistas al Real Colegio de la Purísima Concepción. Guanajuato, 1773-1807”, en Pedro Urquijo, Mónica Chávez y Joaquín Santana (coords.), *Proyectos de educación en México. Perspectivas históricas*, y “La universidad, los colegios y los seminarios frente a las reformas educativas de Carlos III”, en Hugo Casanova Cardiel (coord.), *La UNAM y su historia: La mirada del presente*.

Rosalina Ríos Zúñiga: es doctora en Historia por la Universidad de Pittsburgh, EUA. Es investigadora titular del IISUE y profesora de la FFYL, ambas de la UNAM. Miembro del SNI. Sus líneas de investigación: historia de la educación e historia social y cultural de México, siglo XIX. Ha publicado nueve libros como autora, coautora o coordinadora y numerosos capítulos de libro y artículos, entre ellos: *Formar ciudadanos: sociedad civil y movilización popular en Zacatecas, 1821-1853*; en coautoría con Cristian Rosas Íñiguez, *La Reforma educativa de Manuel Baranda, documentos para su estudio, 1842-1846*; coordinó con Mónica Hidalgo, *Poderes y educación superior en el mundo hispánico. Siglos XV al XX*. Ha participado en diversos eventos académicos nacionales e internacionales.

Cristian Rosas Íñiguez: actualmente realiza el doctorado en Historia en el Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) Peninsular (México). Sus líneas de investigación son

historia de la educación siglo XIX e historia de la medicina e ingeniería, siglo XIX; la investigación para su tesis de doctorado trata sobre los abogados y su incidencia en la formación del Estado-nación desde dos ciudades: Mérida y Zacatecas. Entre sus publicaciones: “El establecimiento de ciencias eclesiásticas de la ciudad de México. ¿Avance hacia la laicización educativa? (1833-1834)”, en Adelina Arredondo (coord.), *La educación laica en México: estudios en torno a sus orígenes*, 2019; con Rosalina Ríos, *La Reforma educativa de Manuel Baranda, documentos para su estudio*, 1842-1846, 2011.

Sergio Rosas Salas: es doctor en Ciencias Humanas por El Colegio de Michoacán, México. Es profesor-investigador titular del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vélaz Pliego”, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), México. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores, Nivel II. En 2014 obtuvo el Premio Francisco Javier Clavijero otorgado por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) a la mejor tesis de doctorado en historia y etnohistoria de México. Sus líneas de investigación giran en torno a la relación entre Iglesia, Estado y sociedad en México durante los siglos XIX y XX.

María Elena Ruiz Marín: es maestra en Historiografía de México por la Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. Es investigadora independiente. Ha trabajado temas sobre políticas públicas —educación siglo XX en Guanajuato—, historia regional en la cuenca del río Laja, representaciones místicas de monjas novohispanas, cultura de género y análisis del discurso. Ha escrito media docena de artículos de difusión y gestión cultural sobre la Biblioteca Histórica del Colegio de la Purísima Concepción de Celaya, México, en la que trabajó como encargada de la elaboración de su inventario.

*La educación pública en la transición al México independiente.
Escuelas de primeras letras y colegios*

se terminó de imprimir en marzo de 2020 en los talleres de Gráfica Premier, S.A. de C.V., ubicados en Calle 5 de Febrero núm. 2309, Col. San Jerónimo Chicahualco, Municipio de Metepec, Estado de México, C.P. 52170.

En su composición se utilizó la familia tipográfica Sabón, diseñada por Jan Tschichold en 1967, y Myriad Pro, diseñada por Robert Slimbach y Carol Twombly.

Para los interiores se utilizó papel cultural de 90 gramos y para los forros papel couché de 250 gramos.

La formación tipográfica estuvo a cargo de Juan Carlos Rosas Ramírez.

La edición consta de 500 ejemplares.

