

A portrait of a young man with light brown, wavy hair, looking slightly to the right. He is wearing a dark, high-collared garment with a large, light-colored ruff collar. The background is a dark, neutral tone.

La Historia Moderna en la Enseñanza Secundaria

Contenidos, métodos y representaciones

Francisco García González, Cosme J. Gómez Carrasco
Ramón Cózar Gutiérrez, Pedro Martínez Gómez
(Coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

**LA HISTORIA MODERNA EN LA ENSEÑANZA
SECUNDARIA. CONTENIDOS, MÉTODOS
Y REPRESENTACIONES**

LA HISTORIA MODERNA EN
LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.
CONTENIDOS, MÉTODOS
Y REPRESENTACIONES

Francisco García González

Cosme J. Gómez Carrasco

Ramón Cózar Gutiérrez

Pedro Martínez Gómez

(coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2020

- © de los textos: sus autores
© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 27

Imagen de cubierta: *Felipe V, Rey de España* (1624). Diego Velázquez. (CC0 1.0) Metropolitan Museum

El procedimiento de selección de originales se ajusta a los criterios específicos del campo 10 de la CNEAI para los sexenios de investigación, en el que se indica que la admisión de los trabajos publicados en las actas de congresos deben responder a criterios de calidad equiparables a los exigidos para las revistas científicas y capítulos de libros.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional

ISBN: 978-84-9044-400-9

D.O.I.: http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.00

Composición: Compobell

Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (U.E.)*



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	15
<i>Francisco García González, Cosme Jesús Gómez Carrasco, Ramón Cózar Gutiérrez y Pedro Martínez Gómez</i>	
1. LOS CONTENIDOS SOBRE LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	
A época moderna nos manuais escolares portugueses: um balanço entre <i>história regulada, história ensinada e história desejada</i>	23
<i>Cristina Maia</i>	
Análisis del currículum de Historia Moderna en Enseñanza Secundaria desde la pedagogía crítica	39
<i>Sofía Díaz de Greñu Domingo</i>	
Contrastes de la presencia de la Edad Moderna en los libros de texto de secundaria	49
<i>Gemma Muñoz García, M^a Montserrat Pastor Blázquez y José Manuel Gómez Contreras</i>	
El papel de la mujer en la enseñanza de la Historia Moderna.....	61
<i>Antuanett Garibeh Louze y Rafael Duro Garrido</i>	
Imágenes e ilustraciones de la Edad Moderna en los manuales de ESO (de la LOGSE a la LOMCE)	71
<i>Raimundo A. Rodríguez Pérez</i>	
La enseñanza de la Historia Moderna en los manuales escolares en el tránsito de la Educación Primaria a la Secundaria a partir de hitos significativos: América, el Imperio español y la Guerra de Sucesión	81
<i>Juan Manuel Casanova García</i>	
La idea de decadencia durante el reinado de los Austrias en el currículum de la LOMCE: la vigencia del paradigma decimonónico . . .	93
<i>Francisco Rubino</i>	

Las minorías ibéricas de la Edad Moderna. Moriscos y judeoconversos en los libros de texto de Enseñanza Secundaria (1970-2010). Una aproximación	105
<i>Francisco J. Moreno Díaz del Campo</i>	
Tiempo histórico, longuée durée y sistema-mundo en la Enseñanza Secundaria: una didáctica de las teorías de Wallerstein y Braudel .	115
<i>Jorge Velasco Baleriola</i>	
El conocimiento de la historia local a través de los principios científico-didácticos: la conquista de Illora y su organización señorial . . .	125
<i>José Antonio Jiménez López</i>	
El reino de Granada tras la incorporación a Castilla en los manuales de Bachillerato andaluces	137
<i>Valeriano Sánchez Ramos</i>	
El uso de la historia local en la enseñanza de la Historia Moderna. El proyecto “Alcalá en el aula”	153
<i>Javier Jiménez Rodríguez</i>	
Relegadas a un segundo plano: la figura femenina en los currículos de Educación Secundaria	165
<i>Begoña Martínez San Nicolás</i>	
Historia del arte con perspectiva de género. Diseño de materiales de Secundaria y Bachillerato	175
<i>Elvira Sanjuán Sanjuán</i>	
Análisis sobre el estudio de la Historia Moderna en un instituto de Enseñanza Secundaria en territorio cervantino	183
<i>Juan de Á. Gijón Granados</i>	
2. ENSEÑAR LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	
La Historia del Arte de época moderna no es aburrida: la creatividad como herramienta didáctica en la universidad	197
<i>Aintzane Erkizia-Martikorena</i>	
Aprender la Historia Moderna desde las fuentes en Educación Secundaria	207
<i>Víctor Pampliega Pedreira y Alba de la Cruz Redondo</i>	
Innovación y prácticas de aula a través de dos propuestas: administrar la Monarquía hispánica y viajar por la España ilustrada	217
<i>Juan Díaz Álvarez, Carla Rubiera Cancelas, Fernando Rodríguez del Cueto, María Álvarez Fernández y Jorge Muñiz Sánchez</i>	

El callejero de La Carolina (Jaén) como fuente de conocimiento de la Historia Moderna.	229
<i>Luis Escudero Escudero</i>	
¿Qué preguntas? ¿Qué problemas? La enseñanza “crítica” de la Historia Moderna	241
<i>Marta Marín Sánchez</i>	
Tecnologías emergentes al servicio de la evaluación en la enseñanza de la Historia Moderna.	255
<i>Ramón Cózar Gutiérrez y Francisco de Borja Caparrós Ruipérez</i>	
Repoblando el futuro en las tierras de Albacete. Proyecto de innovación basado en el aprendizaje-servicio. IES Amparo Sanz de Albacete. Cursos 2016-2018	265
<i>Carmen Hernández López y Carmen Monzó González</i>	
“Cuartos de maravillas y gabinetes de curiosidades”. Una propuesta de Aprendizaje Basado en Proyectos en torno a la ciencia y la cultura en Época Moderna.	277
<i>Lorena Álvarez Delgado y Ana Luisa Martínez Carrillo</i>	
Ensenada en el Bachillerato: los cultivos en el reino de Córdoba a mediados del Setecientos	289
<i>M^a Soledad Gómez Navarro y Eduardo Lama Romero</i>	
El enemigo invisible: la peste. Una propuesta de estudio de la epidemia de Lucena de 1679 a través de las nuevas tecnologías.	307
<i>Elena X. Paoletti Ávila</i>	
Entre llaves y documentos: el uso didáctico de un <i>escape room</i> sobre la Edad Moderna en la formación inicial del profesorado	319
<i>Mercedes de la Calle Carracedo, María Sánchez-Agustí, Esther López Torres, José M.^a Martínez Ferreira, Diego Miguel-Revilla, y M.^a Teresa Carril Merino</i>	
<i>Flipped classroom</i> , gamificación y evaluación continua en la docencia de la historia precolombina y colonial de América	331
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Hacia una didáctica del Madrid de los Austrias: una propuesta desde el plano de Teixeira (1656)	343
<i>David Alonso García</i>	
La cultura morisca: nuevos espacios y métodos de aprendizaje para el estudio de la Historia Moderna	355
<i>Julia Hernández Salmerón</i>	

Metodología y propuesta didáctica sobre la población de Cáceres en 1787a través de las TIC's	365
<i>Raquel Tovar Pulido</i>	
La Edad Moderna a debate: la oratoria y la discusión como método activo de aprendizaje.	377
<i>Milagros León Vegas</i>	
Historia de la música durante los siglos XVI-XVII. Una propuesta didáctica	389
<i>Ricardo Largo Martín</i>	
Imágenes del Descubrimiento de América en los libros de texto de España y México	399
<i>Ana I. Irigoyen Bueno</i>	
La novela de los siglos XVI y XVII como fuente primaria para el conocimiento de la Edad Moderna.	411
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
La obra de Vandelvira en la provincia de Albacete (propuesta didáctica 3º ESO y 2º de Bachillerato)	423
<i>Mª del Mar Rodríguez Ruiz</i>	
Las dinámicas de rol en la gamificación de la enseñanza de la Historia Moderna.	431
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Las nuevas poblaciones de Sierra Morena y Andalucía en la España de Carlos III: una propuesta didáctica a partir de la legislación y la novela histórica.	445
<i>Adolfo Hamer-Flores</i>	
Los itinerarios calatravos. Una propuesta didáctica a través de las órdenes militares de Castilla	457
<i>Héctor Linares González</i>	
Mujeres en la historia. El proyecto “Identidad e imagen de Andalucía en la Edad Moderna” como recurso didáctico.	469
<i>María del Mar Felices de la Fuente, Domingo Marcos Giménez Carri- llo y Francisco Gil Martínez</i>	
Revueltas y revoluciones en la Edad Moderna. Una oportunidad didáctica	479
<i>Joaquim Enric López Camps</i>	

Una propuesta de recursos digitales interactivos para la enseñanza y el aprendizaje de los avances científicos y tecnológicos de la Historia Moderna.	491
<i>Ana Luisa Martínez Carrillo y Lorena Álvarez Delgado</i>	
Conectando el pasado. La enseñanza de la historia en Bachillerato a través de la correspondencia epistolar.	501
<i>Álvaro Chaparro Sainz y Rafael Guerrero Elecalde</i>	
Una forma del uso del ABP y del <i>flipped classroom</i> en la enseñanza de la Historia Moderna a través de la novela picaresca	513
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Posibilidades concretas de desarrollo de contenidos de Historia Moderna mediante el ABP	527
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Una mirada a la enseñanza en Lorca durante la Edad Moderna. Del preceptor al profesorado actual.	541
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	
Una propuesta metodológica para el estudio del gremio en el aula. Las trayectorias de los linajes artesanos durante la Edad Moderna.	553
<i>Francisco Hidalgo Fernández</i>	
Sacar la Edad Moderna a la calle: la Marchena de Diego López de Arenas (1576-1640)	565
<i>Francisco Javier Gutiérrez Núñez</i>	
El estudio de la Corte y el estilo de vida cortesano en la Educación Secundaria	579
<i>David Quiles Albero</i>	
 3. LA IMAGEN DE LA EDAD MODERNA EN EL TIEMPO Y EN LA SOCIEDAD ACTUAL	
“Vivir como un canónigo”. Estereotipos y realidades de los componentes de una élite social y económica del Antiguo Régimen	591
<i>Santos Jaime Valor</i>	
Recursos didácticos con piezas del Museo de América que acercan a la ESO otras realidades de Época Moderna.	603
<i>Gemma M^a Muñoz García y Esther Jiménez Pablo</i>	

Protegiendo las murallas. La adopción del patrimonio de época moderna desde la Educación Secundaria	615
<i>Antoni Bardavio Novi y Sònia Mañé Orozco</i>	
Del acto a la identidad: la utilidad del estudio de la diversidad sexual en la Edad Moderna.	627
<i>Juan Pedro Navarro Martínez</i>	
Desmontando la Leyenda Negra	643
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
Didáctica crítica de la historia a través del cine: la «cultura popular» en la Edad Moderna	655
<i>Gustavo Hernández Sánchez</i>	
El cine como fuente de representaciones sociales de “El descubrimiento y conquista de América”	665
<i>Andrea M. Ordóñez Cuevas y Nicolás Pozo Serrano</i>	
El descubrimiento y la conquista de América en la televisión de la transición española: la censura del episodio “El Siglo de Oro español” de la serie <i>Érase una vez... El hombre</i>	677
<i>Julián Pelegrín Campo</i>	
El siglo XVII a través del arte Barroco. El trabajo con cuadros vivientes como aplicación en el aula	687
<i>Raúl Alcabut Utiel</i>	
Mujeres olvidadas en la historia. Estereotipos e invisibilidad en los libros de texto	695
<i>Daniel Maldonado Cid</i>	
Enseñando Historia Moderna en las aulas: didáctica con videojuegos	707
<i>Teresa Cantó Gomis</i>	
Lexical choices in the characterisation of King Henry VIII in the TV series <i>The Tudors</i>	715
<i>Verónica Falquet Aparisi</i>	
Las variaciones del clima a través de la “Gran historia”: algunas consideraciones para la enseñanza de la Edad Moderna.	727
<i>Francisco-Javier Rubio-Muñoz, Alejandro Gómez-Gonçalves y Diego Corrochano-Fernández</i>	
La imagen de la Edad Moderna a través de los videojuegos de temática histórica	737
<i>María de la Encarnación Cambil-Hernández, Daniel Camuñas-García y Rafael Marfil-Carmona</i>	

La imagen del cardenal Francisco Jiménez de Cisneros 500 años después	753
<i>Omar Gómez-Cornejo Aguado</i>	
La Guerra de Secesión española en la Educación Secundaria. Contenidos, materiales didácticos y propuesta metodológica	761
<i>Víctor Alberto García Heras</i>	
Individualismo. Discursos, prácticas y estereotipos en la Edad Moderna	771
<i>Carlos Vega Gómez</i>	
La paleografía como recurso didáctico interdisciplinar en el aula de Secundaria	781
<i>David Martín López y Francisco Fernández Izquierdo</i>	
Los <i>mass-media</i> como generador de conocimiento	793
<i>Isabel Escalera Fernández</i>	
Los sitios reales como espacios para la enseñanza. Historia, patrimonio y TIC	801
<i>Jorge Pajarín Domínguez</i>	
Nobleza y oligarquía en femenino. Un ejemplo de ascenso social en la ciudad de Granada durante el Antiguo Régimen	813
<i>Javier García Benítez</i>	
Una visión novedosa de Gonzalo Fernández de Córdoba desde la novela actual	823
<i>Andrés Palma Valenzuela</i>	
La imagen del poder. El poder de la imagen en la Edad Moderna . . .	837
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	

UNA MIRADA A LA ENSEÑANZA EN LORCA DURANTE LA EDAD MODERNA. DEL PRECEPTOR AL PROFESORADO ACTUAL

RAFAEL GIL BAUTISTA
(IES Mare Nostrum de Torrevieja)

CARMEN GIL HUEDO
(CEIP Virgen del Carmen de Torrevieja)

http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.45

INTRODUCCIÓN

Con esta comunicación nos acercaremos, de manera sucinta, a los aspectos más relevantes de la educación lorquina en los tiempos modernos, especialmente al Setecientos, pues de los siglos XVI y XVII las noticias son más escasas. Para ello, nos basaremos sobre todo en la documentación de los archivos municipales, principalmente el de Lorca, en los legajos que se custodian en el Archivo General de la Región de Murcia y en las fuentes bibliográficas que, antes que nosotros, han abordado distintos asuntos educativos de esta ciudad y de otras localidades próximas del entonces reino murciano.

Eso sí, lo haremos sin olvidar que hablamos de una sociedad estamental, (lo que conlleva una profunda brecha entre las élites de poder y la inmensa mayoría de las clases humildes), dependiente sobremanera de las actividades agropecuarias, profunda e interesadamente analfabeta, además de impregnada de unos valores católicos que lo justificaban todo.

Por otro lado, la elección de esta ciudad no es casual. Debido a su peculiar trazado urbano y a su extensísimo alfoz, podremos apreciar tanto las diferencias entre barrios del propio casco urbano, así como entre este y algunas de sus aldeas o diputaciones.

EL VALOR OTORGADO A LA EDUCACIÓN EN LA LORCA MODERNA

Ofrecer una respuesta única es obviamente impensable, pues esta cuestión admite muchas interpretaciones. Desde luego que para la gran mayoría de lorqui-

nos, como para el resto del territorio murciano y de España entera, la formación educativa no formaba parte de sus prioridades. Bastante tenían con sobrevivir a las penurias diarias. Desde bien jóvenes eran una ayuda indispensable para que salieran sus familias adelante, por tanto no era entendible ni necesario distraerlos de las tareas domésticas, agrícolas o artesanales.

Uno de los más finos analistas de su época, el genial Francisco de Quevedo, en su obra *El Buscón*, nos puede servir de referencia para ratificar nuestra argumentación. A través de las andanzas del pícaro don Pablos, este narra cómo tras pedir inicialmente a sus padres ingresar en la escuela, “pues sin leer ni escribir, no se podía hacer nada”, mudó de opinión después de uno de los muchos embrollos en que se vio envuelto¹. De hecho, comunicaba a los suyos que entraba al servicio de un caballero, y que ya no era menester ir a formarse más, porque, aunque no sabía bien escribir, “para mi intento de ser caballero lo que se requería era escribir mal, y que así, desde luego, renunciaba a la escuela por no darles gasto, y para ahorrarlos de pesadumbre”, (Quevedo, 1626, p. 2)².

Justo quien esta vida de pícaros y rufianes nos cuenta fue uno de los elegidos para formarse en el prestigioso colegio que los jesuitas tenían en la calle Toledo³, antes de iniciar su formación universitaria en Alcalá. Lo sacamos a relucir porque también hubo, prácticamente dos siglos después, otra familia acomodada burguesa, en este caso de Lorca, que también mandó a su vástago a estudiar a Madrid, nos estamos refiriendo a José Musso Valiente (Molina, 1999, p. 14). Y es que este ilustre humanista y político liberal, sí que pudo contar desde su infancia y en su propia casa con el abate Chevalier, clérigo galo, quien le guió en las primeras letras y también quien le acompañó a Madrid para estudiar como alumno interno en las Escuelas Pías de San Fernando, en el barrio de Lavapiés.

Pero, tanto Quevedo como Musso, fueron casos excepcionales. Para el común de los jóvenes de aquellos siglos la escuela era una aspiración casi inalcanzable. Y mucho más para las niñas y sus maestras, a las que solo se cita tangencialmente al incluirlas entre las personas expósitas, “hijos/hijas de la tierra”, a las que había “que remitir a la casa de la Misericordia de Murcia para su educación y crianza”⁴.

1 Ver el capítulo 2: De cómo fui a la escuela y lo que en ella me sucedió.

2 Idem.

3 Nos referimos al madrileño Colegio Imperial de los jesuitas.

4 Archivo Municipal de Lorca (en adelante AML), legajo (leg.) 1693-01, 1760-V-11. Citas muy similares tenemos en 1713, en 1777 o en 1780. Para este último año, ver: Archivo General de la Región de Murcia (en adelante AGRM), Fondo_REALSOCIEDADECONOMICA, 1780-V-11 y 1780-V-20. En la correspondencia sobre premios del Archivo de la Real Sociedad Económica de Amigos del País de Murcia, se menciona a los maestros

Por otro lado, queremos dejar constancia de la preocupación que muchos regidores municipales mostraron durante aquellas centurias modernas. Y lo hicieron desde bien temprano, pues ya desde 1508 se buscaba preceptor que instruyese a los jóvenes (Molina, 1982, p.82). Otro ejemplo similar sucedió en junio de 1585, cuando Martín de Teruel, presbítero al que hemos encontrado a finales del siglo XVI y principios del XVII, se despedía como preceptor de gramática. Los señores del concejo acordaron su sustitución rápida por el clérigo Gregorio Gil, “visto el fruto que hace a los estudiantes desta ciudad”⁵. Pero, no terminaron ahí los quebraderos de cabeza. En octubre se retomaba la búsqueda de un lector de gramática, ya que “los moços andan perdidos y dexan de aprender latinidad, de lo qual a esta ciudad y su republica se les sigue notable daño”⁶.

Mas esa inquietud por la educación se reducía a la élite municipal, a la que se debe agradecer su interés por los vecinos de aquella “república”, aunque luego ni la dotación económica a los maestros y preceptores, ni la creación de espacios para la docencia se correspondía con tal inquietud (Peñafiel, 1983, p.30).

SOBRE LOS MAESTROS Y PRECEPTORES

Un asunto muy relevante es quién o quiénes fueron los que desempeñaron las tareas educativas. A pesar de que no siempre las reseñas están anotadas con el rigor y generosidad que nos gustaría, debemos decir que en las dos primeras centurias el predominio de los hombres de iglesia en la enseñanza fue muy significativo. Solo a partir de la segunda mitad del Setecientos, y especialmente tras el extrañamiento de los jesuitas en 1767, se puede hablar de un cierto equilibrio entre laicos y eclesiásticos. Ese proceso de secularización se prolongaría en el tiempo durante los siglos XIX y XX, con los avatares y sacudidas violentas de sobra conocidas, para terminar dominando hoy el magisterio civil.

Pero, siendo como son numerosos los aspectos que deben ser tenidos en cuenta respecto a la figura del maestro, nosotros nos centraremos en dos de ellos: su perfil profesional y el salario que perciben, donde de manera implícita iría incluida su valoración social.

En cuanto a lo primero, para poder ejercer este magisterio, las cualidades más buscadas eran: “habilidad y suficiencia para leer y contar”, que sean “del mayor provecho” o, respecto al preceptor, “que sea buen latino y sepa retórica y artes”.

y discípulos de primeras letras y a las niñas y maestras de labor, pero al consultarlo se constata que finalmente no hay ninguna maestra.

5 AML, leg. 127, 1585-VI-28.

6 AML, leg. 129, 1585-X-12.

Aunque donde mejor se resumen los requisitos exigibles es en la Real Provisión de julio de 1771⁷. En ella se pedía a los futuros maestros: presentar ante el corregidor o alcalde mayor una certificación eclesiástica de haber sido examinados y aprobados en doctrina cristiana; un informe emitido por la justicia sobre su vida, costumbres y limpieza de sangre; además de haber superado un examen sobre “la pericia del arte de leer, escribir y contar”, ante dos comisarios nombrados por el Ayuntamiento y dos examinadores o veedores.

Además, existen dos artículos en dicha norma que queremos resaltar. El primero hace referencia a las maestras de niñas, menos exigente que a los anteriores, pues a ellas solo se les exigía un informe de vida y costumbres y el examen de doctrina cristiana. El segundo aspecto, que hoy nos puede chirriar, pero que refleja perfectamente la mentalidad de la época, es el que prohibía expresamente la coeducación, “ni los maestros, ni las maestras podrán enseñar niños de ambos sexos; de modo que las maestras admitan solo niñas y los maestros varones en sus escuelas públicas”⁸.

Por otro lado, y en relación a los salarios percibidos, en la mayoría de los casos salieron de los propios del concejo, lo que no quiere decir que en algún caso concreto algunos pidieran instalar escuela propia y cobrar directamente a sus pupilos (lo que podía generar un problema por la falta de formación de los “intrusos” o una competencia desleal respecto a los demás docentes)⁹, como fue el caso de Miguel Blázquez, quien en otoño de 1749 solicitó licencia para abrir un centro escolar de primeras letras cerca de la puerta Nogalte¹⁰, o bien que algún generoso mecenas, como el canónigo de la colegial de San Patricio, el doctor Francisco de Arcos, dispusiera de su patrimonio para fundar el colegio de la Purísima y que este sirviera para la enseñanza y aprovechamiento de la juventud.

No obstante, no siempre hubo liquidez para sufragar los pagos, así en 1585, en el relevo del preceptor y tras abrir un debate sobre las condiciones que se iban a permitir (entre otras, si tenía casa propia o ejercería su magisterio con

7 Novísima Recopilación, Libro VIII, Título I, Ley II, “Requisitos para el ejercicio del magisterio de Primeras letras”, Madrid, 1805, p. 2.

8 Idem.

9 AML, leg. 1660-01, 1670-I-07. Se daba cuenta que en la ciudad “se an yntroducido muchas personas a poner escuela para enseñar a leer y escribir, los quales no están con la suficiencia que se requiere”, notificándolo al prior del convento de San Juan de Dios, que recuperase las enseñanzas anteriores y se apresurase a examinarlos.

10 AML, leg. 1689-02, 1749-X-21. Allí decía que desde la citada puerta hasta la parroquia de San José había un amplio vecindario desatendido. Además, contó con los informes favorables del procurador síndico, quien vuelve a incidir en el perfil idóneo del solicitante, por ser “de familia vien nazida” y del párroco de Puerto Lumbreras, donde antes había ejercido.

dedicación plena, pues el anterior no “había sido de provecho”), se fijó en 50 ducados su sueldo, pagados gracias a la venta de una hila de agua¹¹. Solo unos años después, en 1603, se le podía ingresar al licenciado Martín de Teruel sus honorarios, tras vender las hierbas para el ganado¹². Claro está que si no se encontraba persona para ocupar la plaza de maestro o preceptor, como sucedió en 1625, se vieron obligados a subir los honorarios. De hecho a José Navarro, se le dieron 350 reales, por medio año, o lo que es lo mismo 60 ducados al año¹³.

Añadiremos que, cuando se entró en el siglo XVIII, los asientos reflejados en las cuentas de los mayordomos de propios nos hacen saber que se incrementó primero a 70 ducados, que es lo que cobró Francisco Porlán Blázquez en las dos primeras décadas de esa centuria, y más tarde los 160 ducados que cobraban los dos padres jesuitas que impartían docencia en su convento¹⁴. Recordemos que esta orden se instaló en esta ciudad en 1713 (Cerdá, 1986, p. 24), y contó desde el principio con el apoyo episcopal¹⁵.

LAS APORTACIONES DEL CATASTRO DE ENSENADA

Ya comentábamos que para el segundo tramo del siglo XVIII dispondríamos de una información más amplia, lo que también sucede en el ámbito educativo. En este sentido las reseñas del Catastro de Ensenada, aunque se les pueda poner algún reparo, son siempre de gran ayuda. Así, como comprobamos en la tabla adjunta, se anotan inicialmente ocho individuos, si bien Blas Moreno también hace constar que uno de sus tres vástagos se dedicaba al “mismo arte”, y era mayor de 18 años, de ahí que sus honorarios sumen 1.100 rs¹⁶. Por cierto, en el caso de Fulgencio Guardiola el incremento de otros 440 rs. es por *despejador* de la colegial, labor difícil de precisar a día de hoy¹⁷.

11 Recordemos que 1 ducado equivalía a 11 reales (rs.) de vellón o a 375 maravedíes (mrs.).

12 AML, leg. 1644-01, f. 162r., 1603-II-01.

13 AML, legs. 1646 y 1648. En las actas capitulares correspondientes a 1625-1628 aparece siempre este preceptor cobrando idéntico importe.

14 AML, leg. 1675, 1719-II-07. Esa es la cantidad abonada por las dos cátedras que asumían, lo que significaba que por cada una le entregaban 80 ducados.

15 AML, leg. 1672, 1713-IV-02. Como otras veces sucedió la subvención inicial se hizo con lo recaudado por el cobro de las casas de agua.

16 Archivo Histórico Provincial de Murcia (AHPMU), HACIENDA-3836. Libro de Vecindario de legos, vol. 63, f. 56.

17 Idem.

Tabla 1. *Maestros y preceptores citados en el Catastro de Ensenada, 1755*

Persona	Oficio	Edad	Salario	Otros	Total
Fulgencio Guardiola	Preceptor	57	550 rs.	440 rs.	990 rs.
Pedro Matías de la Junta	Preceptor	40	550rs.	--	550 rs.
Bartolomé Valentín	Maestro	53	660 rs.	--	550 rs.
Blas (José) Moreno	Maestro	40	550 rs.	550 rs.	1.100 rs.
José Tudela	Maestro	34	550 rs.	--	550 rs.
Juan Sánchez (Romero)	Maestro	38	550 rs.	--	550 rs.
Luis Marsillas	Maestro	28	550 rs.	--	550 rs.
Pablo Fernández	Maestro	38	550 rs.	--	550 rs.

Fuente: AHPMU HACIENDA-3836. Libro de Vecindario de legos, vol. 63, fs. 56-57.
Elaboración propia

Desde luego que no eran estas las únicas personas dedicadas a la enseñanza, pues en los conventos existentes también se prestaba atención a los niños iletrados. Como ya se ha señalado antes, en esos mismos meses que se levantaban las pesquisas catastrales, se anota que el concejo debía pagar 160 ducados a los regulares jesuitas¹⁸.

Sin embargo, no acaban aquí las notas de interés de aquellas pesquisas catastrales. Además, también nos permite conocer cómo estaban repartidas en la localidad y su jurisdicción las escuelas (Moreno, 1989, p. 284). Así, en los barrios o parroquias más céntricos, donde residía la oligarquía burguesa y las familias más pudientes, se ubicaban cuatro centros educativos: los dos que ofertaban los jesuitas (en San Mateo), otros tantos en Santiago y en San Patricio. A los que cabe añadir los dos restantes: uno en la parroquia de Santa María y el otro en el populoso barrio alfarero de San Cristóbal. Esto nos debe hacer caer en la cuenta de que los barrios más humildes, como el de San Pedro, San José o San Juan, en las zonas altas, carecían de aulas.

Pero aún peor era el panorama para los muchachos que residían en tan dilatado campo y en la extensa huerta lorquina. Tan solo dos maestros, los que aparecen al final de la tabla, Luis Marsilla y Pablo Fernández, para cubrir tan vasto espacio¹⁹. Obviamente esta merma educativa la arrastrarían para siempre.

Con todo, el sueldo a estos docentes era más bajo que el atribuido a otros oficios con los que guardaban cierto parecido. Por ejemplo, esos 550 rs. de media de los maestros y preceptores estaban muy alejados de los más de 2.000 rs. que percibían muchos escribanos, médicos o cirujanos, mientras que se acercaban a lo

18 AML, leg. 1690-02, 1755-VII-12.

19 Sus escuelas se situaban en la pedanía de Gañuelas, en el suroeste del término municipal.

que cobraban los barberos y sangradores. Eso sí, estaban muy a la par de lo que cobraban los que se dedicaban a idéntica profesión en tierras albaceteñas (Cózar y García, 2015, p.75), pero algo más alejado de lo que percibían en las tierras occidentales de La Mancha, donde algunas villas como Almadén, Almagro o Almodóvar del Campo les doblaban la paga (Gil, 2012, p. 342). Mas no hay que irse tan lejos, en Murcia de los 31 docentes de 1756, entre los que solo dos son preceptores, excepto uno que también cobra lo mismo que en Lorca, los demás están entre los 660 rs., la mayoría, y los 2.200 rs. (Lemeunier, 1993, p.129-130).

Por tanto, a la vista de la heterogeneidad de casos analizados podemos sacar dos conclusiones iniciales: sus ingresos eran más bajos que los de otras ocupaciones semejantes desempeñadas en la misma ciudad y que eran iguales o ligeramente inferiores a lo que ingresaban en otras poblaciones murcianas.

LA ENSEÑANZA TRAS LA EXPULSIÓN DE LA COMPAÑÍA DE JESÚS

En la década siguiente la expulsión de los jesuitas, en la primavera de 1767, supondrá un vuelco muy significativo, no solo en el campo emocional, sino también en lo pedagógico, que es lo que nos ocupa. En enero de ese año se abonaba la mitad de los 160 ducados asignados a los padres de la Compañía, ignorantes de lo que se urdía. En mayo se dieron las órdenes para dar continuidad: “en los pueblos donde hubiese casas de seminarios de educación se proveyera a substituir directores y maestros con eclesiásticos y seculares”. Y eso es lo que se hizo, se repartieron esos 160 ducados, pero el preceptor Fulgencio Guardiola se llevaría la mitad, y los otros 80 ducados se dividieron entre los maestros Martín Giner y José Tudela. Poco a poco se iban dando los primeros pasos hacia la secularización de la enseñanza en Lorca.

Como es obvio, esta situación de incertidumbre al finalizar el proceso de expulsión de los jesuitas también se produjo en otros pueblos donde tuvieron casa los regulares, como en Caravaca. Allí, para atender a los niños se empleaban cuatro docentes: dos para las primeras letras y otros dos para que explicasen gramática y moral²⁰. Pero la propuesta final se modificó: uno de los maestros enseñaría a escribir a unos 200 niños; otro daría de leer a otros tantos chicos; mientras que de los restantes, el uno ejercería de pasante y el otro les daría Latinidad y Retórica; añadiendo, además, que se contemplase la opción de impartir también Moral. Respecto a las nóminas, proponían pagar: 200 ducados para el que los iniciaba en la lectura; 250 ducados para el que los instruía en la escritura; al pasante 200; al

20 Archivo Municipal de Caravaca (AMC), leg. S-1 L-41, f. 32 y ss., 1769-IV-13.

de mayores y Retórica, 300; y al de Moral “por ser de menor trabajo la enseñanza de esta facultad”, solo 150 ducados²¹.

No terminaban aquí las peticiones, pues solicitaban incluso un seminario para educar jóvenes, dada la distancia a Murcia y “por hallarse capital en lo espiritual de los circumbecinos”, añadiendo que podían acudir allí los vecinos de Moratalla, Cehégín, Bullas y Calasparra. Por cierto muy similar a la petición que unos meses más tarde haría el concejo lorquino al solicitar un seminario conciliar para la ciudad del Guadalentín, “para la educación de la juventud en las Divinas Letras e Ynstrucion en la Disziplina eclesiástica”²².

Precisamente en Lorca y en un corto plazo de tiempo, 1771, con motivo de la *Única Contribución*, por tanto con una finalidad fiscal, los vecinos de esta ciudad tendrían que hacer declaración jurada de sus oficios y personas. José Tudela es quien quedaba nombrado como experto para responder sobre los maestros de primeras letras. La situación de las tres escuelas “públicas” no cambiaba en el casco urbano, pero sí que habría que sumar ahora un colegio en la huerta, en concreto en el partido de Los Reales (Moreno, 1989, p.290).

Sin embargo, nada nos informan sobre las instituciones religiosas. Ese hueco lo podemos rellenar con los datos proporcionados por el geógrafo B. Espinalt en su *Atlante Español* (Espinalt, 1778, p. 101). Este nos relata que “hay estudios de Theología en el Convento de las Huertas, y el de los Desamparados; de Moral en Santo Domingo; y de Filosofía en San Francisco, y en la Merced”, agregando que eran pocos los estudiantes que concurrían a estos centros, pues la mayoría se marchaba a completar su formación a Murcia.

LAS ÚLTIMAS DÉCADAS DEL SETECIENTOS EN MATERIA EDUCATIVA

Con estas referencias llegamos a los años finiseculares del Setecientos. En aras a la brevedad, resaltaremos dos acontecimientos: la fundación del colegio de la Purísima Concepción y los datos que aporta el Censo de Godoy, en 1797.

Respecto a la construcción del colegio, el motivo principal para su erección era el de formar jóvenes para vestir los hábitos clericales, aunque sin perder de vista la aspiración de fundar nueva diócesis en esta ciudad, deseo este último que no se alcanzaría. Sin embargo, lo que sí que se lograría es una estrecha unidad de

²¹ Idem, f. 33.

²² AML, leg. 1696-03, 1771-X-10. Por cierto, quien promovió la iniciativa fue el procurador síndico personero, José de Arcos Moreno, hermano del abad de San Patricio e impulsor del colegio de la Purísima Concepción. La élite ilustrada se ve reflejada claramente en esta familia.

acción entre los cabildos eclesiástico y civil en las propuestas, que ya arrancaron en los años posteriores a la salida de los regulares. Pero el impulso inicial correría a cargo del canónigo Francisco Arcos Moreno, en el otoño de 1779, al presentar un memorial ante el concejo pidiendo que se fundase una “casa colexio en esta nominada ciudad, donde con christiana educación vivan y residan los doze ynfantes que tiene dicha insigne colexial”²³. Para lo cual cedía todos sus bienes muebles, raíces y semovientes. El valor de estos era más que considerable, rondaba los 471.514 rs. (Mas, 1988-90, p. 125).

El proyecto contó con el respaldo del ministro Pedro Campomanes, pero no tuvo igual suerte con el obispo de Cartagena, Rubín de Celis, quien dudaba tanto de la viabilidad económica del proyecto, como de las aspiraciones lorquinas de crear nueva diócesis. Tras un lento y farragoso proceso, los estatutos del nuevo colegio vieron la luz en 1788. Su estudio excede ahora de nuestras posibilidades, pero sí que tuvo algunos cambios significativos respecto al proyecto inicial, como el no incluir a los niños pequeños o la dotación de 200 ducados para la enseñanza de Filosofía, el Magistral y el Lectoral. Si finalmente obtuvo el plácet fue por quedar bajo el control de la cátedra episcopal murciana.

Sus vicisitudes no terminan aquí. Nos permitimos apuntar algunos trazos relevantes sobre otras cuestiones que rodeaban a esta institución escolar. Así, en 1791 se le concedía su incorporación a la universidad de Granada; más tarde, las serias transformaciones decimonónicas que incluirían guerras napoleónicas y civiles, desamortizaciones, incluido el traspaso de todas sus rentas a un instituto de segunda enseñanza de Murcia a partir de 1837 (Madoz, 1847, p. 376), cierres y reaperturas... hasta la actual función como sede del conservatorio de música.

La otra cuestión que queremos resaltar son los datos recopilados en el Censo de Godoy de 1797, pues aportan una idea de cuál era la realidad educativa en el crepúsculo de la modernidad. Así, podemos informar de que en la escuela de Martín de Giner -quien fallecería en 1799-, Andrés Pérez de Tudela y Juan José Morales, se enseñaba a 110 niños; en la escuela de Antonio Rojo, a 46 jóvenes; otros 74 más con Antonio Peregrín; 60 niños en la de Juan Ambel, 70 aprendían con Juan de Miras Muñoz y en la de Antonio Pérez de Tudela, 56. Todos sumaban 446 alumnos, a los que habría que sumar 32 en Águilas²⁴. Respecto a este maestro aguileño, señalaremos que era Pedro Vicente Abarca, quien rondaba entonces los 34 años (Moreno, 1989, p. 290). Este autor también nos habla de dos escuelas

23 AML, leg. 1700-01, 1779-XI-27.

24 AML, S.III, leg. 6, 1798-III-06.

de labor: la de María Pérez, en la pedanía de Cazalla, y la de Josefa Guerrero, precisamente en Águilas, donde tutelaba a 12 niñas.

No acaba aquí la relación de docentes, pues si estos eran los de las escuelas de niños pobres, Manuel de Robles Vives, otrora rector del colegio de la Inmaculada Concepción, nos completa datos de los individuos que conformaban el organigrama de su centro: un rector, un vicerrector, seis maestros, veinte colegiales, quienes recibían estudios de latinidad, retórica, filosofía, matemáticas, teología, escolástica y moral; y otros cuatro dependientes²⁵.

CONCLUSIONES

Somos conscientes de que muchas de las líneas aquí esbozadas debían y deberán tener en el futuro una atención más pormenorizada, pero vayan por delante estas consideraciones finales:

Aunque nos pueda parecer desolador el panorama aquí presentado, aun con la marcada diferencia que existía en el acceso a las escuelas entre los habitantes del casco urbano y el de las pedanías, ahora sustancialmente corregido como se puede ver en la tabla que se adjunta, los lorquinos se pueden considerar unos afortunados. Rastreando muchos lugares próximos la carencia de docentes y de centros educativos fue la tónica común en casi todos los pueblos.

Tabla 2. *Realidad educativa de Lorca en enero de 2019*

	Infantil y Primaria		ESO y Bachiller			F. Profesional		
	Alumnos		Centros	Alumnos		Centros	Alumnos	Centros
	Infantil	Primaria		ESO	Bachiller			
Lorca, casco	2027	4363	13	3730	1378	8	1835	7
Pedanías	1024	2099	14	334	0	3	0	0
Total =	3051	6462	27	4064	1378	11	1835	7

Datos aportados por la concejalía de educación de Lorca. Elaboración propia

Se deben tener muy en cuenta una serie de variables esenciales para determinar si una villa o ciudad puede contar con docentes (recursos propios del concejo para pagarlos, una economía local que los pudiera costear, la dispersión o concentración del hábitat del lugar, las dificultades orográficas y/o climáticas).

Todavía queda lejos las iniciativas que iban a apostar por la educación como instrumento de reforma social y medio para el progreso de la sociedad. De hecho,

25 AML, leg. M-125. Monográfico sobre Enseñanza, ss. XVI-XIX.

si miramos a la tabla precedente, aun hoy no tienen los mismos recursos los que viven en las pedanías, que quienes pueden optar por centros públicos o privados de Lorca.

Finalmente, queremos poner en valor estas microhistorias, pues la suma de todas estas iniciativas al final terminará conformando una visión más completa de la enseñanza durante la Edad Moderna en todo el solar peninsular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cerdá, J. *Libros y lecturas en la Lorca del siglo XVII*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Cózar, R. y García, F. J. (2015). La enseñanza de primeras letras en las tierras de Albacete a finales del Antiguo régimen. *Tiempos Modernos* (31), pp. 63-88.
- Espinalt, B. (1778). *Atlante Español, o Descripción General, Geográfica, Cronológica, e Histórica de España, por Reynos, y Provincias*. Tomo I. Reyno de Murcia. Madrid: Imprenta de Pantaleón Aznar.
- Gil, R. (2012). *Almadén y sus Reales Minas de Azogue en el siglo XVIII*. (Tesis doctoral). Alicante: Universidad de Alicante.
- Lemeunier, G. (1993). *Murcia, 1756*. Colección Alcabala del Viento. Madrid: Tabapress.
- Madoz, P. (1847). *Diccionario Geográfico-Estadístico-Histórico de España y sus posesiones de ultramar*. Tomo I. Madrid.
- Mas, C. (1988-1990). Mentalidad tradicional, reformismo ilustrado y educación clerical. El colegio la Purísima de Lora (1779-1820). *Revista de Historia Moderna. Anales de la Universidad de Alicante*, 8-9, 119-148.
- Molina, J. L. (1982). *La literatura en Lorca*. Barcelona: Editorial Ceyr.
- Molina, J. L. (1999). *José Musso Valiente (1785-1838): Humanismo y Literatura Ilustrada*. Murcia: Universidad de Murcia, Real Academia Alfonso X El Sabio.
- Moreno, P. L. (1989). *Alfabetización y cultura impresa en Lorca (1760-1860)*. Murcia: Universidad de Murcia, Real Academia Alfonso X El Sabio.
- Peñañel, A. (1983). En torno a la situación de los maestros de primeras letras en Murcia a mediados del siglo XVIII. *Monteagudo. Revista de literatura española, hispanoamericana y teoría de literatura*, 83, 23-30.
- Quevedo, F. (1979). *Historia de la vida del Buscón, llamado Don Pablos; exemplo de vagamundos, y espejo de tacaños*, Zaragoza, por Pedro Verges, 1626. Edición facsímil: Madrid: Espasa-Calpe.

