



Español con
Mestizo

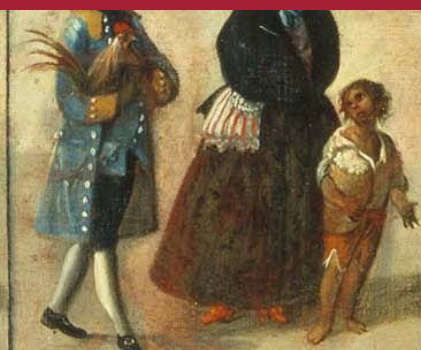
José Romero Delgado

LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN LA AMÉRICA HISPANA DURANTE EL SIGLO XVIII

Lección Inaugural
Curso 1999-2000



Mulato con Española,
Morisco.



Morisco con Española
Chino.



Chino con Ind.
Salta atas.



LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
EN LA AMÉRICA HISPANA
DURANTE EL SIGLO XVIII

JOSÉ ROMERO DELGADO
CATEDRÁTICO (E.U.) DE HISTORIA
DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE HUELVA

LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
EN LA AMÉRICA HISPANA
DURANTE EL SIGLO XVIII

LECCIÓN INAUGURAL
CURSO ACADÉMICO
1999-2000



Universidad
de Huelva

DATOS EDICIÓN

PRIMERA EDICIÓN EN FORMATO EBOOK: DICIEMBRE 2015

PRIMERA EDICIÓN EN FORMATO PAPEL: SEPTIEMBRE 1999

© Servicio de Publicaciones 

Universidad de Huelva 

© José Romero Delgado 

I.S.B.N.: 978-84-95089-87-4

Depósito legal: H 244-99

PAPEL

Papel

Offset industrial ahuesado de 90 g/m²
Impreso en papel de bosque certificado

Encuadernación

Rústica, cosido con hilo vegetal

Printed in Spain. Impreso en España.

Imprime

Imprenta Beltrán S.L.

Publicaciones de la Univesidad de Huelva es miembro de UNE 

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación, sin permiso escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutivo de delito contra la propiedad intelectual.

 [Clique para mayor información](#)



EL EBOOK LE PERMITE



Citar el libro



Navegar por
marcadores e
hipervínculos



Realizar notas
y búsquedas
internas



Volver al
índice
pulsando el pie
de la página



Comparte
#LibrosUHU



Únete y
comenta



Novedades a
golpe de klik



Nuestras
publicaciones en
movimiento



Suscríbete a
nuestras
novedades

Excmo. Sr. Presidente de la Junta De Andalucía

Excmo. Sr. Consejero de Educación y Ciencia

Excmo. Sr. Rector Magnífico de la Universidad de Huelva

Excmas. E Ilustrísima Autoridades

Queridos miembros de la Comunidad Universitaria

Señoras y Señores

Para un hombre de mi generación, de Huelva y en Huelva, contemplar desde esta tribuna a tan respetable y distinguido auditorio supone una incontenible alegría. Pero la alegría genera entusiasmo; y el entusiasmo, alabanza, gratitud, y la gratitud, el recuerdo entrañable. El rememorar es ingrediente propio de la vida que hace que ésta se pro-



yecte en plenitud. Hoy, sin duda, el primer recuerdo es para mis padres: de ellos, especialmente de mi padre, aprendí algo que no se enseña con citas ni con referencias bibliográficas: la responsabilidad ante las propias acciones. Y en esta cadena educativa cuyos eslabones te modelan el alma, no puedo olvidar a dos personas que me hicieron reflexionar como ciudadano y como profesional de la enseñanza antes de terminar la década de los cincuenta de este siglo que se nos acaba. El primero de ellos fue D. Manuel Cumbreiras, sacerdote, del que recibí las primeras lecciones de democracia, eso sí ampliadas con la lectura de *Regimen principum* del Aquitanense y de alguna que otra reflexión ilustrativa de Mounier, Maritain y otros existencialista cristianos. De D. Juvenal de Vega, Inspector de Enseñanza Primaria en Huelva, no olvidé jamás aquel sencillo examen de *cons-ciencia* sobre el diario quehacer docente: qué has hecho, cómo los has hecho, dónde estuvo tu error, qué haré para mejorarlo...



Mi padre y él supieron contagiarme interés por aquel lema de Montaigne que encabezaba *Pedagogía vivida* de Charrier: “saber hacer, saber pensar”.

Libro este que podía denominarse mejor “didáctica vivida”, dado su carácter práctico encaminado a que el maestro se sintiera protagonista de una renovación pedagógica cotidiana frente al envoltorio ideológico del Régimen.

Este primer eslabón vital aunó mi constancia, mi tolerancia y mi libertad en una primera etapa como mi etapa de alumno universitario: sevillana y madrileña, aunque por circunstancias personales, más sevillana que madrileña.

En Sevilla, soy deudo de D. Jesús Arellano, de D. Juan de Mata Carriazo, de D. Octavio Gil Munilla, de D. Francisco López Estrada, de D. José Antonio Calderón Quijano, de D. Agustín García Calvo y de D. José Hernández Díaz. Tampoco puedo dejar de mencionar en esta etapa sevillana a alguien del que no recibí clases, pero sí consejos muy valiosos y cierta inquietud por la “cosa pública”, tan ayuna de



libertades por aquellos entonces; me estoy refiriendo a D. Manuel Jiménez Fernández, americanista lascasiano y catedrático de Derecho Canónico. A él y a D. Antonio Muro debo mi afición por la Historia de América. Y de forma principal he de mencionar, al fin de esta andadura universitaria en la hispalense, al maestro, Director de mi tesis doctoral, D. Paulino Castañeda Delgado, Catedrático de Historia de la Iglesia en América que supo orientar mi vocación entre los papeles del Archivo General de Indias. A D. Paulino va dedicada de manera cordial y agradecida la siguiente lección.

De un modo más sincero que formal vaya mi reconocimiento al Excmo Rector Magnífico por su invitación para que dicte, en este solemne acto, la lección inaugural del curso académico 1999-2000. La imparto como miembro de la Facultad de Ciencias de la Educación, Facultad que tiene sus antecedentes académicos en la vieja Escuela Normal del Magisterio Primario, luego Escuela Universitaria del Profesorado, en la que junto a una buena parte de mis actuales compañeros inicié mi su andadura



docente e investigadora. Destaco aquí mi recuerdo imborrable para Fermín Requena Escudero, para Regina García, para Concepción Cazaña, para Librada Vázquez, para Adela Valero; todos ellos guiaron mis primeros pasos como docente universitario y me ayudaron en momentos que no fueron fáciles. Por Pilar Martínez Cruz, que de forma absurda arrebataron de nuestro lado, pido un breve momento de silencio... A mis compañeros de entonces y de ahora agradezco sus palabras de ánimo y apoyo para que aceptara la invitación a participar en esta solemne inauguración de curso.

Gracias también a esta Facultad que me acoge y, a su vez, me da oportunidad y confianza para reivindicar la Historia de la Educación como materia básica que defina futuros profesionales ilustrados, críticos y creativos. Ante tanta Pedagogía demagógica y tanta supuesta novedad docente, que orillan la formación humanística, de la que por propio derecho, la Historia forma parte, hay que conformar un paradigma de formación docente cercano a la acción más rentable educativamente que



ponga énfasis en los procedimientos, medios y recursos pero que no olvide la Historia de la Educación como materia troncal en los planes de estudio de esta Facultad. Ciertamente que la crisis de las humanidades, más temprano que tarde, vislumbra un renacer de las mismas y entre ellas un renacer de la Historia, pues como indica Josep Fontana, “la Historia siempre renace después de cualquier tentativa para producir su propio final”. Y en esta coyuntura del fin de milenio en que tanta esperanza ha despertado una tecnología ansiosa de resultados puramente positivos, en la que la aldea global se arroja con un consumismo tan inestable como alienante, y la idea de progreso lineal entra en regresión, hace falta que no olvidemos la racionalidad que siempre conlleva algo tan universitario como es el espíritu crítico, verdadera fuente de innovación, cierto escepticismo ante la autoridad, adornado todo ello con cierta elegancia personal en el debate. En este debate de Historia sí, Historia no, Historia luego... yo propongo historia siempre, Historia del Derecho, Historia de la Agricultura, Histo-



ria de la Economía y hasta Filosofía de la realidad histórica... Y por supuesto Historia de la Educación... Con este talante reivindicador trataré de expresar esta lección, enmarcada en una asignatura que, como digo, no figura en los planes de estudios de la formación de maestros, y que constituyó un conocimiento esencial y paradigmático durante más de un siglo, y que presenta un balance investigador elocuente como puede constatarse en publicaciones nacionales e internacionales, cuyos cultivadores han contribuido a enriquecer la historia general, la “Historia Total”- hoy Historia Global- como quería el propio Furet y los mismos autores de los *Annales*, Lucien Febvre, Marc Bloch, Marrou...que siguen estando en la conciencia de todo el que hoy hace Historia. Historia que, como quehacer esencialmente humano, aportará crítica y compromiso desde la misma raíz que la hace posible: la temporalidad como dimensión constitutiva del hombre. Así, pues, desde la crítica y el compromiso he elegido esta lección inaugural que lleva por título:



LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN LA AMÉRICA DURANTE EL SIGLO XVIII

“Durante tres siglos, en estrecha comunión con la metrópoli; más tarde, en múltiple y afanosa soledad; ahora, ante el reto de ofrecer al mundo modos de vivir en los cuales el ser hombre- la elemental empresa de ser de veras hombre-sea fundamento y nervio; y en todo momento, conociendo y reconociendo lo que España le dio y lo que no le dio España. Porque sólo heredando lo que fuimos y haciendo lo que no hicimos llega a ser fecunda la vida histórica de los hombres”

(Pedro Laín Entralgo, “Prólogo” a la obra de José Prat García (1985): *Medio milenio del Nuevo Mundo*, Madrid, Editora Nacional.)



INTRODUCCIÓN

Antes de abordar esta lección es necesario tener en cuenta, ciertas consideraciones puestas de manifiesto por la bibliografía más frecuente (Bravo Ahuja, 1977; Castañeda, 1983; Céspedes, 1983, Gato Castaño, 1990; Hernández, 1977; Lynch, 1962; Mora Mérida, 1983; Morales Padrón, 1962; Leal, 1968; Foz y Foz, 1981; Rodríguez Cruz, 1991; Cardoso y Pérez Brignoli, 1977; Lozano, 1993; González y Menegus, 1995). Entre estas consideraciones destacamos:

- Prosperidad progresiva de las colonias y el empobrecimiento paulatino de la metrópoli. Paradójicamente los impuestos acosan a América y benefician a las cajas reales. Ello conduce al fuerte nacionalismo criollo y al indigenismo que constitu-



yen las dos características típicas del XVIII hispano-americano como atestigua Morales Padrón¹.

Junto a esto, un hecho clave: la expulsión de la Compañía de Jesús. Acontecimiento complejo, cuestión de estado, que supondrá un cambio de enfoque en la enseñanza², y que sin embargo seguiría transcurriendo entre la tradición y la modernidad.

Ante estas consideraciones es necesario preguntarse: ¿Qué estructura y dinamismo presentan las instituciones educativas? Trataremos de respon-

¹Morales Padrón, F. (1986): *Historia de España, 14. América Hispana, hasta la creación de las nuevas nacionalidades*. Madrid, Editorial Gredos, p: 243 y ss. donde explicita la “ebullición” social del indio y la incitación a la rebelión por parte de los criollos. Tesis que el mismo autor había defendido ya en su obra: “Historia General de América”, Tomo V del *Manual de Historia Universal*, Madrid, Espasa Calpe, p: 686. Una visión diferente del indigenismo en Florescano, E. (1997): *Etnia, Estado y Nación: Ensayo sobre las identidades colectivas en México*. México, UANM.

²Egido, T. (1969): “La expulsión de los jesuitas” en *Historia de la Iglesia en España* T.IV, BAC, Madrid pp. 744-792; Mora Mérida, J.L. (1983): “La Iglesia y la cultura” T. XI-I, p. 319, en *Historia General de América*, Rialp; una excelente síntesis de lo que supuso la expulsión de los jesuitas, especialmente de las reducciones de Paraguay, en Fernández Herrero, B. (1992): *La utopía de América. Teoría, leyes, experimentos*. Barcelona, Antropos, pp: 381-384.



der a ello a lo largo de la presente lección que consideramos importante y necesaria por las dos siguientes razones:

a) Porque, como es sabido, en la dinámica del siglo XVIII, late la problemática educativa del XIX y, en muchos aspectos, incluso la del XX...

b) Por la necesidad de una objetividad histórica, con el fin de evitar arrogancias y resentimientos en una y otra orilla del Atlántico, porque al fin y al cabo la Historia es de todos, con sus éxitos y sus fracasos, con sus conflictos y conquistas de bienestar en el progreso del hombre.

Las razones mencionadas nos conduce a proponernos para esta lección, los siguientes Objetivos:

Conocer y comprender las repercusiones y expectativas que en la sociedad colonial hispana produce el cambio de dinastía.

Analizar los componentes culturales, científicos y sociales que configuran la enseñanza en sus «tres niveles».



Valorar la influencia de la Iglesia en la formación de la conciencia americana, por medio de las instituciones educativas.

Enjuiciar el proceso de cambio de la mentalidad criolla, a través de la prensa periódica y de los testimonios de los viajeros del momento.

Constatar y valorar el surgimiento de las instituciones de iniciativa laica en la época.

Para dar cumplida respuesta a estos objetivos nos adentramos de inmediato en el contenido de esta lección.



1. APROXIMACIÓN AL PANORAMA POLÍTICO Y CULTURAL DEL SIGLO XVIII HISPANOAMERICANO.

La política borbónica se plasma sobre las reformas territorial, militar, económica y judicial, que, especialmente a partir de Carlos III, condicionan el proceso social y cultural, y por tanto educativo, en la segunda mitad de la centuria.

Con la primera de las reformas, al aumentar el número de virreinos se busca un mejor y necesario control territorial. La Corte virreinal constituirá el centro de poder burocrático que enlaza la vida real del súbdito con la Corte, con el Consejo de Castilla... La lejanía y lo penoso de la navegación, serán factores que pesarán en contra de los intereses de la población hispanoamericana, principalmente en sus



capas medias y por extensión, a las castas inferiores. De esta manera, México, Lima, Santa Fe o Buenos Aires se constituyen en instancias que detienen o aplazan múltiples asuntos relacionados con la educación y con la enseñanza.

Por medio de la reforma militar se pretende la reorganización de las Capitanías Generales para conseguir una mejor cobertura defensiva ante Francia e Inglaterra. Directamente esta reforma defensiva no afecta a la enseñanza, pero indirectamente sí pudiera hacerlo. Y, en este sentido, sería interesante conocer las pautas de formación profesional del militar de la época, en la que la Corona trata de incorporar a los pardos, en Venezuela, a los grados intermedios de la oficialidad, con el fin de parar lo irremediable: el avance del poderío criollo³.

³Marchena Fernández, J, (1992): *Ejército y milicias en el mundo colonial americano*. Madrid, Mapfre. Especialmente lo referido a la excepción de la limpieza de sangre, dispensa de pobreza y exigencias de conocimientos profesionales, pp: 245-300.



Sin embargo la gran creación borbónica estuvo en las intendencias que, con un diseño francés en lo militar, tuvo una finalidad hacendística, cuyo objetivo prioritario era unir el poder local con el poder central⁴. Los intendentes eran personas ilustradas con los que se intentó sustituir, unas veces, y controlar otras, a una burocracia local y regional inculta y corrupta. Se pretendió que las Intendencias tuvieran su efecto en el bienestar social y a ello fue destinada la real Instrucción de 11 de junio de 1771, en cuyo artículo 34, se prescribe la obligación por parte de los cabildos locales, de pagar al médico y al cirujano y a «los maestros de escuelas que habían de establecerse tanto en pueblos de indios como de españoles de competente vecindario»⁵. Se está abriendo un nuevo cauce para la crea-

⁴Navarro García, L. (1959): *Intendencias en Indias*. Sevilla, E.E.H.A. Sin duda las intendencias fueron necesarias para abordar de una manera global, la administración y con ello centralizarla. Fue un proceso lento que, a la larga afectó a la enseñanza.

⁵Hernández Sánchez-Barba, M. (1974): «Las Indias en el siglo XVIII» en Vicens Vives, J. (Dir.): *Historia de España y América social y económica*. Barcelona, Vicens Bolsillo, tomo IV, p: 396.



ción de escuelas. Cauce que se había iniciado ya con el destino de parte de las temporalidades, bienes de los jesuitas expulsos, como lo evidencia la documentación sobre las Juntas para distribuir dichos bienes desde Nueva España a Buenos Aires, pasando por Quito, Lima y Santa Fe. En todas se detecta la preocupación porque en cada localidad tenga continuidad la «escuela de primeras letras», tanto para blancos como para indios, así, como que éstas se provean de maestros seglares que han de ganar la plaza por oposición⁶. El proceso secularizador ya es, al menos, incipiente.

La reforma judicial mantuvo el mismo número de Audiencias y sus funciones inalterables, si bien, en 1776 se crea la figura del Regente como mediador entre el Virrey y los oidores. En el aparato judi-

⁶Archivo General de Indias (A.G.I). Indiferente General, 3.083. En este documento hemos encontrado contratos, exámenes y peticiones de maestros seglares que sin duda querían ejercer de maestros al servicio de los cabildos municipales. También pueden verse en Leal, I. (1968): *Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela (Época Colonial)*. Caracas, Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.



cial destaca el Fiscal de lo civil, que informa y da su parecer en todo pleito relacionado con la enseñanza. En el mismo sentido suelen aparecer «votos particulares», ampliamente argumentados, imprescindible a la hora de historiar cualquier institución educativa⁷.

Estas reformas, en su propia dinámica, van a actuar fomentando y controlando, institucionalmente cualquier manifestación cultural. En este sentido hay que preguntarse por el desenvolvimiento cultural del siglo XVIII hispanoamericano, por los factores que lo condicionan y por los efectos que produce.

Es aceptada hoy la tesis que pone de manifiesto la continuidad cultural del siglo XVIII hispanoamericano con respecto al XVII, al menos en su primera mitad. Una continuidad que, como sostiene Mora Mérida⁸, entre otros, supone, más que un efecto

⁷Romero Delgado, J. (1986): «Metodología y fuentes para la investigación histórico-educativa de los seminarios tridentinos hispanoamericanos», *Cuestiones Pedagógicas*, n° 3, Sevilla, pp: 41-51.

⁸Mora Mérida, J.L. o.c. p: 328.



de decadencia, una crisis de crecimiento que culminará en un auténtico florecimiento cultural, en los cuarenta últimos años del siglo. Y en esta dinámica se desarrollan algunos factores que explican retraso, estancamiento, y otros que aceleran ese auge cultural. Entre los primeros, siguiendo a Mora Mérida⁹, destacan:

a) La desestabilización política derivada del Tratado de Utrech. Las reformas llegan tarde a América y se erosionan en su aplicación.

b) La no continuidad de apoyo a las ciencias. Se aísla a los empiristas¹⁰.

c) El funcionamiento anacrónico de la Inquisición que ejerce determinada influencia

⁹ Mora Mérida, J.L., *ibid*, *ibid*..

¹⁰Incluso en la segunda mitad, este apoyo dentro de la comunidad docente universitaria es precario. Así se demuestra en la lenta implantación de la Física no aristotélica en la Universidad de Guatemala. Vid Lanning (1989): *La ilustración en la Universidad de San Carlos de Guatemala*; Versión española de F. Rojas, Guatemala, Universidad de San Carlos pp: 247-293. Salazar (1952): *Historia del desenvolvimiento intelectual en Guatemala*, Vol. 1; Guatemala. Biblioteca de Cultura Popular



para que se cumpla ese escaso apoyo a la ciencia¹¹.

Entre los factores que aceleran el progreso, ponemos de relieve:

a) La liberación del monopolio comercial pedido por los criollos que, como efecto indirecto, producirá un fuerte comercio y contrabando de libros, lo que suponía cierto soporte económico a las ideas de la Ilustración¹².

b) El aumento de lectores, sobre todo en las clases privilegiadas y entre los pequeños comerciantes y artesanos.

¹¹La Inquisición española se fue debilitando a partir de 1768 cuando Carlos III redujo su autoridad a la censura de libros. Haliczzer, S. Vid. HALICZZER, S. (1998): *Sexualidad en el confesionario. Un sacramento profanado*. Madrid, Siglo XXI, p: 287.

¹²Sin duda Joseph Pérez ha acertado en el estudio de las sublevaciones que agrupa en dos etapas cronológicas, durante el siglo XVIII, en su obra, *La emancipación en Hispanoamérica (Movimientos precursores)*, p: 127 y ss. que explican este soporte económico de la Ilustración. Mas reciente se puede señalar en relación a la Independencia el libro de Rolando Mellafe, R. y González P. M. Teresa (1997): *Breve historia de la Independencia Latinoamericana*. Santiago de Chile, Ed. Universitaria. Este breve manual hace hincapié en los factores económicos que desencadenan los comerciantes y latifundistas en el proceso de independencia de los pueblos latinoamericanos.



c) Una minoría de eclesiásticos afectos a las ideas de la Ilustración, actuaron como impulsores de la misma: Maciel, Funes, Alegre y otros, en cuyas bibliotecas, como en el caso del Obispo Azamor, no era extraño encontrar ejemplares de Locke, Montesquieu o Rousseau. Para Mora Mérida el tópico de «obscurantismo clerical» era exagerado¹³.

Por tanto, pasado el ecuador del siglo, se van a producir manifestaciones culturales y literarias en distintos puntos de la geografía hispanoamericana.

¹³ Mora Mérida, J.L., o.c. *ibid.* y Ripodas Ardanaz, D. (1984): *El Obispo Azamor y Ramírez. Tradición cristiana y modernidad*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, p: 116. Los libros prohibidos de su nutrida biblioteca fueron a parar a Lima, p: 118. Tal vez habría que precisar que en el bajo clero, como en la Metrópoli, sí se daban síntomas de oscurantismo debidos a la baja formación recibida en los seminarios de lenta y tardía implantación: Romero Delgado, J, *Aportaciones de Ruiz de Cabañas a la formación del Clero*. Sevilla, GIUS, 1991, pp: 105-106 Sin embargo es notorio cómo el mismo Humboldt, al visitar en 1799 el Convento de Caripe, donde lo reciben unos jóvenes frailes aragoneses, se asombra de no encontrar la intolerancia frailuna española y se asombra aún más al descubrir en la celda del provincial obras como el *Teatro crítico* de Feijoo, el *Tratado de Electricidad* de Nollet y la *Química* de Chantal, en *Ensayo político*....p: XVII, Anexo.



Así Lohman Villana¹⁴, recoge las lecturas ilustradas de los ministros de la Audiencia de Lima y como testigo de la época, Ricardo Palma, en sus *Tradiciones peruanas*, da fe del deseo de innovación de los criollos en medio de la vida social limeña.

En México, Fernández Lizardi, de una manera cáustica y mordaz retrata la vida de Nueva España, donde se puede leer, como pone de relieve Luque Alcaide, el *Diccionario Francés* y el *Discurso sobre la Educación* de Feijoo¹⁵.

Asimismo, en la ciudad del Plata, en 1784, se consigue autorización papal para traducir al castellano a Rousseau, a Voltaire y a Montesquieu¹⁶. También, en el Nuevo Reino de Granada, sabemos por Porras Tronconis¹⁷, que era fácil encontrar *Los dere-*

¹⁴ Lohman Villena, G. (1974): *Los ministros de la Audiencia de Lima en el reinado de los borbones (1700-1821)*. Sevilla, E.E.HH; especialmente apdo. XI: "Perfiles culturales de los hombres de toga", p: LXXIII-LXXVI.

¹⁵ Luque Alcaide, E. (1970): *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*. Sevilla, E.E.H.A., p: 11 y ss.

¹⁶ Pereyra, C. (1930): *Breve historia de América*, Madrid, Aguilar editor. p: 445.

¹⁷ Porras Tronconis, G. (1952): *Historia de la Cultura en el Nuevo Reino de Granada*. Sevilla, E.E.H.A., pp: 393-394.



chos del hombre y el ciudadano que tradujo Nariño, junto a la *Historia de la Asamblea Constituyente* de Salart de Monjoi.

Si consideramos que la prosperidad económica era una realidad en progresión, que existía un aumento demográfico significativo y que las escuelas locales eran una realidad en manos de los párrocos, puede pensarse que aumentara el número de lectores, justificándose, ese comercio librero, ya estudiado por el profesor Leal para Venezuela¹⁸, comercio que como describe Morales Padrón, el poeta contemporáneo Bastera, saludara a las naves que llegaban al puerto de La Guaria como «los barcos de la Ilustración»¹⁹. Si, a su vez, tenemos en cuenta, que los libros tenían un precio ocho o diez veces más que en España, concluimos con Hernández

¹⁸Leal, I. (1963): *Libros y bibliotecas en la Venezuela colonial*; 2 vols. Especialmente su estudio preliminar y la relación de fuentes documentales y bibliográficas. Es interesante para ver el comercio de libros prohibidos y los más perseguidos. Es una fuente imprescindible para realizar un estudio bibliométrico de la sociedad caraqueña de la época.

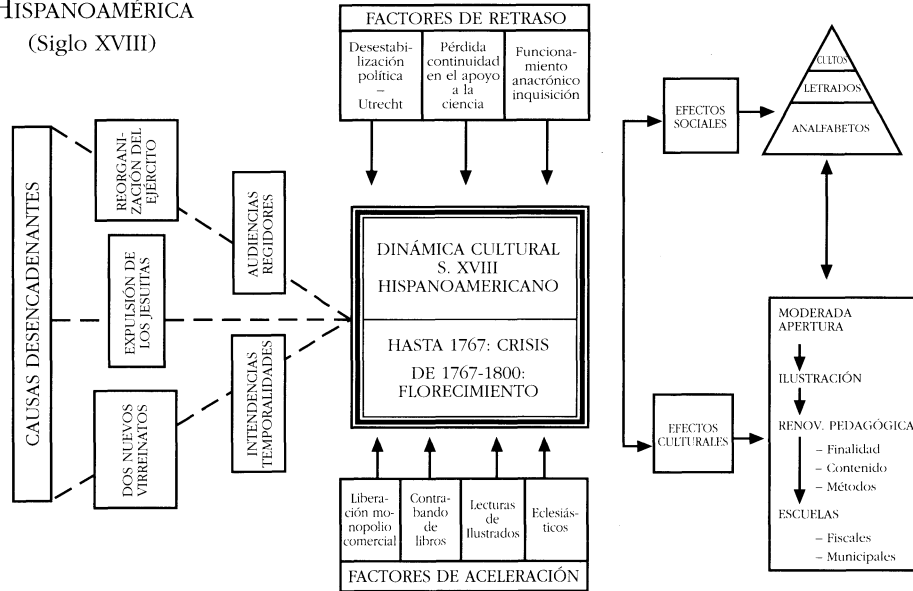
¹⁹Morales Padrón, F. o.c. p: 670.



Sánchez-Barba²⁰, que el analfabetismo, como hoy, era una auténtica lacra social, pese a la brillantez de los estudios superiores, y que, por tanto, como en la metrópoli, el impacto de las ideas ilustradas fue minoritario y , además tardío y moderado. Toda esta dinámica cultural, social y educativa, la expresamos, globalmente en el siguiente gráfico.

²⁰Hernández Sánchez-Barba, M. o.c. p: 397.

SOCIEDAD CULTURAL Y EDUCACIÓN HISpanoAMÉRICA (Siglo XVIII)



Reproducción de la obra de la Biblioteca Nacional de España



2. MODELOS EDUCATIVOS HISPANOAMERICANOS Y MENTALIDAD CRIOLLA.

En este panorama cultural, la realidad educativa seguía sus cauces y se abría paso, moderadamente, las nuevas ideas, precisamente en el marco de los modelos educativos de origen hispánico²¹.

2.1. CONFIGURACIÓN DE LAS INSTITUCIONES: PODER CIVIL Y PODER ECLESIAÍSTICO.

Esta consideración previa se justifica, en tanto en cuanto las instituciones están dotadas de cierta operatividad educativa; instituciones que lo mismo a nivel de Estado, como a nivel familiar y social son

²¹La dificultad de estudiar el impacto ilustrado en Hispanoamérica ha sido puesto de manifiesto por Gregorio Weinberg en «La Ilustración y la Educación en Hispanoamérica», *Revista de Educación. N° Extra*. 1988, pp: 29-58.



de corte hispánico en su funcionamiento, el espíritu cristiano hecho patente por la Iglesia, juega un papel fundamental²². Este se hace realidad en el marco de las relaciones Iglesia-Corona, dominadas por el regalismo, en virtud del cual, el Monarca asume plena jurisdicción, no por privilegio papal, sino por el atributo de su absoluto poder real. Los concilios provinciales celebrados entre 1771 y 1774 plantean las tareas de Estado y Administración bajo este mismo principio, que tendrá su efecto directo en el planteamiento de los fines educativos, formulados en las instituciones y también en los medios educativos de la época: cartillas, estatutos y libros escolares.

2.2. EL MODELO ESCOLAR: PRIMERAS LETRAS Y HUMANIDADES.

Las Escuelas de Primeras Letras y los Estudios de Humanidades van a contribuir a la formación de la élite criolla y sostendrán las bases para que esa clase social llegue a la Universidad casi de una manera exclusiva.

²²Céspedes, G. (1983): «América Hispana (1492-1898)», Vol. VI de *Historia de España* (Dirigida por Tuñón de Lara, M.), Barcelona, Labor, p: 181.



El objetivo de la enseñanza elemental será, fundamentalmente, el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, “currículum” que estará presidido por la enseñanza de la Doctrina Cristiana, por medio de rezos y cánticos religiosos, y el aprendizaje del Catecismo. En las postrimerías del siglo se añade la Lengua Castellana y su Ortografía.

El método, era basicamente colectivo y memorístico, mediante las técnicas del coreo y la repetición. Para el aprendizaje de la lectura se usaba el método alfabético: primero letras, luego sílabas y por fin palabras y frases.

El recinto escolar era pobre, con instalaciones a veces improvisadas. El material didáctico escaso y rudimentario. Se agrupaban a los alumnos por categorías económicas: los pudientes en sitios preferentes, los pobres alejados de la tarima magistral. Esto, según Egaña²³, no repugnaba, ni creaba grandes

²³Egaña, A. de (1956): *Historia de la Iglesia en América Española. Desde el descubrimiento hasta los principios del siglo XIX. Hemisferio Sur*. Madrid, B.A.E. p: 1076.



tensiones. El maestro trataba de paliar cualquier conflicto fomentando la solidaridad y el compañerismo en el juego. Esta agrupación reflejaba, en todo caso, la falta de convivencia social propia de una sociedad estamental con escasa o nula movilidad social.

El horario escolar y la distribución de materias eran variables según el clima y la latitud. El día escolar comenzaba con rezos y recitación del catecismo; continuaba con ejercicios de lectura y prácticas de Gramática y Escritura y, por fin, Ortografía. De final del curso tenían lugar los famosos «remates», una especie de evaluación -certámenes públicos-, sobre materias escolares, muy difundidos por la prensa²⁴.

Según las circunstancias personales de los alumnos y las disponibilidades de los profesores, sin regla fija en cuanto a la edad, el adolescente pasaba a prepararse de Latinidad o Humanidades Clásicas.

²⁴Para sintetizar este panorama escolar nos hemos servido, principalmente de A. de Egaña también de Luque Alcaide, E. de Mora Mérida, J.L.; Céspedes, G.; de Lopetegui y Zubillaga; de Leal, I.; de Rodríguez Cruz, A.; de Foz y Foz, P. Para el ciclo universitario algunos matices nos han sido sugeridos por Menegus, M. y González, E.(1995): *Historia de las universidades modernas hispanoamericanas. Método y fuentes*. México, FCE.



La duración de este ciclo era variable y podía dilatarse hasta que el discípulo dominara a Cicerón, Horacio, Virgilio y Ovidio. Por tanto, sería el aprendizaje del Latín, el núcleo central del currículum que se ofrecía al adolescente criollo. La enseñanza, en este nivel, comenzaba ya a ser un fenómeno elitista y, por consiguiente, minoritario.

Los estudios eran seguidos en colegios regentados por órdenes religiosas y, los más pobres, generalmente con becas, acudían a los seminarios, centros que en sus primeros ciclos, pueden considerarse como prototipos en la enseñanza de las Humanidades.

Tras la expulsión de los jesuitas, en 1767, se van a implantar algunas modificaciones que nos autorizan, junto con Luque Alcaide²⁵ y otros, a hablar de cierta renovación pedagógica.

²⁵Luque Alcaide, E. o.c. pp: 149-152.



2.2.1. RENOVACIÓN PEDAGÓGICA.

Renovación que hay que encuadrar en el marco ilustrado que intenta fomentar la educación como medio de bienestar y prosperidad de los súbditos, marco relacionado con dos hechos que, a su vez, tienen conexión entre sí: antes mencionado del establecimiento de las Intendencias, y la *Reglamentación* por parte de la Corona, en 1780, del Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras, que concebía la enseñanza como utilidad pública y pretendía su extensión a la masa iletrada para su progreso social, económico, cívico y religioso.

Y dentro de este marco, cabe citar como ejemplo, las *Instrucciones sobre Escuelas de Primeras letras* que llegaron a Nueva España en 1794²⁶ y contienen orientaciones que fueron puestas en práctica en Puebla y en Jalapa por el maestro D. José Ignacio de Paz, siendo patente la renovación pedagógica que este maestro proponía. Esta renovación abar-

²⁶Luque Alcaide, E. o.c. p: 148.



co las vertientes teleológica, metodológica, curricular, funcional y orientadora en el marco de este tipo de escuelas.

La finalidad comprendía una triple dimensión. Se pretendía:

- Una formación religiosa, a través del ejemplo.
- Una formación cívica por medio de hábitos.
- Y una formación instructiva mediante el aprendizaje activo²⁷.

En cuanto al método de lectura se pasa del alfabético al fónico. En la escritura se dan normas semejante a las del Dibujo. En la Aritmética se recomienda el uso adecuado del encerado, con ilustraciones de la vida común.

Referente al contenido se amplía, principalmente el de la Aritmética. A las cuatro reglas se le añade

²⁷Luque Alcaide, E. o.c. p: 150. También puede observarse semejante renovación en varias instituciones escolares femeninas, estudiadas por Pilar Foz y Foz en *La revolución pedagógica en Nueva España (1745-1820)*, 2 tomos, Madrid-México 1981; pp: 440-465 y muy especialmente sus "Consideraciones finales", p:503, Vol. 2.



la de proporción y manejo de las medidas más usadas en la época.

El trato con los alumnos se suaviza. Se pretende desterrar los castigos corporales, prevenir más que castigar:

«Destiérrese la adustez, el cruel y el vergonzoso azote y la bárbara palmeta. Estos los hacen (a los alumnos) viles, feroces, hipócritas, disimulados, malévolos, vengativos y crueles»²⁸.

Se introduce material didáctico de apoyo: objetos que ayuden a la mejor comprensión de lo explicado como carteles que ilustren las reglas de escribir, piedras con el abecedario grabado, mapas, esferas, etc²⁹.

Esta corriente renovadora también llega a los estudios de Humanidades, aunque con menor intensidad y generalización. A este respecto, es preciso significar que en los colegios de la Compañía

²⁸ Cfdo. en Luque Alcaide, E. o.c. p: 151.

²⁹ Ibid, p: 153.



de Jesús se habían introducido los estudios experimentales sobre la Naturaleza, así como el de las disciplinas históricas³⁰.

Los oratorianos de San Felipe Neri introducen un *Plan de Estudios*, cuyas características esenciales afectan al grado secundario que ellos llaman de «Gramática y Bellas letras» y que ensayaron con arreglo a las Constituciones que otorgaron al Colegio de san Francisco de Sales de la villa de San Miguel de Michoacán, delimitando tres funciones básicas en la educación: la cristiana, la política y la científica.

En lo religioso, se busca una piedad más humana, basada en las obras de San Francisco de Sales, muy propias para encauzar la afectividad del adolescente³¹.

En lo político, se plasma todo un adoctrinamiento regalista, con prohibición expresa de doctrinas que defiendan el tiranicidio.

³⁰ Ibid, ibid, p: 156.

³¹ Romero Delgado, J. (1991); o. c. pp:80-81.



Y en lo científico, se ejercita al alumnado en la elaboración del saber y en la defensa de la verdad, a base de ser capaz de sustentar y argüir, fomentando el sentido de la moderación y de la tolerancia³².

2.3. FAMILIA Y SOCIEDAD

Hemos afirmado anteriormente que la enseñanza de las Humanidades tenía un carácter elitista. Para aclararlo vamos a considerar la relación entre familia, sociedad y educación.

Por simple superioridad demográfica los blancos acumulaban privilegios³³, los indios vivían en un mundo aparte, como súbditos objeto de protección. Por su parte los negros, mulatos y zambos eran considerados como “gente vil” y los peninsulares, criollos y mestizos legítimos, “gente decente”³⁴.

³²A.G.I., México 1308: *Constituciones formadas para...* comentadas por Luque Alcaide, E., o.c. págs: 156-159.

³³Vid. Hernández Sánchez-Barba, M. o.c. pp : 280-281, donde se establece que de cada 100 blancos, 5 son españoles y 95 criollos.

³⁴Mörner, Magnus: “Estratificación y formación de clases en Hispanoamérica en el siglo XVIII -documento ciclostilado- curso universitario en la Universidad Hispanoamericana de Santa María de la Rábida, 22-26 de Agosto 1986. p. 3.

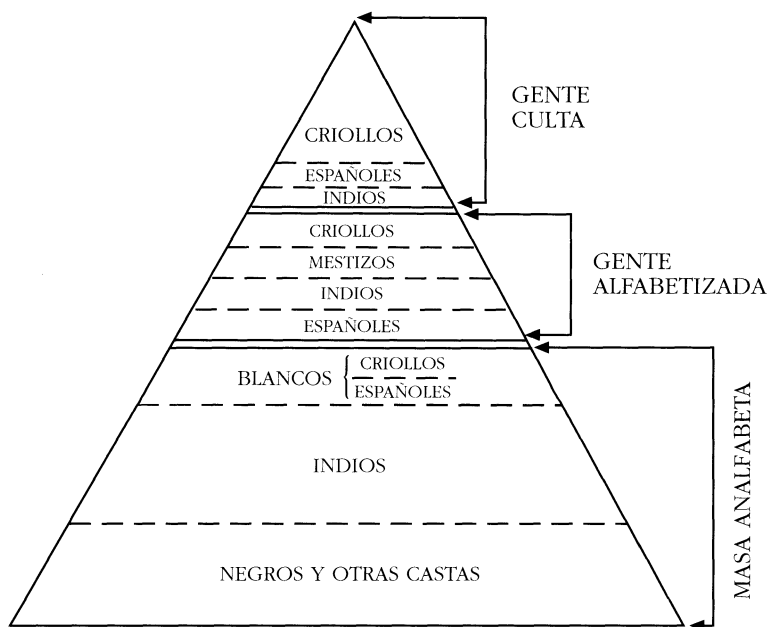


En este panorama social los criollos adquirirían pronto conciencia de su propia clase, la cual se identificaba a través de la propia mentalidad, es decir por el hecho de su nacimiento (familia), por su nivel de vida (ocupación, status, consolidación legal), y por la educación (acceso a la cultura de una forma selectiva). Y es que la mentalidad criolla, con manifestaciones anti peninsulares claras en Lima y en México ya en el primer siglo de Conquista³⁵ tenía, como indica el varias veces citado Hernández Sánchez-Barba (1989), una característica diferencial: el orgullo de sentirse americanos que ya Humbolt anota en 1789: “yo no soy español, soy americano” esta característica se manifestará en la rivalidad y el resentimiento ante el peninsular que era considerado como forastero -gachupines y chapetones-, con todo lo que esa actitud conllevaba de exclusivismo y exclusión con respecto al grupo social llamado a ejercer el dominio sobre otros grupos étnicos y so-

³⁵Baitaillon, M. (1955): “Origins intellect et religieuses du sentiment americaine en America latine” *Annuaire du Collège de France*, L. III, págs: 277-294.



ciales. Esta dimensión sociocultural la expresamos en el siguiente gráfico.



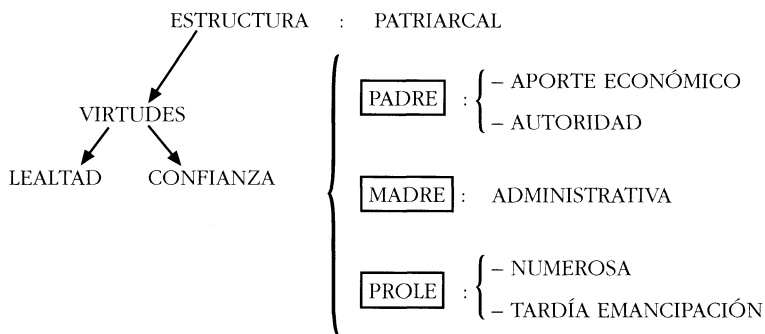
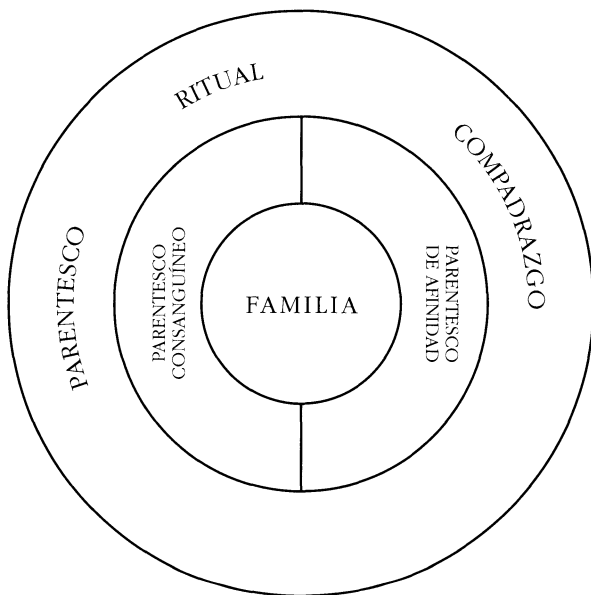
PIRÁMIDE EDUCATIVA
DE LA
AMÉRICA HISPANA
(Siglo XVIII)



Si se nace dentro de una familia que a su vez viene conformada por esa mentalidad, es lógico y consecuente que abordemos las características de esa familia, en este caso criolla. Su estructura era patriarcal siendo el padre, cuya autoridad indiscutible le viene dadas por su aporte económico, sostén básico de la familia, cuyo patrimonio administra la esposa. Esta se convierte en madre sacrificada y paciente llamada a educar a una numerosa prole de tardía emancipación³⁶ que, en los primeros años, era asistida por nodrizas negras e indias lo que indudablemente, como afirma Chevalier³⁷, marcaba propiamente a los vástagos de la clase dirigente. Creo que esta cuestión sería un buen motivo de investigación histórico-educativa, partiendo de una observación sistemática actual de las grandes familias terratenientes, rastreando en memorias, literatura, fuentes icónicas etc. hasta llegar a establecer los mecanismos de educación familiar en estas comunidades históricas.

³⁶Céspedes del Castillo, G. (1983): *América Hispánica*(1492-1898), pp: 18 y ss.

³⁷Chevalier, F. (1983): *América latina de la independencia a nuestros días*, Barcelona, Labor-Nueva Clio p:294.

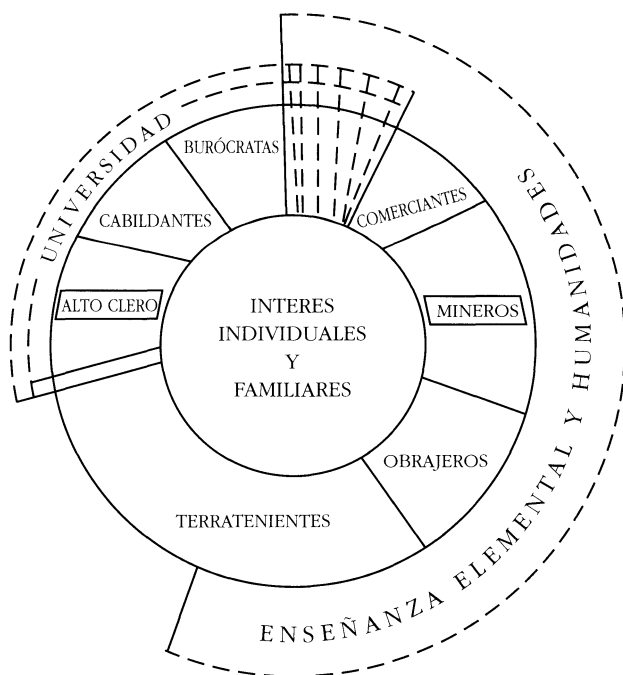




Y a través del juego de intereses individuales y familiares, canalizados hacia las ocupaciones profesionales, ocuparán los criollos puestos claves de la Iglesia, Cabildos Municipales, Burocracia Territorial y Justicia, lo que les llevará a actuar como una autocracia de extracción burguesa, especialmente terrateniente, que a su vez, ocupará la gerencia y puestos afines en el comercio, en las minas y en los obrajes. De esta manera los intereses económicos serán puestos a salvo y defendidos de la presión fiscal de la Corona como viene sosteniendo Magnus Mörner (1979, o.c.). Como clase dominante, el criollo recibía y filtraba la influencia de las otras mentalidades y etnias con las que coexistía principalmente por medio del ocio y de las diversiones, contemporizando con indios y mestizos³⁸. En esa dinámica, los padres, generalmente criollos terrate-

³⁸Es necesario consultar “Las Indias en el siglo XVIII” de Hernández Sánchez Barba, M. pp: 261-428 en *Historia de España y América social y económica*, dirigida por J. Vicent Vices, Vol. IV, que sigue siendo referencia obligada para conocer las bases, estructura y actitudes del conjunto de la sociedad hispanoamericana del siglo XVIII.

nientes o comerciantes enriquecidos con el auge de las compañías de navegación, no querían para sus vástagos la vida férrea y disciplinada que ellos llevaban y los enviaban a la Universidad, para así poder controlar los puestos claves en una sociedad cada vez más elitista. En el siguiente gráfico hemos representado esta dinámica ocupacional.





2.4. MODELO UNIVERSITARIO

Las universidades, finalmente, serán las que, con el tratamiento de las disciplinas impartidas, acentuarán la racionalidad del espíritu crítico ante lo peninsular, asentada sobre una formación eminentemente humanística. El modelo universitario trasplantado desde España, seguirá la línea de Salamanca³⁹ y otorgará los grados tan necesarios para ocupar los puestos claves antes aludidos. Este modelo humanista incorporará ciertos matices de innovación cultural, propios del siglo de XVIII. Matices que no eran extraños a las corrientes peninsulares ya que, como afirma Laninng⁴⁰, en nada diferían de las europeas del momento. Pero no se escapa que

³⁹Rodríguez Cruz, A. (1992): *La Universidad en la América Hispánica*. Madrid, Mapfre, p: 14 y ss. De esta autora es necesario tener en cuenta toda su obra investigadora y especialmente su ponencia "Ejemplos de pedagogía popular en los primeros siglos de la presencia española en América" en *Educación popular*, documentos congresuales, Tomo I, Santa Cruz de Tenerife, 1994.

⁴⁰Laninng, J. Tate (1989): *La Ilustración en la Universidad de San Carlos*. Versión española de Flavio Rojas Lima, Colección Tricentenario, Vol. 8, Universidad de San Carlos, Guatemala, especialmente: cap. III, 2ª parte, pp: 75-115.



estos matices apoyados en las doctrinas populistas de Suárez y Vitoria van a contribuir a reforzar ese espíritu emancipador que anidaba en la conciencia criolla⁴¹. Y lógicamente la superioridad demográfica- por cada 100 españoles blancos 5 eran peninsulares y 95 criollos-, determina que los resortes de poder universitario lo detecten los criollos; así los profesores serán la inmensa mayoría criollos eclesiásticos de élite, formados en las propias universidades americanas y excepcionalmente en España (Hernández, M.: o.c. p: 346). Por esta simple razón estadística los cargos están en manos de criollos y por supuesto los estudiantes son de abrumadora mayoría criolla. Sin duda las curiosas “relaciones de méritos y servicios” que obran en los distintos legajos del Archivo General de Indias (A.G.I.) son documentos claves para acercarnos al “producto educati-

⁴¹Pereña, L. (1992): *Deberes y derechos entre indios y españoles*, Texto reconstruido por...Salamanca, Cátedra Quinto Centenario. Otras obras de este autor incide en la interpretación de estos y otros autores y su repercusión en la sociedad pluricultural Hispanoamérica.



vo” de la época y a sus correspondientes destinos profesionales tanto en la Iglesia, en la Justicia, en la Administración Civil y la Milicia. Mucho en este campo queda aún por investigar.

2.4.1. UNIVERSIDADES Y SEMINARIOS COMO CENTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Para acercarnos a los centros universitarios podemos utilizar un esquema que nos lleve a su localización y expansión durante el siglo XVIII. Su estructura la concebimos así:

- a) Origen y causa de su fundación.
- b) Funcionamiento.
- c) Sintonía con la Comunidad Local
- d) Crisis estatutarias y reformas que se inician.

En el origen de su fundación, concretándonos al siglo XVIII, puede estar la lejanía de otro Centro de similar categoría y también la prosperidad económica de la zona. Así surgen San Jerónimo en La Habana en 1727, Buenos Aires en 1733 y Popayán



en 1783⁴². Junto a dichas causas hay otro factor político y su derivado económico: dar salida a los bienes incautados a los jesuitas tras su expulsión con destino a la financiación de obras pías y docentes, en nuestro caso la Universidad de San Francisco Javier de Panamá⁴³. Siempre en el origen, encontramos un agente ejecutor, individual o colectivo; así el Obispo Escalona en Caracas y en Mérida de Maracaibo; en La Habana, los Dominicos.

Para el funcionamiento de las diversas cátedras se ponía en marcha el proceso ya tradicional:

- conveniencia de la fundación que recogía la justificación hecha en el punto anterior.

⁴²Siguiendo el excelente trabajo de la profesora Águeda Rodríguez Cruz (1973), *Historia de las universidades hispanoamericanas. Período hispánico*. Ed. Caro y Cuervo, es importante subrayar como en el origen de estas universidades va a influir el predominio de una orden sobre otra, el ocaso de los jesuitas, la influencia de un obispo de fuerte personalidad, como fueron los dominios en el caso de La Habana; el Obispo Escalona en Caracas; el auge económico del Plata en la de Buenos Aires y la aplicación de las temporalidades en Popayán (pp: 36-38, tomo I). Las mismas tesis mantiene la autora en su publicación más reciente citada en la nota treinta y nueve.

⁴³A.G.I. Indiferente General 3087 y otros legajos donde pueden estudiarse el reparto de estos bienes a través de las Juntas de Temporalidades.



- Dotación de medios económicos, procedentes de los “bienes que poseían los regulares extintos”, las ya mencionadas “temporalidades” las cuales constituían una dotación de carácter extraordinario; o bien la dotación procedía de “los novenos decimales”, es decir, de naturaleza ordinaria que también eran los procedentes de cabildos y fundaciones.

- Captación de personas capacitadas: siguiéndose para ello el regimen de oposición a las cátedras.

Los procesos fueron largos, bajas las dotaciones, pleitos abundantes, vida inicial precaria, mal asistencia a las cátedras, como fue en el caso de la de Nicaragua cuya aprobación definitiva no llegó hasta 1813 por las Cortes de Cádiz y con el compromiso de regirse por los Estatutos de Salamanca más participativos que los de Alcalá de 1771⁴⁴.

⁴⁴Lo participativo en las reformas de Carlos III fue muy limitado, ya que se potenció el papel del Rector en el gobierno universitario, signo, por demás, del fuerte centralismo que unía el pensamiento de los políticos reformadores. Puede apreciarse entre otros en Puellas Benítez, M. de (1984): *Educación e Ideología en la España Contemporánea*, Barcelona, Labor, también es imprescindible Álvarez de Morales, A. (1985, 3ª ed.): *La Ilustración y la reforma de la Universidad en la España del siglo XVIII*, Madrid, Pegaso.



Quito llega a tener estatutos en 1791, elaborados por el Obispo Pérez Calama, antiguo alumno de Salamanca. La de Guadalajara en Nueva España, en 1800; a la fundación de ésta colaboró el obispado trasladando a la Universidad las cátedras de Teología del Seminario reformado recientemente por el obispo D. Juan Cruz Ruiz de Cabañas⁴⁵.

En la documentación de este proceso están las reales cédulas de creación y aprobación de estatutos; informes de los fiscales, de los arzobispos, conventos y cabildos que nos arrojan datos de interés pedagógico tales como textos y autores correspondientes, horas de aula, régimen de curso, gobierno, etc. que, a su vez, nos permiten conocer las líneas por las que se orientaban las diferentes cátedras y la estructuración de los planes de estudios en las distintas Facultades. La línea orientadora dependía de

⁴⁵Desde el punto de vista de las constituciones establecidas para los seminarios de Guadalajara hemos publicado: *Aportaciones pedagógicas desde la formación del clero. Los seminarios reformados por Ruiz de Cabañas*; Sevilla, Cuestiones Pedagógicas, 1991. También en 1991: "Un navarro en Nueva España: Ideas pedagógicas de Juan Ruiz de Cabañas (1795-1824)" como aportación al II Congreso General de Historia de Navarra, publicado en Actas del Congreso (Instituto "Príncipe de Viana").



la Orden Religiosa que ostentara la cátedra; así los jesuitas seguían a Aristóteles y a Suárez en Filosofía y a Santo Tomás y a Pedro Lombardo en Teología. Cano y Concina eran autores seguidos por los dominicos. Los franciscanos, a estos autores, añadían la obra de Scoto.

En Medicina se siguen los tradicionales *Aforismos* de Hipócrates y al final de siglo se introducen a autores modernos como Gortes y Herman Boercheve. La enseñanza era pobre pese a la existencia de protomendicatos- cuya misión era velar por el ejercicio de la medicina- en México, Perú, Chile y Venezuela, pero no se registraron adelantos especiales en las Ciencias Médicas. En México la enseñanza de la Medicina realizó progresos más eficaces ya que desde 1646 se introdujeron prácticas de disección y en 1764 se inauguró un Anfiteatro de Anatomía en el Real Hospital de Indios de México, y cuatro años más tarde se funda una cátedra de Anatomía en el mismo hospital⁴⁶.

⁴⁶Luque Alcaide, E. o.c. p:67.



En Guatemala se palpa la pobreza de la enseñanza de la Medicina y la lucha de sus profesionales contra la brujería y hechicería, si bien se reconoce que siendo un país rico en variedades de hierbas curativas deben aprovecharse sus propiedades terapéuticas, a parte de potenciar las cátedras de Medicina, Anatomía y Cirugía y así lo hace explícito en su visita el Arzobispo Francos Monroy:

“Con solo dar una vuelta por los pueblos y villajes (sic) para ver de que medicamentos usan los Indios, hallaran un tesoro de medicinas con que enriquecer su facultad, y dar a poca costa la salud” ⁴⁷.

Se reconocía implícitamente el aprovechamiento natural de la medicina de los indios y se invitaba a los profesionales a indagar las causas de su eficacia curativa e incorporarlas al repertorio de sus reme-

⁴⁷Un amplio estudio ofrecemos en nuestro trabajo “Denuncia de Fermín Aleas: reacción del claustro de la Universidad de San Carlos de Guatemala ante un caso de intervencionismo regio” en Gómez García, M.N. (Ed): *Universidad y poder*, GIUS, Sevilla 1993, pp:294-365. Sin duda coincidimos con Ildefonso Leal (1968): *Documentos para la historia e la educación en Venezuela (Época colonial)*, en calificar a D. Cayetano Francos Monroy como un prelado ilustrado (p: XLVII del Estudio preliminar)



dios terapéuticos. Tal vez el momento de la medicina científica no había llegado, si bien, en la misma Guatemala el padre franciscano Goigoechea sí propiciaba un estudio de las ciencias experimentales⁴⁸.

La enseñanza del Derecho fue clave para la formación del Derecho nacional indiano que captaba la realidad viviente de las costumbres jurídicas y sus licenciados jugarían un importante papel en la transición administrativa de las colonias a las repúblicas independientes⁴⁹. Claro ejemplo de ello es el reconocimiento por parte de la Audiencia de Guatemala, que junto a la enseñanza de las leyes de Castilla reclama “instruir a los discípulos de las variaciones y materias más generales del Derecho municipal de Indias”⁵⁰.

⁴⁸En trabajo citado en la nota anterior hemos estudiado el Leg. 575 del A.G.I. y otros informes que atestiguan la notable intervención de este franciscano en pro de los estudios experimentales.

⁴⁹Hernández Sánchez-Barba, M. o.c. p. 400. Sería interminable la lista de hombres públicos que jugaron un importante papel en la implantación de las nuevas administraciones independientes. Para ello baste, por ejemplo, consultar entre otros a Porras Tronconis, G. (1953): *Historia de la cultura en el Nuevo Reino de Granada*, E.E.H. Sevilla, especialmente, pp: 473-524.

⁵⁰A.G.I. Guatemala, legajo. 575, “Informe de la Audiencia sobre la Universidad” (15 de junio, 1785).



c) Sintonía con la Comunidad Local.

El contacto de cada Universidad con la realidad circundante puede seguirse a través de los pleitos habidos entre ella y la Corona con particulares, cabildos y arzobispados. Buen ejemplo de lo que decimos es estudiado por Leal (1963) para la Universidad de Caracas en relación con el pleito sostenido por los pardos que pretendían graduarse en Medicina. El mismo autor aprecia cómo en este contencioso la Universidad en manos de la élite criolla se mostró opresiva, mientras la Corona se manifestaba comprensiva⁵¹.

Otros pleitos litigian por las competencias entre el poder civil y el eclesiástico como fue el caso de la Universidad de Chuquisaca, hoy Sucre, famosa por el alto nivel que llegó a alcanzar en la práctica forense⁵². A raíz de la expulsión de los jesuitas, fueron típicos estos pleitos de competencias sobre la jurisdicción y

⁵¹Leal, Ildefonso (1981): *Historia de la UCV*. Ediciones de la Biblioteca Central, Caracas, p:105.

⁵²«La enseñanza de la jurisprudencia estuvo acoplada -viene a decirnos el citado Hernández Sánchez-Barba, o.c., p: 399- al escaso ritmo de la nínsula... pero tiene en América española durante el siglo XVIII, no el alto



nombramientos de las cátedras y la forma de dotación de las mismas con cargo a las temporalidades.

Tampoco ciertos reflejos de “la Ciencia Nueva” quedaron fuera de sus aulas ya que, en ellas, fueron explicados tanto Locke como Bacon y se seguía la Física de Newton como lo demuestra el Plan de Estudios de Fray Antonio de Goigoechea para San Carlos de Guatemala⁵³, o la docencia de Tomás Falker “discípulo predilecto de Newton” que explicaba la Nueva Física en Córdoba de Tucumán⁵⁴. Incluso los

nivel de estudios, pero sí la virtualidad de convertirse en centros de formación de una conciencia independiente, especialmente en la Facultad de Derecho de la Universidad de Chuquisaca, que desde 1756, hizo posible la práctica forense...”

⁵³A.G.I., Guatemala 575. Los datos de esta documentación acreditan que Goigoechea dictó Física experimental por el abad Nollet, Fortunato de Brixia, entre otros, como decimos en nuestro trabajo “Denuncia de Fermín Aleas...” en *Universidad y poder. Problemas históricos* que edita M^a. N. Gómez (1993), p. 326, GIHUS, Sevilla.

⁵⁴Egaña, A. (1956): *Historia de la Iglesia en América Española*. Madrid, B.A.C., p:1080. Una actualización de fuentes para la historia de la Universidad de Córdoba y para el enfoque del “currículum” colonial argentino en: Vera de Flechas, M^a C. “Para la Historia de la Universidad de Córdoba” (Argentina) 1614-1854” y Létora C. A.: “Bibliografía y Fuentes para el estudio del currículum de los Colegios y Universidades en la Argentina Colonial”. Ambos trabajos en Menegus, M. y González, E. o.c. pp: 177-224.



aires de la Ilustración no quedaron totalmente fuera, y tal es el caso del sacerdote secularizado D. Mariano Moreno, prócer de la Independencia de Argentina que ,desde Charcas a Buenos Aires, introdujo las ideas depuradas de Rousseau. Al decir de Egaña⁵⁵, supo armonizar el fervor apostólico democrático con la tradición populista española y los conocimientos que iban surgiendo del ambiente ilustrado.

d) ¿Crisis estatutaria y reformas iniciadas?

Se puede hablar con toda propiedad de reforma cultural que cristalizará en las dos últimas décadas finales del siglo, y se pueden incluso rastrear, como lo hace Mora Mérida⁵⁶, los aspectos legales de dicha reforma a través del *Nuevo Código de Indias* en su libro I Título XXIII. En algunas ocasiones y no

⁵⁵Ibid, ibid, p: 1084.

⁵⁶Mora Mérida, J.L. (1987): "La Iglesia y el Estado ante la formación de las mentalidades "nacionales": Los proyectos educativos universitarios hispanoamericanos, 1770-1820", en *América Latina. Dallo Stato Coloniale allo Stato Nazione*; Actas VII Congreso de la AHILA vol. II; pp.: 789-806; Franco Angeli, Milano.



precisamente por la Corona; se dice que sería bueno implantar los Estatutos de Alcalá de 1771⁵⁷, pues con ellos se tendía a mejorar la enseñanza, liberándola de su ergotismo escolástico. Al mismo tiempo se pretendía con ello, dar uniformidad a las universidades, con lo cual la centralización de las mismas estaba a un paso. Estamos persuadidos de que la “cuestión universitaria” hispanoamericana no tuvo tiempo de generalizarse, pero sí pudo manifestar casos aislados, en los cuales la defensa de la secular autonomía universitaria fue un hecho⁵⁸. Lo más sobresaliente de esa colección de leyes contenidas en el Título XXIII del Libro I del *Nuevo Código*, es sin duda la reducción doctrinal del probabilismo en defensa del probabiliorismo, junto

⁵⁷ A.G.I. Guatemala 575. Denuncia de Fermín Aleas acerca de la Universidad de San Carlos, Carta dirigida al Rey.

⁵⁸ Nuestro trabajo citado en la nota 44 contiene la trama de todo este proceso en el que las alegaciones de los profesores, en algunos casos, pueden inducir a pensar que se defiende la “autonomía universitaria” frente al poder centralizador de la Corona; si bien los *Estatutos* de Alcalá apenas tuvieron vigencia, como puede deducirse del hecho de que ya Carlos IV recomendase a las universidades hispanoamericanas que conserven los estatutos primitivos; Mora Mérida (1987), p: 801.



al afán de utilizar las lenguas vernáculas en la docencia y que a los mestizos y a los indios -Ley 27- con suficientes cualidades se les facilite el acceso a la Universidad.

Naturalmente el divorcio existente entre sociedad y cultura -escasez de escuelas primarias, como vemos por la “pirámide educativa” expuesta- haría poco frecuente la generalización y el buen deseo de la Ley. Sin duda hoy existe toda una gran documentación por estudiar y es posible que podamos reconstruir nuevos enclaves educativos envueltos en misiones, escuelas en parroquias y poblados de indios...

Sin salirnos del siglo XVIII, es bueno recoger en el siguiente mapa las sedes de los establecimientos universitarios creados en el citado siglo, aunque algunos tuvieron una efímera existencia.



Ciudades Hispanoamericanas con Rango Universitario

(Se indican las fechas de fundación. S. XVIII)



2.4.2. LOS SEMINARIOS.

Se legisla también sobre centros para la formación del clero secular. Se destinan edificios que fueron de los “regulares expulsos” a Colegio Seminarios Conciliares. Esta legislación cuyo máximo exponente está en la Real Cédula de 14 de agosto de 1768, va a afectar, como hemos dicho en otro lugar⁵⁹, a la raíz misma del poder eclesiástico: la formación del clero. Para los seminarios la reforma que se persigue es típicamente carolina, regalista por excelencia, ya que no es más que un intento de perseverancia para fomentar el espíritu de una “Iglesia Nacional”.

Precisamente la citada Real Cédula de 14 de agosto de 1768 contiene pautas reformadoras, tanto para centros de España como de Indias, con normativa no sólo para la formación ordinaria del clero sino también para que se habiliten casas de corrección para el “clero díscolo y criminoso”. Todo esto

⁵⁹Romero Delgado, J. (1986): o. c. pp:41-51..



conllela la intencionalidad de conseguir un clero dócil, controlar a las Órdenes Religiosas, ya que se excluían de los planteles de estos Centros a profesores pertenecientes a estas órdenes y, al mismo tiempo, como ya se ha dicho, se determinaba el aprovechamiento de las temporalidades para ejercer, en suma, un mayor control sobre los bienes eclesiásticos. El fondo regalista de la reforma se traduce en el mismo régimen de los Centros, explicitando en la redacción de los Estatutos, la selección de los propios textos escolares que han de ser “sustitutos de los que promuevan el “laxismo jesuítico”, el destierro expreso del probabilismo y fomento del probabiliorismo moral, y la finalidad expresa del perfil del cura que se quiere conseguir: piedad y letras; es decir, “probidad de vida y más que mediana literatura”

La expansión de los seminarios por la casi totalidad de las sedes episcopales que, en el siglo XVIII hispanoamericano, constituían siete arzobispados y veintiocho obispados todos enclavados en zonas de habla castellana.



Su régimen de estudios abarcaba los grados menores, medianistas y mayores (Humanidades), filósofos y teólogos. Estos dos últimos grados, fueron utilizados por los obispos diocesanos para que tuvieran consideración de grados universitarios, de Bachiller y Licenciado respectivamente, aunque no siempre hubo unanimidad de acuerdo entre Universidad y Obispos.

Los alumnos según su condición de becarios eran porcionistas y pensionistas. Muchos no llegaban a ordenarse y otros, de esta misma generación, formados al final de siglo XVIII, manifestaron un efecto no deseado: formaron parte de las filas de la rebelión independentista e incluso llegaron a ser significativos líderes⁶⁰.

⁶⁰Piénsese en el caso de México, donde el cura Morelos, tuvo como modelo al cura Hidalgo desde el mismo grito de Dolores. Sobre la participación del clero en la independencia de los países hispanoamericano se puede ver: Molina Piñero, L. J. (1990): *La participación política del clero en México*; México, UANM., especialmente pp: 63-78.



3. LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN LOS DISTINTOS VIRREINATOS.

3.1. LA “COORDINACIÓN” ENTRE NIVELES.

La Enseñanza Universitaria no tenía ninguna conexión con la “Primaria” y estaba algo mezclada con la “Secundaria”. Entre ésta y la elemental sí había cierta sucesión de continuidad.

Los Colegios donde se cursaban Humanidades unas veces eran complemento de las Universidades y otras sus máximos oponentes⁶¹. En el primer caso sus alumnos se matriculaban en la Universidad, siguiendo algún curso en una Facultad y realizando el grueso de las enseñanzas en el Colegio regentado por cualquier Orden religiosa, entre las que des-

⁶¹Mora Mérida, J. L. (1983), o. c. p: 333.



tacaba, por el número de los Colegios que regía, la Compañía de Jesús. El grado sólo se obtenía en la Universidad. La misma mecánica era seguida por muchos Seminarios Tridentinos. En el segundo caso, la realidad académica coincidía en ambas instituciones, sobre todo si los colegios pertenecían a la poderosa Compañía de Jesús. Los grados podían dispensarlos el mismo colegio y, con ello, el conflicto estaba casi asegurado. Ejemplos claros de estas situaciones son los pleitos de la Universidad de San Marcos en Lima y los Colegios de la Compañía de San Martín y San Felipe.

No obstante, puede hablarse, con las limitaciones propias, de cierta coordinación entre las Humanidades y la Universidad.

A veces, en la misma población, como en el caso de algunos pueblos de Chile, en Santa Cruz de la Sierra,⁶² y como continuación de las primeras letras, y de manos de algún militar retirado o del cura

⁶²Egaña, A. o.c. p: 1075.



o clérigos del lugar, se seguía esa preparación necesaria - conocer en profundidad a Virgilio, Cicerón y Ovidio- para graduarse en Artes y proseguir Leyes, Medicina o Teología.

3.2. PANORAMA GENERAL DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA.

Al hablar de enseñanza primaria no podemos restringirla sólo a la población blanca, sino hay que extenderla también a los naturales. Por otro lado conviene advertir que aquella Enseñanza Primaria es imposible compararla con la actual , porque, como ha dicho Furet⁶³, la escuela del Antiguo Régimen es una escuela en mosaico, como un conjunto de instituciones superpuestas, orientadas por la Iglesia y desigualmente distribuidas.

Esta desigualdad en la distribución es palpable en la América Hispana en la época que estudiamos. Pero, en las ciudades, las escuelas abundan más y son más regulares en su funcionamiento y por tanto

⁶³Furet, F. y Ozuf, J. (1977): *Lire et écrire*, París, Minuit, p: 81.



más estables, por lo que estamos en condiciones de afirmar, salvando las distancias, que eran muy parecidas a las actuales al menos en lo esencial: enseñanzas a transmitir.

En los pueblos y aldeas, haciendas y rancherías, su distribución era desigual y su funcionamiento, temporal. En las zonas de misión presididas y alimentadas por los religiosos, si la misión no era fija, la escuela era lógicamente itinerante. Y todavía en el siglo XVIII floreció el espíritu misionero, siendo precisamente el fondo doctrinal y religioso el soporte principal, llamado a jugar un importante papel en la resolución del dilema actual hispanoamericano que se debate entre la sumisión o la independencia en la unidad de su identidad⁶⁴.

⁶⁴“Declaración de la Rábida” (1977) hecha pública con motivo de la Reunión de Expertos en política, sociología y economía latinoamericana. (documento ciclostilado).



3.3. LA EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INDIO: PROTECCIÓN Y CASTELLANIZACIÓN.

Este ímpetu misionero se manifestará como una espléndida realidad en el Paraguay, Moxos, Chiquitos, Mainas, Los Llanos.. en el continente meridional. En las Californias, Sonora, Nueva Vizcaya, al Norte, en las Provincias Internas. El ya varias veces citado Mora Mérida nos ofrece un estudio con datos estadísticos de los religiosos en el Nuevo Mundo con su distribución por órdenes religiosas. Para el siglo XVIII aporta la cifra de 1.953 centros y 14.056 miembros, lo que nos lleva a advertir que “esa realidad escolar”, fragmentaria, temporal e itinerante y más estable en las ciudades, era un hecho patente también en comunidades misionadas⁶⁵.

Es notorio como en el propio Consejo de Castilla se lamenta de la desaparición y aún del aniquilamiento de algunas de aquellas misiones, sobre

⁶⁵Mora Mérida, J. L. o.c. pp: 306-307.



todo de las regentadas por los jesuitas⁶⁶. Pensamos que se perdía otra ocasión espléndida de integración cultural, ya que en las misiones además de la escuela elemental se realizaba el aprendizaje de oficios que demandaba la época y siempre de acuerdo con las características de la población india, escuela que Lorenzana va a incorporar estatutariamente, por medio de la Constitución n° 11, al Seminario Conciliar para Naturales que llegó a fundar en Nueva España⁶⁷. Sin duda esa integración cultural como objetivo pedagógico tiene en la actualidad plena vigencia en los sistemas pedagógicos, no ya sólo del este o del oeste, sino del norte y del sur, en toda esta aldea global que universaliza, que integra, pero que debe respetar las diferencias.

Si hablamos de educación del indio hay que partir de la base de su propia mentalidad, que viene definida por cierto equilibrio entre su actitud inde-

⁶⁶Hernández Sánchez- Barba, M. o.c. p: 405, Vol. IV.

⁶⁷Romero Delgado, J. (1986): "Participación de Lorenzana en el "Plan Cirilo de Castilla" frustrado intento de un Seminario para naturales en Nueva España-1799-"en *Communio*, Vol. XIX, fasc. I, pp:67-77.



pendiente y cerrada ante el blanco y el dominio ejercido sobre el indio, con grados distintos de cultura. Esto nos lleva a hablar de su educación con precaución, y si lo hacemos es desde la peculiaridad de la cultura castellana, como sin sonrojo lo hacían Motolinía, Mendieta, Sahagún, Pedro de Gante y otros posteriores....Y desde ésta óptica, el primer postulado fue considerar la necesidad que tenían los indios de protección, protección que se admitía y entendía no sólo por considerarlos como a niños con respecto al blanco, sino fundamentalmente como protección interna, teniendo en cuenta la opresión y el desprecio con que era tratado el débil en el interior de su propia casta, principalmente desde la cúspide sacerdotal y guerrera, en una sociedad fuertemente aristocrática. Esta protección estaba enraizada en la concepción cristiana que predicaba la igualdad mediante la evangelización, la cual contribuía a poner en práctica una segunda dimensión del objetivo pedagógico de las misiones: la conciencia liberadora, en base a la igualdad de todos ante Dios. Así pues, integración cultural y conciencia



liberadora serán los dos grandes pilares de toda educación de inspiración cristiana Y para ello, el gran cauce, no era otro que las Misiones a través de las Escuelas que, en lo posible, se adaptaban a la configuración social de los aborígenes. En base a esta configuración, Pedro Borges⁶⁸ establece la siguiente tipología escolar:

1. Colegios destinados para la educación de la aristocracia indígena.

2. Escuelas elementales en las misiones para la población en general.

3. Colegios que completaban la formación de los primeros, semejantes a la segunda enseñanza.

4. Escuela de Artes y Oficios que completaban a las segundas.

¿Resultados? Es difícil establecerlos de una manera cuantitativa. Sin embargo es fácil advertir que,

⁶⁸Borges, P. (1960): *Métodos misionales en la cristianización de América. Siglo XVI*. CSIC, Madrid, p: 393.



en cuanto el indio se encuentra en la órbita española, adquiere una cultura castellana elemental y, en contados casos, puede decirse que llegaron al sacerdocio. La tendencia generalizada era el trabajo en las haciendas, en el pastoreo y en la minería⁶⁹, horizonte al que difícilmente escapaba, constituyendo la mano de obra más barata. Por ello, sus relaciones con el blanco se reducían a los capataces en el trabajo y en las fiestas y, por supuesto, las sirvientas indias con las familias aristócratas.

El tema de la castellanización del indio adquiere radicalidad en pleno Concilio Mexicano IV, en 1771, presidido por Lorenzana. Los misioneros habían sido consecuentes con la idea de que el castellano debía constituir una segunda lengua para ellos, valiéndose del uso de la lengua vernácula para el aprendizaje, y de ello es manifiesto la abundante producción de “Artes” para el conocimiento de idiomas como el othomí, el náhuatl, el kichel etc. Sin embargo, este

⁶⁹Mörner Magnus (1984): “The rural economy and society of colonial spanish America”, *The Cambridge History of Latin America*, vol. 2 Cambridge, pp:189-217; 831-34.



Concilio llega a dudar de la validez de los sacramentos administrados en la lengua aborígen correspondiente. Y será precisamente en la Nueva España donde se alcancen mayores cotas de castellanización.

3.4. LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN NUEVA ESPAÑA.

Es el Arzobispo Rubio Salinas, inmediatamente anterior a Lorenzana, quien llega a decir que hay que desterrar las “lenguas bárbaras” y con gran ahínco se toma el trabajo de la castellanización de los naturales, llegando a funcionar en 1748, en su Arzobispado de México, nada más y nada menos que 285 escuelas de primeras letras asistidas muchas de ellas por maestros indios, como documenta Luque Alcaide⁷⁰.

También los mestizos tuvieron su oportunidad en Nueva España como tiene probado Castañeda Delgado⁷¹ con el Colegio de San Juan de Letrán.

La mujer criolla mexicana fue acogida en Las Vizcaínas de San Miguel de Belén y en las escuelas

⁷⁰Luque Alcaide, E. o.c. pp: 234-cuadro anexo-239.

⁷¹Castañeda Delgado, P. (1983): “El Colegio de San Juan de Letrán de México. Apuntes para su historia.”. Separatas del Tomo XXXVII del *Anuario de Estudios Hispanoamericanos*, Sevilla, E.E.H.A.



conventuales de otras monjas. De los hospicios las niñas acogidas solían salir con su propio ajuar confeccionado, como era el caso del que puso en funcionamiento el Arzobispo Núñez de Haro en México.

Y la mujer indígena de las zonas rurales era acogida en conventos como el de Nuestra Señora de Guadalupe y el de Nuestra Señora de los Angeles en los que participaban en sus tareas de gobierno junto a las religiosas que los regentaban⁷². Y sobre todo, los Colegios de la Compañía de María fundados por Sor Ignacia Alzor a los que Pilar Foz y Foz califica de “revolución pedagógica novohispana”⁷³.

3.5. LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN EL HEMISFERIO SUR.

El Hemisferio Sur ofrece un saldo favorable de escolarización, según se deduce de los Informes y Visitas virreinales.

Así, en Chile, destacan las escuelas de primeras letras abiertas por los jesuitas junto a la Universi-

⁷²Luque Alcaide, E. o.c. pp: 286-297.

⁷³Foz y Foz, P. (1981): o.c pp: 265-276.



dad de Santiago en 1743. En la misma fecha todos los conventos de Santiago tenían escuelas abiertas para ambos sexos. Del Informe del Obispo Marán se deduce su interés por la escuela, ya que en su pastoral hace responsables directos a los párrocos de las mismas⁷⁴. En Luján, La Magdalena, Salta, Córdoba -hoy suelo argentino-, el Virrey Marqués de Sobremonte resalta en su Informe la excelente colaboración entre el poder civil y el eclesiástico en el funcionamiento de las escuelas, poniendo como ejemplo el buen hacer de las de Córdoba del Tucumán en 1785 que funcionaron gratuitamente. Fruto de esta experiencia, el mismo Virrey Marqués de Sobremonte dirigía un “Cuerpo de instrucciones sobre la Enseñanza Primaria” en 1791. Y en el Plata un dato importante: La Casa de Niños Expósitos de Buenos Aires, en 1780, imprimió tal número de cartillas, catones, compendios y hojas de muestras que no deja de ser un indicador fiable de la considerable baja del analfabetismo en la zona⁷⁵.

⁷⁴Egaña A. o.c. p: 1073.

⁷⁵Egaña, A. Ibid, ibid.



En el año 1800, el Obispo Videla del Pino incorpora una nueva modalidad de escuela: la preparatoria del Seminario de la Asunción del Paraguay⁷⁶.

En Trujillo del Perú, el Obispo Compañón nos ofrece una estadística que indica el número de indios que asistían a las escuelas de Trujillo, Santiago del Cad, Catamarca, Piura, Simbal y otros pueblos. Supo Compañón crear un clima de participación de los laicos en las escuelas de su diócesis y, así, tenemos noticias de maestros seculares en Arequipa y Humanga, colaboradores, a su vez, de los franciscanos, agustinos y mercedarios. En Arequipa y en el Cuzco, en 1781, sabemos que destaca la enseñanza femenina⁷⁷ y en esta misma ciudad destaca el Colegio de San Borja para hijos de caciques.

En la zona de la actual Bolivia, la enseñanza elemental estuvo escasamente desarrollada. Destaca aquí la labor del Obispo carmelita San Alberto en la educación de niñas indias, principalmente en

⁷⁶A.G.I. Buenos Aires, 602.

⁷⁷Egaña, A. o.c. p: 1073-1074.



Cochabamba⁷⁸. Es de destacar que en Santa Cruz de la Sierra -hoy departamento boliviano- sólo había un 41% de analfabetos de una población de 4000 habitantes, todo ello gracias a la labor promovida por el Obispo Herboso y la eficacia de los maestros de primeras letras y latinidad.

En el Nuevo Reino de Granada, en concreto en la actual Colombia, de nuevo Compañón y el Virrey Ezpeleta fomentaron y dieron vida a varios centros de Santa Fe y de Medellín de la mano de los franciscanos en colaboración con los maestros seculares⁷⁹.

3.6. EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA Y SU ORGANIZACIÓN.

Bien entrada la segunda mitad del siglo XVIII se detecta cierta promoción y gestión estatal no ajena a la

⁷⁸Gato Castaño, P (1984): *La educación en el Virreinato del Río de la Plata. Acción de José Antonio de San Alberto en la Audiencia de Charcas, 1768-1810*. Zaragoza, Diputación General de Aragón, pp:327-332.

⁷⁹Cabe destacar el Monasterio de Enseñanza, al que Compañón prestó gran apoyo financiero y dedicó su actividad a la educación de niñas y jóvenes; su "currículum" propio de la educación femenina de la época. Vid :Corst Giner, I. (1988): "Apuntes sobre la creación del primer colegio femenino en el Nuevo Reino de Granada: El Monasterio de la Enseñanza de Santa Fe", en *V Coloquio Nacional de Educación.*; Sevilla, Departamento de Teoría, Universidad de Sevilla; pp:92-102.



colaboración con la Iglesia. Las Sociedades Económicas de Amigos de País fomentarán la “enseñanza primaria” a iniciativa de la Corona. Y a partir de 1771, tras la publicación de la varias veces citada Real Instrucción de 11 de junio, irán surgiendo escuelas que serán fiscales o municipales, según tengan su origen en los fondos procedentes de las temporalidades o en los cabildos municipales. La investigación actual no detecta aún la proliferación de maestros seculares a excepción de México capital, estudiados por Tanch Estrada⁸⁰, en la que destaca el predominio de maestros seculares y la triple colaboración entre el municipio, la Corona y el Arzobispado en el sostenimiento de escuelas y otras instituciones como el Hospicio de Pobres fundado en 1786. En dicha ciudad, y siempre, según la citada pintura, funcionaron escuelas en las distintas parcialidades de indios y además un buen número de “amigas”-escuelas para párvulos- sostenidas por el Ayuntamiento de las que fue pionera en su dirección y gestión Sor María Ignacia Alzor.

⁸⁰Tanch Estrada, D. (1977): *La Educación Ilustrada (1786-1836). Educación Primaria en la ciudad de México*. México D.F., El Colegio de México.



Estamos pues ante una evolución lenta y leve hacia una escuela seglar, regentada en exclusiva por maestros laicos; no obstante todavía la colaboración con la Iglesia sigue siendo efectiva.

Los alumnos llegaban a pagar un peso para leer y dos para escribir y contar. Los maestros oficiales trabajaban, a su vez, como leccionistas -clases particulares- que fueron célebres entre la burguesía de Lima, Santiago de Chile y México⁸¹. Al lado de las escuelas “públicas” surgen las particulares controladas en México, desde 1779, por el gremio de Maestros⁸².

Este es el singular panorama en el que, predominantemente, la enseñanza primaria seguía siendo una realidad en manos de los párrocos y religiosos aunque la mayoría delegaban en sacristanes y legos, que eran los maestros de hecho en parroquias y conventos.

⁸¹Mora Mérida, J.L. o.c. p: 332.

⁸²Tanch Estrada, D. o.c. pp: 143-191. Eran los comienzos de la incipiente profesionalización, sin centros aún para la formación docente, la tentativa de “tomar a la Iglesia el control tanto de la enseñanza de las élites como la del pueblo”. Se estaba forjando la llamada “cultura escolar” cuyas características van a ser: espacio separado, niveles educativos y cuerpo profesional específico. Para ampliar: Dominique Julia (1995): “La cultura escolar como objeto histórico” en Menegus, M. y González, E. o.c., pp: 131-153.



4. PARALELISMO ENTRE LA EXPANSIÓN DE LA PRENSA PERIÓDICA Y EL NACIMIENTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS LAICAS.

4.1. INSTITUCIONES ARTÍSTICAS, CULTURALES Y PATRIÓTICAS.

La realidad escolar no estaba aislada de las instituciones culturales artísticas y patrióticas en que derivan las originarias “Sociedades Amigos del País” que según Morales Padrón, perseguían “fomentar el espíritu ilustrado....para que llegue a penetrar difusamente en amplias capas sociales”⁸³.

En el Perú sobresalen las asociaciones de “Amantes del País” que mezclan lo científico con lo patriótico, extendiéndose a todo el continente como es el caso de “Las Guadalupanas” de México o “Las Patrióticas” de Buenos Aires. Estas instituciones irán concienciando a la población hasta llegar a fomentar una auténtica opinión pública, positivamente

⁸³Morales Padrón, F. (1966), o.c. p: 668.



condicionada por una buena red de comunicaciones terrestres y postales que merecieron los elogios del mismo Humboldt y propiciaron la aparición de la prensa periódica.

4.2. EL PERIODISMO Y SU SIGNIFICACIÓN EDUCATIVA.

Nuevamente Humboldt⁸⁴ alaba “la voracidad lectora” del americano y la proliferación de periódicos. Lo que es un indicio de que el analfabetismo debió bajar- no olvidemos que el periodismo no deja de ser un negocio lucrativo...-. Al decir de Morales Padrón⁸⁵, este periodismo pasó por unas fases evolutivas parejas a las del siglo:

1º momento: gacetillero

2º momento: cultural y educativo

3º momento: revolucionario.

El caso es que, como constante, el periodismo hispanoamericano trata de tender un puente entre

⁸⁴Humboldt, A. de (1966): *Ensayo político sobre el reino de la Nueva España*. Estudio preliminar, revisión...de J. A. Ortega y Medina, México, Porrúa. Efectivamente, “la *Gazeta literaria* que publicó (Alzate) por largo tiempo en México, contribuyó muy particularmente a dar fomento e impulso a la juventud mexicana” , p: 81.

⁸⁵Morales Padrón, F. o. c. p: 686.



el lector y el pensamiento, las novedades científicas y las técnicas del momento, siendo por ello su alcance eminentemente educativo.

Es considerable la lista de periódicos que aparecen entre 1728 y 1805. Entre ellos: “La Gazeta de México”; “Los Mercurios” de México, de Santa Fe y de Lima; “El Semanario” de Nueva Granada; “El Diario Erudito Económico y Comercial” de Lima; “El Telégrafo” de Buenos Aires. Por fin, en 1805, aparece el primer periódico de tirada diaria: “El Diario de México”⁸⁶.

4.3. INSTITUCIONES DOCENTES DE INICIATIVA PRIVADA O ESTATAL.

Todos estos periódicos van a alentar y a propagar la creación y posterior funcionamiento de centros docentes, que irán surgiendo por iniciativa laica y estatal e inspirados en los principios ilustrados. Entre estas instituciones destaca, en Nueva España, la Escuela Patriótica de Veracruz que ya fun-

⁸⁶Aguilla, Ives “L’apartion de la presse periodique en America: Nouvelle Espagne: Alzate y Bartolache (1768-1773). Una buena síntesis de la historia del periodismo, centrada en el caso del “Mercurio” peruano la ha presentado Clement, J.P. En “ L’Amérique Espagnole a lépoque de las lumieres” pp: 273-286. Editions CNAS, París, 1987.



cionaba desde 1787 a iniciativa de padres notables de la localidad. Este centro se muestra respetuoso con la Religión y abierto a las nuevas ideas. La enseñanza impartida se basaba en las primera letras y continuaba con las Humanidades (Latinidad) a fin de preparar a los alumnos para la Universidad.

Pero las instituciones que más éxito obtuvieron en su sentido pedagógico fueron las de carácter técnico, como la Escuela de la Minería de México fundada en 1792, cuyo alumnado estaba integrado no sólo por blancos sino por mestizos e indios nobles. Contó con un profesorado de prestigio internacional conocedor de la materia hasta tal punto que el propio Humboldt llegó a decir:

“Los principios de la nueva Química, que en las colonias españolas se designan con el nombre algo equivoco de Nueva Filosofía, están más extendidos en México que en muchas partes de la península. Un viajero europeo se sorprendería de encontrar en lo interior de país, hacia los confines de la California, jóvenes mexicanos que raciocinan sobre la descomposición del agua en la operación de la amalgamación al aire libre”⁸⁷

⁸⁷Humboldt, A. de, o.c. pp: 80-81.



En este mismo sentido Luque Alcaide⁸⁸ aporta datos que nos dan noticia de una excelente dotación de cátedras y de un material didáctico avanzado y funcional.

También en México destaca la Academia de Bellas Artes con un plan de estudios moderno y progresista. Centros similares surgieron en Guatemala, Buenos Aires, Caracas y Bogotá. Y en todos ellos se llevó a la práctica el principio neoclásico que defendía que la perfección artística se puede conseguir mediante la enseñanza depurada del dibujo.

Algunas escuelas de Náutica surgieron por efecto de los viajes y exploraciones -medición del grado del meridiano llevada a cabo por Celestino Mutis- como las de Buenos Aires fundada en 1799, donde la Cartografía alcanzará un notable éxito.

Instituciones científicas y docentes muy calificadas, fueron los Jardines Botánicos de México y

⁸⁸Luque Alcaide, E. o.c.p: 381 y ss.



Guatemala y varios observatorios astronómicos, entre ellos el de Bogotá.

En Santiago de Chile floreció la Real Academia de San Luis dedicada a las artes industriales, promovida por D. José de Salas que basaba sus enseñanzas en un método riguroso y por tanto científico

Contemplamos, pues, una serie de instituciones, de nuevo cuño, inspiradas todas ellas en el espíritu de la Ilustración, que se preparaban para recibir las corrientes positivistas de corte francés y anglosajón tras el asentamiento de las repúblicas independientes. Instituciones, en fin, que demuestran que el saber no era exclusivo de la Universidad y que ésta se estaba cerrando en sí misma, conservando como único carácter exclusivo el monopolio de la concesión de grados con lo que la crisis universitaria del XIX estaba servida⁸⁹.

⁸⁹Clara I. Ramírez plantea esta cuestión como investigación pendiente en "La Real Universidad de México en los siglos XVI y XVII", *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes*, Menegus, M y González E. (coord.), México, 1995, p: 274.



A MODO DE EPÍLOGO

Como síntesis final de esta lección diremos que se consiguió una uniformidad administrativa en lo político que conduje a ese centralismo propio del Despotismo Ilustrado, antesala de los sistemas educativos liberales del siglo XIX.

Pese a las reformas emprendidas de la enseñanza primaria ésta seguía, mayoritariamente, en manos de conventos y parroquias que, de una forma restringida, contribuyeron a la formación de las identidades colectivas aglutinadas en torno al concepto uniformador de nación.

Sin duda no puede hablarse de educación de la mujer en el sentido actual, pero sí de una educación femenina que caló en las grandes ciudades y



tuvo sus realizaciones principalmente en la mujer criolla, aunque no fueron excepcionales tampoco las instituciones dedicadas a la mujer indígena que fue atendida principalmente en internados.

Entrando en una valoración de lo cultural tenemos que admitir que las nuevas ideas de la Ilustración tuvieron un impacto minoritario y a la vez, moderado. Y que, en este contexto la escuela, la familia y la Universidad contribuyeron, a la formación de una conciencia criolla elitista y aristocrática, precursora del inmediato proceso emancipador. En suma, como afirma Hans-Albert Stenger, “España constituye, pues, una gran excepción entre las potencias coloniales, en lo que se refiere a la fundación de universidades europeas fuera de Europa”. Esto demuestra una significativa y positiva actitud de España hacia América.

Y si bien no podemos afirmar que la renovación pedagógica fue generalizada, sí cabe concluir que hubo progresos parciales en cuanto a la enseñanza primaria en cuanto a la actualización de me-



dios y recursos y no se olvidó, en el ejercicio de la docencia media y superior, una formación intelectual sólida- sustentar y argüir - que siempre ha de estar presente en toda enseñanza racional, vital y social.

Tampoco se nos escapa recalcar el papel que desempeñó un periodismo cultural, educativo y revolucionario, en el proceso de afirmación de la propia identidad de Latinoamérica que hoy, necesariamente, tiene que proyectarse desde una ética profesional en los medios de comunicación de masas, cuya influencia educativa tiene que propiciar una conducta social cada vez más humana, más cordial con los semejantes y cada vez menos ritualista y menos dogmática. Conducta que conlleva, a su vez, la eliminación de desigualdades económicas patentes en la que los líderes políticos tienen una especial responsabilidad.

Finalmente, después de lo expuesto, no cabe infravalorar la acción cultural y educativa de la Iglesia ya que si la Iglesia no llega a hacer lo que hizo



nos preguntamos: ¿por quién y de qué otra forma se hubiera podido hacer? ¿Acaso no han surgido ya desde el siglo XVIII -Funes, Maciel, Moreno...-, hasta nuestros días esas dos corrientes -de legitimación y de liberación-, que tenían sus antecedentes en Las Casas, Suárez, Vitoria...?.

Por consiguiente, la historia reciente de casi todo los países latinoamericanos -como señaló Ignacio Ellacuría- de testimonio de significativos avances en los movimientos populares tanto en el plano social como en el político, conquistando derechos que, hasta entonces, no eran reconocidos y, no pudieron ser alcanzados, ni siquiera, por los grupos sociales o los partidos políticos que pretendían representar, los intereses de los pobres.

Por esta poderosa razón, hoy al igual que ayer, como mañana, desde la cooperación y desde la solidaridad estamos con Hispanoamérica.

Gracias por vuestra atención.

He dicho.



A las ideas, a las formas y al entusiasmo por esta tarea contribuyeron José Mora Galiana y Luis Llerena Baizán. Sus valiosas sugerencias han sido tenidas en cuenta a la hora de redactar el texto definitivo de esta lección Inaugural. A Juan Carlos González Faraco, a Clara Romero Pérez y Rocío Cruz debo su alegre contagio para que siguiera adelante. Sin duda, lo consiguieron. Vaya también mi gratitud a Rosa Reo Sellés por sus pacientes ayudas informáticas. Todos compañeros de esta comunidad universitaria onubense. A Guille, mi mujer, por su paciencia en escucharme y por su infinita comprensión.

INDICE

INTRODUCCIÓN	15
1. APROXIMACIÓN AL PANORAMA POLÍTICO Y CULTURAL DEL SIGLO XVIII HISPANOAMERICANO.	19
2. MODELOS EDUCATIVOS HISPANOAMERICANOS Y MENTALIDAD CRIOLLA.	31
3. LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN LOS DISTINTOS VIRREINATOS.	65
4. PARALELISMO ENTRE LA EXPANSIÓN DE LA PRENSA PERIÓDICA Y EL NACIMIENTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS LAICAS.	81