

IGLESIA, ESTADO Y SOCIEDAD EN LA EDUCACIÓN COLONIAL DE LA AMÉRICA HISPANA DURANTE EL SIGLO XVIII

Church, State and Society in colonial education in 18th Century Spanish America

José ROMERO DELGADO
Universidad de Huelva

Fecha de aceptación de originales: febrero de 2004
Biblid. [0212-0267 (2003-2004) 22-23; 235-257]

RESUMEN: En este trabajo se realiza una aproximación contextual especialmente en lo político y en lo cultural, sin olvidar el panorama social de una nueva colonia nuevamente «conquistada», fiscalmente, por los Borbones. Modelos educativos desarrollados en los «tres niveles» que las escuelas, colegios y universidades enfatizan con un regalismo de fondo, alimentado por un probabiliorismo que combate el laxismo de los regulares expulsos de la Compañía. Se concluye con una valoración positiva de la acción cultural y educativa de la Iglesia en ambos hemisferios de la América Hispana.

PALABRAS CLAVE: nacionalismo criollo, probabiliorismo, regalismo, escuelas, colegios, universidades.

ABSTRACT: This work examines a colony that has been recently fiscally conquered by the Bourbons, from a political, social, and cultural perspective. Educational models are examined at three levels Schools, Colleges, and Universities. These models were based on regalism and probabilism in order to fight the Jesuits' laxism. The work finishes with a positive valuation of the Catholic Church's cultural and educational activity in the Spanish Colonies in the Americas.

KEY WORDS: Criollo Nationalism, probabilism, social welfare, educational models, regalism, schools, colleges, universities.

Introducción

ANTES DE ABORDAR ESTE TRABAJO es necesario tener en cuenta ciertas consideraciones puestas de manifiesto por la bibliografía más frecuente (Bravo Ahuja, 1977; Castañeda, 1983; Céspedes, 1983, Domínguez Ortiz, 1992; 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 constituyen las dos características típicas del XVIII hispanoamericano 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 modernidad.

Ante estas consideraciones es necesario preguntarse: ¿Qué estructura y dinamismo presentan las instituciones educativas? Trataremos de responder a ello a lo largo del presente tema que consideramos importante y necesario por las 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.

En este sentido nos proponemos los siguientes *objetivos* para el presente trabajo:

- 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.

¹ MORALES PADRÓN, F.: *Historia de España, 14. América Hispana, hasta la creación de las nuevas nacionalidades*, Madrid, Editorial Gredos, 1986, pp. 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.: *Etnia, Estado y Nación: Ensayo sobre las identidades colectivas en México*, México, UANM, 1997.

² EGIDO, T.: «La expulsión de los jesuitas», en *Historia de la Iglesia en España*, Madrid, BAC, 1969, t. IV, pp. 744-792; MORA MÉRIDA, J. L.: «La Iglesia y la cultura», en *Historia General de América*, Rialp, 1983, tomo XI-I, p. 319; una excelente síntesis de lo que supuso la expulsión de los jesuitas, especialmente de las reducciones del Paraguay, en FERNÁNDEZ HERRERO, B.: *La utopía de América. Teoría, leyes, experimentos*, Barcelona, Antropos, 1992, pp. 381-384.

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

Para dar respuesta a estos objetivos desarrollamos el siguiente contenido temático.

I. Aproximación al panorama político y cultural del siglo XVIII hispanoamericano

La política borbónica se plasma sobre las siguientes reformas: territorial, militar, económica y judicial. Reformas 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, lo penoso de la navegación, serán factores que pesarán en contra de los intereses de la población hispanoamericana, especialmente en sus capas medias y por extensión a las castas inferiores. Y así, 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.

Con 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.

Sin embargo la gran creación borbónica estuvo en las *intendencias* que con un diseño francés en lo militar, tuvieron una finalidad hacendística, cuyo objetivo prioritario era unir el poder local con el poder central⁴. Los intendentes son personas ilustradas con los que se intenta sustituir, controlar otras veces, a una burocracia local y regional inculta y corrupta. Se pretendió que las intendencias tuvieran su efecto en el *bienestar social* y a ello va 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 el médico y el 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 creación de escuelas. Cauce que se había iniciado ya con el destino de parte de las temporalidades, bienes de los

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

⁴ NAVARRO GARCÍA, L.: *Intendencias en Indias*, Sevilla, EEHA, 1959. Sin duda las intendencias fueron necesarias para desde una manera global abordar la administración y con ello centralizarla. Fue un proceso lento que, más lentamente, afectó a la enseñanza.

⁵ HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA, M.: «Las Indias en el siglo XVIII», en VICENS VIVES, J. (dir.): *Historia de España y América social y económica*, Barcelona, Vicens Bolsillo, 1974, tomo IV, p. 396.

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 seculares 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 judicial 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, imprescindibles 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 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 ciertos factores que explican retraso, estancamiento, y otros, que aceleran ese auge cultural. Entre los primeros, siguiendo a Mora Mérida⁹, destacan:

- a) Desestabilización política derivada del Tratado de Utrech. Las reformas llegan tarde a América, se erosionan en su aplicación.
- b) No hay continuidad de apoyo a las ciencias. Empiristas aislados¹⁰.
- c) El funcionamiento anacrónico de la Inquisición que ejerce determinada influencia para que se cumpla ese escaso apoyo a la ciencia¹¹.

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

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

⁸ MORA MÉRIDA, J. L.: *op. cit.*, p. 328.

⁹ MORA MÉRIDA, J. L.: *ibidem, ibidem*.

¹⁰ Incluso 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. LANNING: *La ilustración en la Universidad de San Carlos de Guatemala*, Guatemala, Ed. Flavio, 1989, pp. 247-293; SALAZAR: *Historia del desenvolvimiento intelectual en Guatemala*, vol. 1, Guatemala, B. Cultura popular, 1952, entre otros.

¹¹ La Inquisición española se fue debilitando a partir de 1768 cuando Carlos III redujo su autoridad a la censura de libros, sin duda aquí su anacronismo que indirectamente aumentó el contrabando de libros prohibidos del que se hablará después. Vid. HALICZER, S.: *Sexualidad en el confesionario. Un sacramento profanado*, Madrid, Siglo XXI, 1998, p. 287.

Entre los factores que aceleran el progreso, tenemos:

- 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) Ello hizo posible el aumento de lectores, sobre todo en las clases privilegiadas y entre los pequeños comerciantes y artesanos.
- c) Una minoría de eclesiásticos afectos a las ideas de la Ilustración, actuaron como impulsores de la misma: Maciel, Funes, Alegre..., 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 «oscurantismo clerical» era exagerado¹³.

Por tanto, pasado el ecuador del siglo, se van a producir unas manifestaciones culturales y literarias en distintos puntos de los diversos países hispanoamericanos.

Así Lohman Villena¹⁴ 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.

En el Plata, en 1784, se consigue autorización papal para traducir al castellano a Rousseau, a Voltaire y a Montesquieu¹⁶.

¹² Sin 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)*, pp. 127 y ss. que explican este soporte económico de la Ilustración. Más reciente se puede señalar en relación a la Independencia el libro de ROLANDO MELLAPE, R. y GONZÁLEZ P. M., Teresa: *Breve historia de la Independencia Latinoamericana*, Santiago de Chile, Ed. Universitaria, 1997. Este breve manual hace hincapié en los factores económicos de los grandes comerciantes y latifundistas en el proceso de independencia de los pueblos latinoamericanos.

¹³ MORA MÉRIDA, J. L.: *op. cit.*, *ibidem*, y RIPODAS ARDANAZ, D.: *El Obispo Azamor y Ramírez. Tradición cristiana y modernidad*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1984, 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*). 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. LXVII, Anexo.

¹⁴ LOHMAN VILLENA, G.: *Los ministros de la Audiencia de Lima en el reinado de los borbones (1700-1821)*, Sevilla, EEHH, 1974. Sobre todo apdo. XI. «Perfiles culturales de los hombres de toga», LXXIII-LXXVI.

¹⁵ LUQUE ALCAIDE, E.: *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*, Sevilla, EEHA, 1970, pp. 11 y ss.

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

En el Nuevo Reino de Granada, sabemos por Porras Tronconis¹⁷, que era fácil encontrar *Los derechos 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 existe un aumento demográfico considerable y que las escuelas locales eran una realidad en manos de los párrocos, puede pensarse que aumenta el número de lectores y se justifica ese comercio librero, ya estudiado por el profesor Leal para Venezuela¹⁸, comercio que como describe Morales Padrón, el poeta contemporáneo Basterra, 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 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.

2. Modelos educativos hispanoamericanos y mentalidad criolla

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

2.1. Configuración de las instituciones: poder civil y poder eclesiástico

Esta consideración previa se justifica, en tanto en cuanto las instituciones están dotadas de cierta operatividad educativa. Instituciones que tanto a nivel de Estado, como a nivel familiar y social son de corte hispánico y, en su funcionamiento, el espíritu cristiano, hecho patente por la Iglesia, juega un papel fundamental²². Espíritu que se hace realidad en el marco de las relaciones Iglesia-Corona, relaciones que están 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, principio que tendrá su efecto directo en el planteamiento de los *finés educativos*, formulados en las instituciones y en los medios educativos de la época: cartillas, estatutos, libros...

¹⁷ PORRAS TRONCONIS, G.: *Historia de la cultura en el Nuevo Reino de Granada*, Sevilla, EEHA, 1952, pp. 393-394.

¹⁸ LEAL, Ildefonso: *Libros y bibliotecas en la Venezuela colonial*, 2 volúmenes, 1963. Especialmente su estudio preliminar y la relación de fuentes documentales y bibliográfica. Es interesante para ver el comercio de libros prohibidos, los más perseguidos de éstos y es una fuente imprescindible para realizar un estudio bibliométrico de la sociedad caraqueña de la época.

¹⁹ MORALES PADRÓN, F.: *op. cit.*, p. 670.

²⁰ HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA, M.: *op. cit.*, p. 397.

²¹ La dificultad de estudiar el impacto ilustrado en Hispanoamérica ha sido puesta de manifiesto por Gregorio WEINBERG en «La Ilustración y la Educación en Hispanoamérica», *Revista de Educación*, Número Extraordinario (1988): *La educación en la Ilustración Española*, pp. 29-58.

²² CÉSPEDES, G.: «América Hispana (1492-1898)», vol. VI de *Historia de España* (dirigida por TUÑÓN DE LARA, M.), Barcelona, Labor, 1983, p. 181.

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.

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, mediante el aprendizaje del catecismo. En las postrimerías del siglo se añade Lengua Castellana y su Ortografía.

El método: colectivo y memorístico. El procedimiento: el coreo y la repetición. Para el aprendizaje de la lectura, el método alfabético: primero letras, luego sílabas y por fin palabras y frases.

El recinto escolar pobre, con instalaciones a veces improvisadas. El material didáctico escaso y rudimentario. La agrupación de alumnos, por categorías económicas: los pudientes en sitios preferentes, los pobres alejados de la tarima magistral. Esto, según Egaña²³, no repugnaba, no creaba grandes 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 la sociedad estamental, con escasa o nula movilidad social.

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

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

La duración de este ciclo era variable y podía dilatarse hasta que el discípulo dominara a Cicerón, Horacio, Virgilio y Ovidio. Por tanto, será el aprendizaje del Latín el núcleo central del currículum que se ofrece al adolescente criollo y ya la enseñanza, en este nivel, comenzaba 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 con Luque Alcaide²⁵, entre otros, a hablar de cierta renovación pedagógica.

²³ EGAÑA, A. de: *Historia de la Iglesia en la América Española. Desde el descubrimiento hasta principios del siglo XIX. Hemisferio Sur*, Madrid, BAE, 1956, p. 1076.

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

²⁵ LUQUE ALCAIDE, E.: *op. cit.*, pp. 149-152. Más reciente la misma autora nos induce pensar en esa renovación pedagógica en *La Iglesia Católica en América*, Madrid, Mapfre, 1992, obra compartida con J. I. SARANYANA.

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, que a su vez, interrelaciona con dos hechos que, al mismo tiempo, tienen conexión entre sí: el ya citado 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 llegan a Nueva España en 1794²⁶ y que 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 propone. Renovación que alcanza a la finalidad, al método, a los contenidos, al trato de los alumnos y al material didáctico.

La finalidad comprende una triple dimensión. Se pretende:

- Una formación religiosa, a través del ejemplo.
- Una formación cívica por medio de hábitos.
- Una formación instructiva mediante al 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 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, esferas²⁹.

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

²⁶ LUQUE ALCAIDE, E.: *op. cit.*, p. 148.

²⁷ LUQUE ALCAIDE, E.: *op. cit.*, 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*, vol. 2, p. 503.

²⁸ Cfr. en LUQUE ALCAIDE, E.: *op. cit.*, p. 151.

²⁹ *Ibidem*, p. 153.

³⁰ *Ibidem, ibidem*, p. 156.

Los oratonianos 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: cristiana, política y científica.

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

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

En lo científico ejercitando 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 *tolerancia*³².

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 acumulan privilegios³³, los indios viven en un mundo aparte, como súbditos objeto de protección. Los negros, mulatos y zambos eran considerados como «gente vil»; los peninsulares, criollos y mestizos legítimos «gente decente»³⁴. En este panorama social los criollos adquirirían pronto conciencia de su propia clase, conciencia que se identificaba a través de la propia mentalidad, es decir, por el hecho de su nacimiento (familia), por su nivel de vida (ocupación, estatus, consolidación legal) y por la educación (acceso a la cultura de una forma selectiva). Y es que la mentalidad criolla, con manifestaciones antipeninsulares claras en Lima y en México ya en el primer siglo de Conquista³⁵, tiene como indica el varias veces citado Hernández Sánchez-Barba (1989) una característica diferencial: el orgullo de sentirse americanos que ya Humboldt anota en 1789: «yo no soy español, soy americano»; orgullo que se manifiesta en la rivalidad y el resentimiento ante el peninsular que es considerado como forastero (gachupines y chapetones), con todo lo que esa actitud conlleva de exclusivismo y exclusión con respecto al grupo social llamado a ejercer el dominio sobre otros grupos étnicos y sociales.

³¹ Nosotros hemos tratado este aspecto en *Aportaciones pedagógicas desde la formación del clero. Los seminarios reformados por Ruiz de Cabañas*, Sevilla, GIUS, 1984, pp. 80-81.

³² AGI, México, 1308: *Constituciones formadas para...* comentadas por LUQUE ALCAIDE, E.: *op. cit.*, pp. 156-159.

³³ Vid. HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA, M.: *op. cit.*, donde se establece que de cada 100 blancos, 5 son españoles, 95 criollos...

³⁴ MÖRNER, 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. Luego publicado con el título «Evolución demográfica hispanoamericana durante el período colonial», en *Research paper serie*, Stockholm, Institute of Latin America studies, Paper n.º 14 (august, 1979), p. 14.

³⁵ BAITAILLON, M.: «Origins intellect et religieuses du sentiment americaine en America latine», *Annuaire du Collège de France*, L. III (1955), pp. 277-294.

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 es patriarcal siendo el padre, cuya autoridad indiscutible le viene dada por su aporte económico, el sostén básico de la familia, cuyo patrimonio administra la esposa. Esposa que se convierte en madre sacrificada y paciente llamada a educar a una numerosa prole de tardía emancipación³⁶. Prole que en los primeros años es asistida por nodrizas negras e indias lo que indudablemente, como afirma Chevalier³⁷, ha marcado propiamente a los vástagos de la clase dirigente, cuestión ésta que sería motivo de investigación histórico-educativa, partiendo de una observación sistemática actual de las grandes familias terratenientes, rastreando en memorias, literatura, fuentes icónicas, etc., para establecer los mecanismos de educación familiar en estas comunidades históricas.

Y será a través del juego y de intereses individuales y familiares canalizados hacia las ocupaciones profesionales que prioritariamente ocuparan los criollos, en puestos claves de la Iglesia, cabildos municipales, burocracia territorial y de justicia, lo que los 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; y así los intereses económicos serán puestos a salvo y defendidos de la presión fiscal de la Corona como viene sosteniendo Magnus Mörner (1986). Como clase dominante el criollo recibe y filtra la influencia de las otras mentalidades y etnias con las que coexiste principalmente por medio del ocio y de las diversiones, contemporizando con indios y mestizos³⁸. En esa dinámica los padres, generalmente criollos terratenientes o comerciantes enriquecidos con el auge de las compañías de navegación, no quieren para sus vástagos la vida férrea y disciplinada que ellos llevan y los envían a la Universidad para, a través de ella, controlar mediante esas ocupaciones los puestos claves en una sociedad cada vez más elitista. En el Anexo IV, expresamos gráficamente esta dinámica ocupacional.

2.4. *Modelo universitario*

Y serán las universidades las que acentuarán, con el tratamiento de las disciplinas impartidas, la racionalidad de ese espíritu crítico ante lo peninsular, asentada sobre una formación eminentemente humanística. Modelo que trasplantado desde España, seguirá la línea de Salamanca³⁹ y otorgará los grados tan necesarios para

³⁶ CÉSPEDES DEL CASTILLO, G.: *América Hispánica (1492-1898)*, 1983, pp. 18 y ss.

³⁷ CREVALIER, F.: *América Latina de la independencia a nuestros días*, Barcelona, Labor-Nueva Clio, 1983, p. 294.

³⁸ Es necesario consultar «Las Indias en el siglo XVIII» de Mario HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA, pp. 261-428 en *Historia de España y América social y económica*, dirigida por J. VICENT VIVES, vol. IV que sigue siendo básico para conocer las bases, estructura y actitudes del conjunto de la sociedad hispanoamericana del siglo XVIII.

³⁹ RODRÍGUEZ CRUZ, Á.: «Breve apunte de la Historia de la Educación hispanoamericana», en CAPITÁN DÍAZ, A.: *Historia de la Educación en España*, Madrid, Dykinson, 1991, pp. 915-957. 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 1, Santa Cruz de Tenerife, 1994.

ocupar los puestos claves antes aludidos. Modelo que 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 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, 95 criollos—, determina que los resortes de poder universitario lo detecten los criollos; así los profesores serán la inmensa mayoría criollos eclesiásticos de élite y formados en las propias universidades americanas, excepcionalmente en España (Hernández: *op. cit.*, 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 AGI son documentos claves para acercarnos al «producto educativo 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 hacer.

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. Dicho esquema lo concebimos así:

- A) Origen y causa de su fundación.
- B) Funcionamiento.
- C) Sintonización con la comunidad local
- D) Crisis estatutarias y reformas que se inician.

A)

En el origen y 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, Popayán en 1783⁴². Junto a ella 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

⁴⁰ LANINNG, J. Tate: *La Ilustración en la Universidad de San Carlos*, versión española de Flavio Rojas Lima, Colección Tricentenario, vol. 8, Universidad de San Carlos, Guatemala, 1987, especialmente: cap. III, 2ª parte, pp. 75-115.

⁴¹ PEREÑA, L.: *Deberes y derechos entre indios y españoles*, texto reconstruido por... Salamanca, Cátedra Quinto Centenario, 1992. Otras obras de este autor inciden en la interpretación de estos y otros autores y su repercusión en la sociedad pluricultural hispanoamericana.

⁴² Siguiendo el excelente trabajo de la profesora Águeda RODRÍGUEZ CRUZ: *Historia de las universidades hispanoamericanas. Período hispánico*, Ed. Caro y Cuervo, 1973, es importante subrayar cómo 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 dominicos 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 (tomo 2, pp. 36-38).

de Panamá⁴³. Siempre en el origen un agente ejecutor: individual o colectivo; así el obispo Escalona en Caracas y en Mérida de Maracaibo, en La Habana, los dominicos.

- B) Para el funcionamiento de las diversas cátedras se ponía en marcha el proceso ya tradicional:
- a) Conveniencia de la fundación que recogía la justificación hecha en el punto anterior.
 - b) Dotación de medios económicos. En los momentos que historiamos procedentes de los «bienes que poseían los regulares extintos», esto es las ya mencionadas «temporalidades, 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.
 - c) Captación de personas capacitadas: se seguía el régimen de oposición a las cátedras.

Los procesos fueron largos, bajas las dotaciones, pleitos abundantes, vida inicial precaria, mal asistencia a las cátedras, tal fue 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.

Quito llega a tener estatutos en 1791 y la de Guadalajara en Nueva España en 1800; a la fundación de ésta colaboró 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 permite conocer las líneas por las que se orientaban las distintas cátedras y la estructuración de los planes de estudios en las distintas facultades. La línea orientadora dependía de la orden religiosa que ostentara la cátedra: así los jesuitas seguían a Aristóteles y a Suárez en Filosofía, a Santo Tomás y a Pedro Lombardo en Teología. Cano y Concina eran autores seguidos por los dominicos. Los franciscanos a estos autores añadían a Scoto.

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

⁴⁴ Lo 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 PUELLES BENÍTEZ, M. de: *Educación e Ideología en la España Contemporánea*, Barcelona, Labor, 1984, también el imprescindible ÁLVAREZ DE MORALES, A.: *La Ilustración y la reforma de la Universidad en la España del siglo XVIII*, Madrid, Pegaso, 1985, 3ª ed.

⁴⁵ Desde 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»).

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 protomedicatos —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.

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, aparte 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 apoca 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 remedios 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 de poder enseñar junto a las leyes de Castilla e «instruir a los discípulos de las variaciones y materias más generales del derecho municipal de Indias»⁵⁰.

C) Sintonización 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, con cabildos

⁴⁶ LUQUE ALCAIDE, E.: *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*, Sevilla, EEH, 1970, p. 67.

⁴⁷ Ofrecemos un amplio estudio 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*, Sevilla, GIUS, 1993, pp. 294-365. Sin duda coincidimos con LEAL, Ildelfonso: *Documentos para la historia de la educación en Venezuela (Época colonial)*, en calificar a D. Cayetano Francos Nonroy como un prelado ilustrado (p. XLVII del Estudio preliminar).

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

⁴⁹ HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA, M.: *op. cit.*, 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.: *Historia de la cultura en el Nuevo Reino de Granada*, Sevilla, EEH, 1953, especialmente, pp. 473-524.

⁵⁰ AGI, Guatemala, legajo. 575, «Informe de la Audiencia sobre la Universidad» (15 de junio, 1785).

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 litigan 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 y que a raíz de la expulsión de los jesuitas fueron típicos estos pleitos de competencias sobre la jurisdicción y 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 Goigochea para San Carlos de Guatemala⁵³, o la docencia de Tomás Falker «discípulo predilecto de Newton» que explica la nueva física de Newton en Córdoba de Tucumán⁵⁴. Incluso los 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 a un Rousseau depurado 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 precisamente por la Corona, se dice que sería bueno implantar los Estatutos de Alcalá de 1771⁵⁷,

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

⁵² «La enseñanza de la jurisprudencia estuvo acoplada —viene a decirnos el citado HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA: *op. cit.*, p. 399— al escaso ritmo de la Península... pero tiene en América española del siglo XVIII, no del alto nivel de estudios, sino 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...».

⁵³ AGI, Guatemala, 575. Los datos de esta documentación acreditan que Goigochea dictó Física experimental por el abad Nollet, Fortunato de Brixia, entre otros, como decimos en nuestro trabajo «Denuncia de Fermín Aleas...», en GÓMEZ, M. N. (ed.): *Universidad y poder. Problemas históricos*, Sevilla, GIHUS, 1993, p. 326.

⁵⁴ EGAÑA, A.: *Historia de la Iglesia en América Española*, Madrid, BAC, 1956, p. 1080.

⁵⁵ *Ibidem, ibidem*, p. 1084.

⁵⁶ MORA MÉRIDA, J. L.: «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*, Acta VII Congreso de la AHILA, Milano, Franco Angeli, 1987, vol. 2, pp. 789-806.

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

pues con ellos se tendía a mejorar la enseñanza, sacarla 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 contenida en el Título XXIII del Libro I del *Nuevo Código* es sin duda la reducción doctrinal del probabiliorismo en defensa del probabilismo junto al afán de utilizar las lenguas vernáculas en la docencia y que a los mestizos e 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...

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 Colegios 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».

Y es precisamente la citada Real Cédula de 14 de agosto de 1768 la que contiene esas 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», lo cual conlleva la intencionalidad de conseguir un clero dócil, controlar a las órdenes religiosas, ya que se excluían de los planteles de estos centros profesores pertenecientes a estas órdenes y, al mismo tiempo, como ya se ha dicho, se determinaba el aprovechamiento de las temporalidades, y a 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 propios estatutos, la selección de los propios textos escolares que han de ser «sustitutos de los que promuevan el

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 señala ÁLVAREZ DE MORALES: *op. cit.*

⁵⁹ ROMERO DELGADO, J.: «Metodología y fuentes para la investigación histórico-educativa de los seminarios tridentinos hispanoamericanos (1768-1812)», *Cuestiones Pedagógicas*, Sección de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla, n.º 3 (1986), pp. 41-51.

“laxismo” jesuítico», con el destierro expreso del probabilismo y fomento del probabilismo moral y con la finalidad expresa del perfil del cura que se quiere conseguir: piedad y letras; es decir, «probidad de vida y más que mediana literatura».

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

Su régimen de estudios: 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. No siempre hubo unanimidad de acuerdo entre Universidad y obispados.

Los alumnos en relación con su condición de becarios unos eran porcionistas y otros pensionistas. Muchos no llegaban a ordenarse y muchos, de esta 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.

3. La enseñanza primaria en los distintos virreinos

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 se destacaba por el número de los colegios que regía estaba la Compañía de Jesús. El grado sólo se obtenía en la Universidad. La misma mecánica seguían 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 podía 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.

Puede hablarse, con las limitaciones propias, de cierta coordinación entre las Humanidades y la Universidad.

⁶⁰ Piénsese en el caso de México, 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 hispanoamericanos se puede ver MOLINA PIÑEIRO, LUIS J.: *La participación política del clero en México*, México, UANM, 1990, especialmente pp. 63-78.

⁶¹ MORA MÉRIDA, J. L.: «La Iglesia y la Cultura», separatas de la obra *Historia General de España y América*, Madrid, Rialp, 1983, tomo IX-1, p. 333.

A veces, en la misma población, como en el caso de algunos pueblos de Chile, en la misma Santa Cruz de la Sierra⁶² como continuación de las primeras letras y de manos de algún militar retirado o del cura o clérigos del lugar 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 gentes blancas, sino que hay que extenderla a los naturales. Por otro lado, advertir que una enseñanza primaria semejante a la actual es imposible comparar, pero, 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; y así, en las ciudades las escuelas abundan más y son más regulares en su funcionamiento y por tanto más estables, con lo cual 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 es desigual y su funcionamiento temporal. En las zonas de misión, presididas y alimentadas por los religiosos y 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 resorte 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.

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 frecuente en las ciudades, era un hecho patente también en comunidades misionadas⁶⁵.

Es notorio cómo en el propio Consejo de Castilla se lamenta la desaparición y aun del aniquilamiento de algunas de aquellas misiones, sobre todo las regentadas por los jesuitas⁶⁶. Pensamos que se perdía otra ocasión espléndida de integración

⁶² EGAÑA, A.: *op. cit.*, p. 1075.

⁶³ FURET, F. y OZOUF, J.: *Lire et écrire*, París, Minuit, 1977, p. 81.

⁶⁴ «Declaración de la Rábida», hecha pública con motivo de la Reunión de Expertos en política, sociología y economía latinoamericana (La Rábida, 1977).

⁶⁵ MORA MÉRIDA, J. L.: *op. cit.*, pp. 306-307.

⁶⁶ HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA, M.: «La sociedad colonial americana en el siglo XVIII», en VICENS VIVES, J.: *Historia de España y América. Social y económica*, Barcelona, 1974, vol. IV, p. 405.

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.º II, al Seminario Conciliar para Naturales que llegó a fundar en Nueva España⁶⁷.

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 independiente y cerrada ante el blanco y el dominio sobre ellos ejercido por éstos, con grados distintos de cultura. Lo cual nos hace hablar de la educación del indio con precaución y si lo hacemos es desde la peculiaridad de la cultura castellana, como sin sonrojo lo hacían Motolinía, Mendieta o Sahagún, Pedro de Gante y otros posteriores... Y desde ésta, el primer postulado fue considerar la necesidad que tenía el indio de protección. Protección que se 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. Y esta protección estaba enraizada en la concepción cristiana que predicaba la igualdad mediante la evangelización. Y para ello, el gran cauce, no era otro que las *misiones* que entre sus medios estaban las *escuelas* que, en lo posible, se adaptaban a la configuración social de los aborígenes y, así 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 completaba a las segundas.

¿Resultados? Es difícil establecer de una manera cuantitativa. Sin embargo, es fácil advertir que 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 y 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 eran cortas con 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

⁶⁷ ROMERO DELGADO, J.: «Participación de Lorenzana en el “Plan Cirilo de Castilla” frustrado intento de un Seminario para naturales en Nueva España —1799—», *COMMUNIO*, vol. XIX, fasc. I (1986), pp. 67-77.

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

⁶⁹ MÖRNER, Magnus, 1986.

manifiesto la abundante producción de «Artes» para el conocimiento de idiomas como el othomí, el náhuatl, el kichel, etc. Sin embargo, este concilio llega a dudar de la validez de los sacramentos administrados en la lengua aborigen 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 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 es acogida en conventos como el de Nuestra Señora de Guadalupe y el de Nuestra Señora de los Ángeles en los que participa en sus tareas de gobierno junto a las religiosas que los regentan⁷². 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 Universidad 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 sigue su interés por la escuela, ya que 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

⁷⁰ LUQUE ALCAIDE, E.: *op. cit.*, pp. 234 —cuadro anexo— 239.

⁷¹ CASTAÑEDA DELGADO, P.: «El Colegio de San Juan de Letrán de México. Apuntes para su historia», separatas del tomo XXXVII del *Anuario de Estudios Hispanoamericanos*, Sevilla, EEHA (1983).

⁷² LUQUE ALCAIDE, E.: *op. cit.*, pp. 286-297.

⁷³ FOZ y FOZ, P.: *op. cit.*, 1981, pp. 265-276.

⁷⁴ EGAÑA A.: *op. cit.*, p. 1073.

Tucumán en 1785 que funcionaron gratuitamente. Y 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 exponente de una considerable baja del analfabetismo en la zona⁷⁵.

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 de 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... Supo Compañón crear un clima de participación de los laicos en las escuelas de su diócesis y, así, tenemos noticias de maestros seglares 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 en la zona la labor del obispo carmelita San Alberto en la educación de niñas indias, principalmente en Cochabamba⁷⁸. Es de destacar que en Santa Cruz de la Sierra —hoy departamento boliviano— sólo había un 41% de analfabetos de una población de 4.000 habitantes. Y 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 seglares⁷⁹.

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 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 ya 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

⁷⁵ EGAÑA, A.: *ibidem, ibidem*.

⁷⁶ AGI, Buenos Aires, 602.

⁷⁷ EGAÑA: *op. cit.*, pp. 1073-1074.

⁷⁸ GATO CASTAÑO, P.: *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, 1984, pp. 327-332.

⁷⁹ Cabe 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. CORTS GINER, I.: «Apuntes sobre la creación del primer colegio femenino en el Nuevo Reino de Granada: El Monasterio de la Enseñanza de Sante Fe», en *v Coloquio Nacional de Educación*, Sevilla, Departamento de Teoría, Universidad de Sevilla, 1988, pp. 92-102.

municipales. La investigación actual no detecta aún la proliferación de maestros seculares a excepción de México capital estudiados por Tanch Estrada⁸⁰, 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 Tanch Estrada, 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.

Estamos pues ante una evolución lenta y leve hacia una escuela secolar en el sentido de ser los maestros laicos, pero en que la colaboración con la Iglesia sigue siendo efectiva.

Los alumnos llegan a pagar un peso para leer, dos para escribir y contar. Los maestros oficiales trabajan, 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.

Éste 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.

4. Paralelismo entre la expansión de la prensa periódica y el nacimiento de las instituciones educativas laicas

4.1. Instituciones artísticas, culturales y patrióticas

Pero esta realidad escolar no estaba aislada de las instituciones culturales artísticas y patrióticas en que derivan las originarias «Sociedades Amigos del País» que querrán al decir de Morales Padrón, «fomentar el espíritu ilustrado... para que llegue a penetrar difusamente en amplias capas sociales»⁸³.

En 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. Instituciones que irán concienciando a la población llegando a fomentar una auténtica *opinión pública*, positivamente 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.

⁸⁰ TANCH ESTRADA, D.: *La educación ilustrada (1786-1836). Educación Primaria en la ciudad de México*, México D.F., El Colegio de México, 1977.

⁸¹ MORA MÉRIDA, J. L.: *op. cit.*, p. 332.

⁸² TANCH ESTRADA, D.: *op. cit.*, 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: JULIA, Dominique: «La cultura escolar como objeto histórico», en MENEGUS, M. y GONZÁLEZ, E.: *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica*, México, FCE, 1995, pp. 131-153.

⁸³ MORALES PADRÓN, F.: *Historia de América*, Madrid, Espasa Calpe, 1966, p. 668.

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...—. Periodismo que al decir de Morales Padrón⁸⁵, conlleva una evolución pareja a la 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 el lector y el pensamiento, las novedades científicas y las técnicas del momento, por ello su alcance es 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 laical y estatal e inspirados en los principios ilustrados. Entre estas instituciones destaca en Nueva España, la Escuela Patriótica de Veracruz que ya funcionaba 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 primeras 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 hicieron decir a Humbolt:

Los principios de la nueva química, que en las colonias españolas se designan con el nombre algo equívoco de *Nueva Filosofía*, están más extendidos en México

⁸⁴ HUMBOLDT, A. de: *Ensayo político sobre el reino de la Nueva España*, estudio preliminar, revisión... de J. A. Ortega y Medina, México, Porrúa, 1966. 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.

⁸⁵ MORALES PADRÓN, F.: *op. cit.*, p. 686.

⁸⁶ AGUILLA, Ives: *L'apparition de la presse periodique en Amérique: 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 l'époque des lumieres*, Paris Éditions, CNAS, 1987, pp. 273-286.

que en muchas partes de la península. Un viajero europeo se sorprendería de encontrar en lo interior del país, hacia los confines de la California, jóvenes mexicanos que raciocinan sobre la descomposición del agua en la operación de la amalgamación al aire libre⁸⁷.

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

También en México destaca la Academia de Bellas Artes con un plan de estudios moderno y avanzado. 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 de meridiano llevada a cabo por Celestino Mutis— como la de Buenos Aires fundada en 1799, donde la Cartografía alcanzará un notable éxito.

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

Instituciones, en fin, ya de nuevo cuño, inspiradas todas ellas en el espíritu de la Ilustración y que se preparaban para recibir las corrientes positivistas de corte francés y anglosajón tras el asentamiento de las repúblicas independientes.

A manera de conclusión

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

Pese a las reformas emprendidas en cuanto a 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.

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 cooperaron a la formación de una conciencia criolla elitista y aristocrática, precursora del inmediato proceso emancipador.

Y, sobre todo, que 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?

⁸⁷ HUMBOLDT, A. de: *op. cit.*, pp. 80-81.

⁸⁸ LUQUE ALCAIDE, E.: *op. cit.*, pp. 381 y ss.