



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN HISTORIA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS**

**ÚTILES Y DEVOTAS: LAS ALUMNAS DE LOS COLEGIOS DE LA
ENSEÑANZA A FINES DEL SIGLO XVIII EN NUEVA ESPAÑA Y
NUEVA GRANADA**

**TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN HISTORIA**

**PRESENTA:
MICHELLE DESIREÉ AGUILAR ROBLEDO**

**TUTOR PRINCIPAL:
DR. RODOLFO AGUIRRE SALVADOR
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN**

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., FEBRERO DE 2024



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Agradecimientos	3
Introducción: Continuidades y rupturas en el siglo XVIII hispanoamericano	5
1. Educación en la Hispanoamérica del siglo XVIII	26
1.1. El universo educativo en Hispanoamérica (siglos XVI al XVIII)	26
1.2. El ideal femenino en la época moderna (siglos XVI-XVIII)	34
1.3. El papel de la Iglesia católica en la educación colonial	42
1.4. Ideas sobre la educación femenina del siglo XVIII y los cambios producidos	45
2. Nuevas perspectivas sobre la singularidad educativa de la Compañía de María y sus Colegios de la Enseñanza en España y América	61
2.1 Las órdenes femeninas en Hispanoamérica	62
2.2 Desarrollo histórico de la Compañía de María a partir del siglo XVII	68
2.3. Singularidades en las fundaciones de la Compañía en España e Hispanoamérica	74
2.3.1. La relación con la Compañía de Jesús	75
2.3.2. La propuesta espacial-arquitectónica	78
2.3.3. Los cambios educativos	82
2.4. La expansión de la Compañía de María en España e Hispanoamérica	90
3. Los Colegios de la Enseñanza americanos: la Nueva España y Santafé	100
3.1. Planteamientos educativos y respectivas fundaciones de Ignacia de Azlor y Echeverz y Clemencia de Caycedo y Vélez	104
3.1.1. La Enseñanza de la Nueva España (1754)	105
3.1.2. La Enseñanza de Santafé de Bogotá (1783)	138
3.2. El funcionamiento de los Colegios y sus condiciones regionales específicas	156
3.3. La conducta esperada y los castigos para alumnas en ambos Colegios	161
Conclusiones: La importancia de los Colegios de la Enseñanza en la monarquía hispánica y el estudio de las niñas virreinales como sujetos históricos	182
Índice de gráficos	190
Repositorios consultados	192
Fuentes primarias impresas	193
Referencias y bibliografía	194

Agradecimientos

Esta investigación no hubiera sido posible sin la contribución de muchas personas. En primer lugar, quiero agradecer a mi tutor, el Dr. Rodolfo Aguirre Salvador, quien me acompañó paso a paso desde mi primer día de clases en el posgrado, leyó atentamente todos y cada uno de mis borradores, me ayudó a estructurar todas mis ideas, hizo sugerencias y comentarios brillantes; recibí una orientación invaluable.

Asimismo, a los integrantes de mi sínodo, la Dra. María Teresa Álvarez Icaza Longoria, el Dr. Francisco Quijano Velasco, la Dra. Mónica Hidalgo Pego y el Dr. Rafael Castañeda García, por su atenta lectura, comentarios, sugerencias y correcciones, los cuales enriquecieron mi trabajo y me dieron nuevas perspectivas, permitieron que la exposición fuera más clara y concisa.

También agradezco profundamente a mis compañeras del seminario de investigación, Karen Ramírez, Jessica Quiñones, Nadia Aroche y Consuelo Leonor, por la amistad y la retroalimentación constantemente, fue un placer compartir aula con ellas y sus propios trabajos me aportaron nuevas ideas.

De igual manera, agradezco al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCyT) por haberme otorgado la beca durante el último año de la maestría, fue un apoyo económico fundamental para la conclusión de mi investigación. También agradezco profundamente al Dr. Sebastián Nelson Rivera Mir y al Dr. Hugo José Suárez Suárez, por las oportunidades laborales que me permitieron las condiciones materiales necesarias para continuar con mis estudios, aún sin beca.

Igualmente, agradezco a mi familia: a mi hijo, Alam Darío, que llegó al mundo a la mitad de la elaboración de este trabajo y que con su mera existencia me impulsó a concluirlo; a mi abuela, que se aseguró de darme todo lo necesario para cumplir mis sueños; a mi madre, por impulsarme y respaldarme siempre; a mi padre, por la orientación y ser mi sostén; a mi hermano, por escuchar todas mis ideas y complementar mi vida. A todos, el apoyo, la compañía, el amor. Todo lo que soy y lo que tengo es por y para ustedes.

También quiero expresar gratitud por mis amigas, Apáni, Alhelí, Frida, Abigail y Valeria, quienes siempre han estado ahí para mí, soy dichosa de compartir la vida con ellas.

Finalmente, un agradecimiento a todas las personas trabajadoras de México, que con su trabajo me permitieron acceder a educación pública, gratuita y de calidad, por su trabajo y el de la planta docente de esta institución. Asimismo, a todas las mujeres latinoamericanas que han luchado por obtener mejores condiciones de vida para ellas mismas y otras mujeres.

Introducción: Continuidades y rupturas en el siglo XVIII hispanoamericano

Este trabajo analiza las instituciones educativas femeninas en el siglo XVIII, específicamente los Colegios hispanoamericanos fundados por la Compañía de María, para dar cuenta tanto de las transformaciones en materia cultural respecto al ideal femenino y la idea de la utilidad de la educación para la mujer, generadas por la Ilustración y las reformas borbónicas en territorio hispanoamericano como de las particularidades de la Orden y su importancia para otras fundaciones de centros educativos en la región, durante el periodo comprendido entre 1755 y 1810.

La investigación se centra en un análisis comparativo entre los colegios para mujeres establecidos por la Compañía de María en la capital del virreinato de la Nueva España y en Santafé, en el virreinato de la Nueva Granada. La delimitación temporal elegida marca el inicio de la fundación del colegio novohispano y abarca la apertura y la consolidación de ambos centros, concluyendo con 1810, año que marca un cambio de gobierno en los dos colegios y de las dinámicas al interior por transformaciones económicas y sociales en sus respectivos contextos. Se pretende dar cuenta de la educación en un amplio sentido, abordando tanto los conocimientos que se procuraban impartir, así como el moldeo de conductas a partir de las normas impuestas a las colegialas, lo cual me permite contrastar las diferencias entre las representaciones sobre el ideal femenino de la época y las prácticas que se llevaron a cabo en realidad, esto es, cómo ocurrió realmente el proceso de enseñanza, tomando en consideración que las estudiantes eran sujetos activos.

Se debe considerar que la sociedad en ambos lados del Atlántico era profundamente desigual, con importantes conflictos internos¹, agravados en América debido a la violencia con que ocurrió la conquista y la introducción posterior de personas esclavizadas. La expansión territorial de los españoles en territorio americano desde el siglo XVI no fue un encuentro con actores pasivos, sino con sociedades complejas y organizaciones políticas y sociales muy diferentes a las occidentales. La asimilación de la religión católica no sólo implicó un sistema de creencias abstractas, sino la materialización del proyecto católico en la tierra, manifestándose en la traza urbana, las relaciones sociales permitidas y reguladas, la

¹ Antonio Rubial García (coord.), *La Iglesia en el México colonial*, México, UNAM-BUAP-Ediciones de Educación y Cultura, 2013, p. 106.

organización de la vida política de los pueblos, la imposición de modelos ideológicos² y los cambios en actividades productivas. En este cambio de paradigma participaron la Corona española, la Iglesia católica y los colonizadores, con tensiones y resistencias por parte de la población originaria y la migrante. La estructura virreinal en América se consolidó paulatinamente a lo largo de los siglos XVI y XVII.

Fue precisamente durante el siglo XVII que España tuvo un apogeo, acompañado por creaciones artísticas e intelectuales, con la creación de varias universidades, circulación de libros (gracias a la imprenta en mayor medida) y la creación de una red de letrados. Hubo un aumento en el número de letrados, aunque seguían siendo una minoría, eran en su mayoría varones jóvenes que deseaban ingresar a las universidades y encontrar puestos burocráticos. La monarquía tuvo su momento de mayor poderío y se fortaleció la idea de la unidad territorial, lingüística y religiosa, por lo cual podemos ubicar el inicio del reformismo cultural desde la primera mitad de este siglo. Sin embargo, también en este periodo inició la decadencia económica del reino, ocasionada por la considerable cantidad de metálico circulante, la falta de mano de obra y el desdén por los oficios manuales.³

Como se sabe, en el siglo XVIII el trono español pasó de manos de los Austria a los Borbones, por medio de una guerra de sucesión que involucró a varias monarquías europeas. La nueva dinastía heredó una economía pobre y deficiente, con problemas relacionados con la inflación de precios; productos agrarios insuficientes para cubrir la demanda; tierras de cultivo ociosas porque pertenecían a la nobleza o a la Iglesia; comercio decaído (tanto interno como externo); producción manufacturera atrasada respecto a otras potencias europeas y una conciencia generalizada sobre la indignidad del trabajo manual.⁴ Por esas razones, los gobiernos posteriores intentaron mejorar la situación fiscal. Se propuso suprimir privilegios de casas nobiliarias, generar ganancias por las actividades de la Iglesia católica y crear reformas en el aparato administrativo con el objetivo de consolidar y reforzar la autoridad

² Rafael Castañeda García, “Ilustración y educación. La Congregación del Oratorio de San Felipe Neri en Nueva España (siglo XVIII)”, en *Revista Historia Crítica*, Bogotá, Universidad de los Andes, n. 59, p. 146.

³ María del Rosario García, “El campo cultural del siglo XVII en España y la Nueva Granada”, en *Desafíos*, vol. 25, no. 1, 2013, p. 213.

⁴ Robert Jones Shafer, *The economic societies in the Spanish world, 1763-1821*, Syracuse/Nueva York, Syracuse University Press, 1958, p. 4. Retomo la investigación de Shafer porque a pesar de haber sido publicada hace más de medio siglo, posee una perspectiva regional que no es frecuente y datos valiosos sobre el mundo corporativo en Hispanoamérica.

monárquica ante la nobleza y el clero⁵, buscando el bien común, concebido como bienestar generalizado.

Por otro lado, se estableció una relación particular entre la metrópoli y los territorios americanos. Los productos generados en las colonias se destinaban tanto al mercado europeo como al consumo local, por medio del comercio interno.⁶ Las necesidades de la población residente en América condujeron a la creación y desarrollo de obrajes rurales y urbanos para reducir costos en artículos de uso cotidiano. La existencia de esta red complejizó la composición de la población colonial, así como sus actividades y necesidades.

Durante el reinado de Carlos III se orientó el programa reformista a las visitas generales para estudiar y corregir el estado de las colonias.⁷ Los objetivos se centraron en potenciar la prosperidad económica y moral, buscando la felicidad de sus vasallos, lo cual se pretendía lograr al mejorar la burocracia estatal centralizada, implementar el servicio diplomático permanente, regularizar la fiscalidad, generar una política sistemática de promoción del comercio y producción, mantener ejércitos regulares, mantener un espacio territorial demarcado y unificado, conservar la uniformidad religiosa y generar la diferenciación lingüística respecto a otras naciones.⁸

Las reformas borbónicas se impulsaron bajo la lógica regalista,⁹ por lo que se replantearon privilegios que pudieran mermar el poder real, como el poder de la Iglesia católica o los intereses de asociaciones corporativas. En realidad, las reformas representaron modificaciones del aparato gubernamental, proyectos que no aspiraban a transformar radicalmente el orden estamental, sino a aumentar el poder real y recuperar la bonanza económica. Para ello se emprendieron reformas que fortalecieron el dominio regio,

⁵ Francisco Sánchez-Blanco, “Dinastía y política cultural”, en Pablo Fernández Albaladejo, *Los Borbones: dinastía y memoria de nación en la España del siglo XVIII. Actas del coloquio internacional celebrado en Madrid, mayo de 2000*, Madrid, Casa de Velázquez, 2001, p. 370.

⁶ David A. Brading, “La España de los Borbones y su imperio americano”, en Leslie Bethell, *Historia de América Latina, tomo 2*, Barcelona, Crítica, 1990, p. 116.

⁷ *Ibid.*, p. 94.

⁸ Agustín Guimerà (ed.), *El Reformismo borbónico: una visión interdisciplinar*, Madrid, CSIC, 1996, p. 16.

⁹ El regalismo fue un conjunto de ideas y prácticas que fundamentaban el derecho privativo de los reyes a las regalías (derechos y prerrogativas de los reyes), que en ocasiones se superponían a los poderes del Papa. En España la relación con la Iglesia fue particular, por el vínculo entre los procesos históricos de conquista espiritual y las posesiones imperiales. En el siglo XVIII, durante el reinado de Carlos III, la medida más radical fue la expulsión de los jesuitas de España y los territorios ultramarinos, en 1767. Andrea J. Smidt, “El regalismo borbónico y la importación del galicanismo: el camino político hacia una religión de estado en la España del siglo XVIII”, en *Anuario de Historia de la Iglesia*, vol. 19, 2010, *passim*.

generando mayor sujeción política de las corporaciones e instituciones respecto a la metrópoli y a las autoridades civiles, así como el avance de una política regalista, lo que aumentó las fricciones entre la Corona y la Iglesia Católica.¹⁰ Sin embargo, la Iglesia no presentó una oposición tajante al respecto, más bien se defendió el poder y jurisdicción correspondiente al episcopado y se trabajaron en políticas de secularización para ganar poder sobre el clero regular.

La Corona, sobre todo durante el reinado de Carlos III¹¹ (1759-1788), impulsó reformas con ese propósito, con la pretensión de modificar la vida económica, política, religiosa, al igual que la administración pública.¹² Tanto para legitimar el cambio de dinastía en primera instancia como para reafirmar la supremacía de la monarquía sobre cualquier otro poder a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, así como para corregir los problemas del reino, se pensó en la educación como solución, diferenciada para el artesano o el letrado, pero encaminada a generar bien común¹³ por medio de la utilidad.

Estas reformas se combinaron con el movimiento de la Ilustración, el cual puede ser considerada un cambio de actitud frente a la capacidad racional de las personas, que permitió el surgimiento de la convicción de que por medio del conocimiento se podían modificar las condiciones económicas y sociales.¹⁴ Así, se hizo necesario implementar medidas para alcanzar el progreso, del cual la educación se volvió parte fundamental. Debido a estas características, la Ilustración se pensó como opuesta al dogma, la tradición y la autoridad clerical, por lo que se gestaron constantes tensiones con la Iglesia católica y otros grupos e individuos, ya fuera por defender las instituciones y normas o por una oposición al

¹⁰ Robert Jones Shafer, *op. cit.*, p. 7.

¹¹ Carlos III (1716-1788) fue rey de Nápoles (1734-1759) y de España, perteneciente a la Casa Borbón. Fue el tercer hijo de Felipe V. Su gobierno se caracterizó por ser reformista con influencias ilustradas. Fortaleció el proceso secularizador en España; impulsó la agricultura y el comercio colonial; apoyó la creación de las Sociedades Económicas de Amigos del País y criticó el funcionamiento de las universidades, creando colegios y academias reales. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*, 2019: <https://www.biografiasyvidas.com/> [fecha de consulta: 24 de junio de 2020].

¹² Jesús Márquez Carrillo, *La oscura llama: élites letradas, política y educación en Puebla, 1750-1835*, México, BUAP-Ediciones de Educación y Cultura, 2012, p. 80.

¹³ El pensamiento político de la época planteaba la necesidad del bien común. Existía conocimiento sobre las miserables condiciones de vida de gran parte de los vasallos de la Corona, lo que quería revertirse. Sin embargo, el bien común, a pesar de basarse en una visión cristiana del mundo, no negaba que las relaciones entre personas eran jerárquicas, por lo que no era una idea que contradijera la riqueza de unos cuantos. *Idem*.

¹⁴ Dorothy Tanck de Estrada, *La educación ilustrada, 1786-1836: Educación primaria en la Ciudad de México*, México, COLMEX, 1999, p. 6.

pensamiento racionalista, el cual se manifestó principalmente por medio del romanticismo alemán. A pesar de que la corriente ilustrada tuvo mayor popularidad durante el siglo XVIII, podemos detectar antecedentes en algunas ciudades europeas desde el siglo XVII.

De acuerdo con Rafael Castañeda, “el siglo XVIII no se puede reducir a un periodo en el que el fenómeno de la Ilustración se caracterizó por la transmisión internacional de ideas, textos y autores. En esta etapa, la alfabetización aumentó significativamente entre la población en general, tanto en Europa como en América, así la masculina como la femenina.”¹⁵ Esto ocurrió porque en el periodo existió cierta demanda de servicios educativos en los territorios hispanoamericanos, pues algunos impulsores de la educación concibieron lo intelectual como una solución tanto para lo material como lo cultural: la formación de los vasallos implicaría disminuir o erradicar el tiempo ocioso, el cual se utilizaría para realizar actividades productivas y que ayudarían a resolver la crisis del reino. Además, al ocuparse de ser útiles se eliminaría conductas indeseadas, como la vagancia, la embriaguez y la prostitución. Los procesos educativos estuvieron mediados por distintos actores sociales, entre los que resaltaron la Corona española y la Iglesia católica.

En la actualidad, la Ilustración se ha reinterpretado dentro de la historiografía, tomando en cuenta su dimensión política y cultural, pero contextualizándola en el ámbito social. Además, ha sido fundamental la noción de que el proceso ilustrado no sólo se basó en las ideas, sino también en prácticas sociales y culturales que modificaron la estructura jerárquica y simbólica de la sociedad, es decir que “la difusión de las ideas ilustradas y liberales no puede, entonces, concebirse de forma pasiva y vertical, sino en una relación dialógica entre conocimiento y realidad.”¹⁶ En ese sentido, no se puede hablar de una sola Ilustración, pues se trata de un compendio complejo de tensiones y contradicciones. En Hispanoamérica se configuró una suerte de *Ilustración católica*, que pretendía hacer compatible la razón con la religiosidad, a fin de que las formas culturales se modificaran y las instituciones religiosas se reformaran para que los sujetos fueran creyentes en el ámbito privado.¹⁷

¹⁵ Rafael Castañeda García, *op. cit.*, p. 147.

¹⁶ Jesús Márquez Carrillo, *op. cit.*, p. 18.

¹⁷ Robert Jones Shafer, *op. cit.*, p. 19.

El ideal de hombre ilustrado español era práctico, próspero, fiel al rey, devoto de su fe, con fines acordes a la tradición religiosa y con ambiciones sobre el conocimiento y dominio de la naturaleza en beneficio propio, de la comunidad, las naciones con las que se identificaba y Dios. La idea de mujer ilustrada, por el contrario, no se modificó radicalmente respecto al ideal previo, pero se le comenzó a considerar un agente receptor de preceptos educativos que ella transmitiría a los futuros vasallos, así como de otros que la ayudarían a complementar el ingreso masculino y aumentar la productividad dentro de la unidad doméstica.

En España Ilustración fue interpretada por algunos intelectuales como un cambio en la forma de vida que, por medio de una renovación pedagógica y moral, conduciría al mejoramiento económico. Por eso era muy importante generalizar la educación elemental entre las clases populares y que se brindaran saberes útiles para las actividades productivas, especialmente en mecánica y técnica. Es importante recordar que, en Hispanoamérica, la política y la religión no eran esferas separadas, ya que los dos ámbitos tenían como fin último la felicidad temporal de los vasallos.¹⁸ Por ello, el impulso a las ideas ilustradas no involucró un cambio sustancial en las relaciones de dominación ni en la estructura de la religión católica, ya que la educación era vista como un deber ético de los gobiernos absolutistas ilustrados respecto a sus súbditos.¹⁹

Las ideas ilustradas, las reformas borbónicas y las corporaciones hispanoamericanas que participaron en este proceso no pueden comprenderse como una linealidad, ni de manera pasiva, ya que se difundieron y construyeron por medio de dinámicas que organizaron prácticas culturales, con un tipo de apropiación diferente dependiendo de los actores sociales y las circunstancias. Como afirma Gabriel Paquette, “la Ilustración en el Imperio español no fue enemiga del régimen colonial, al contrario, se desarrolló dentro y como sostén del orden establecido, y no fuera o contra de él”,²⁰ por lo que la adopción de las ideas ilustradas sobre política y economía fue una herramienta utilizada para impulsar el proyecto monárquico.

¹⁸ Jesús Márquez Carrillo, *op. cit.*, p. 80.

¹⁹ *Ibid.*, p. 24.

²⁰ Gabriel Paquette, “Carlos III: la Ilustración entre España y ultramar”, en Antonio de Francesco, Luigi Mascilli Migliorini y Raffaele Nocera (coords.), *Entre Mediterráneo y Atlántico, circulaciones, conexiones y miradas, 1756-1867*, Santiago, FCE, 2014, p. 92.

Los territorios hispanoamericanos constituyeron diferentes contextos sociales, económicos y culturales durante todo el periodo colonial, por lo que la circulación de las ideas ilustradas y la aplicación de prácticas inspiradas en ellas, específicamente en el plano educativo, fue desigual según las regiones. Existieron zonas con mayor propensión a adoptar cambios culturales, sobre todo aquellos en los que se establecieron redes de ideas y productos, que singularizaron los procesos históricos americanos. Los discursos y prácticas en el marco de la Ilustración se pueden estudiar con mayor detenimiento en las instituciones educativas, considerando que fue uno de los mayores proyectos tanto de la Ilustración europea, como la adoptada en España y en los territorios americanos.

Fue en este contexto que se fundaron en América los Colegios de la Enseñanza de la Compañía de María, congregación que impulsó un proyecto educativo para las mujeres desde 1608. La Orden fue fundada por Juana de Lestonnac, una religiosa francesa, por medio de la cual se erigieron diversas instituciones educativas, puesto que una de las principales pautas de la congregación fue que la vida religiosa de la mujer tendría como objetivo principal la educación de otras mujeres. Para ello, es necesario entender que, durante los primeros siglos de funcionamiento de la Orden, se consideraba que la enseñanza de la doctrina católica y labores manuales representaban las únicas enseñanzas deseables y suficientes. Las religiosas de esta organización, además de cumplir con sus votos de clausura, coro y penitencia, debían ser educadoras. Los colegios de la Comunidad de María se diferenciaban de los conventos al establecer un espacio para pensionistas o porcionistas, destinado exclusivamente a la enseñanza. El término “porcionista” refiere a una modalidad dentro de los colegios en la cual la familia de las alumnas pagaba una cantidad semanal, mensual o anual para cubrir los gastos de la niña o mujer dentro del colegio. En ocasiones, la pensión era pagada por otras personas como “obra pía”, o por organizaciones vinculadas al funcionamiento del Colegio, en este caso se hablaba de “pensionistas”. Algunos colegios contaron con recursos suficientes para “dotar” a las niñas, es decir, hacerse cargo de su manutención de manera gratuita.

En los Colegios de la Enseñanza en la Nueva España y la Nueva Granada existieron dos secciones: el pensionado (destinado para las colegialas que debían pagar por su manutención, generalmente ocupado por niñas peninsulares o criollas) y la escuela (destinado

para niñas pobres, de “calidad” mestiza).²¹ Las alumnas, tanto colegialas pensionistas como las alumnas de las escuelas gratuitas, tuvieron una vida distinta a la de las religiosas ordenadas. También se crearon escuelas para niñas pobres, ya que el pensionado sólo era accesible para las niñas que pertenecía a las familias de la élite,²² tanto por los requisitos de ingreso como por el pago de la pensión solicitada para su mantenimiento; eran hijas legítimas, de legítimo matrimonio, de buena vida y costumbres. Estas escuelas se ubicaban en el mismo edificio destinado al Colegio-Convento, pero con espacios separados para que ni las religiosas no autorizadas ni las colegialas se mezclaran con las alumnas de las escuelas gratuitas.

En América se comenzaron a fundar colegios de la Compañía de María a partir de la segunda mitad del siglo XVIII. Lo tardío de esta puesta en funcionamiento se debió a que la Orden no gestionó los permisos reales para el traslado a América, sino que algunas mujeres, de manera individual, pero con apoyo de otras corporaciones religiosas, como Ignacia de Azlor y Echeverz y Clemencia de Caycedo y Vélez, solicitaron las autorizaciones, argumentando que los gastos de construcción conventual correrían por sus cuentas. Esto se debió a que la Compañía no tenía planes propios de trasladarse a América, principalmente debido a los costos que implicaba, así como a la falta de contactos en los que serían nuevos asentamientos. Es necesario considerar que, pese a que las fundadoras fueron las principales impulsoras de sus respectivos Colegios-conventos, sus proyectos requirieron ayudas, mediaciones e influencias de distintos actores. Dentro de estos actores podemos mencionar a los religiosos de la Compañía de Jesús, con quienes mantuvieron importantes vínculos, debido a que ésta se apoyó de sus textos fundacionales y metodología pedagógica para sus propios centros educativos; el episcopado, que consideró útil y deseable las fundaciones educativas para mujeres durante el periodo; y las familias de las fundadoras y colegialas, las cuales pertenecían a la élite y tenían influencia económica, social y política.

²¹ Véase Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana y sus colegios de niñas*; tomo II, México, UNAM, 2004, 223 pp.

²² Entiendo por élite a un grupo social integrado tanto por la nobleza como por miembros de una comunidad con una posición económica distinguida, lo cual les aseguraba un lugar exclusivo en la sociedad. Además del aspecto socioeconómico, también compartían códigos culturales para identificarse con otros miembros del grupo. La élite, pese a ser reducida, era variada, y lograron influir en la vida política por medio de distintas estrategias, manteniendo y potenciando su poder con matrimonios exogámicos.

Esta investigación, entonces, se propone estudiar las prácticas educativas femeninas implementadas en los Colegios de la Enseñanza en América, fundados bajo los preceptos de la Compañía de María, considerando que estaban influidas tanto por la Ilustración, por las reformas borbónicas, así como por los votos de la Orden y la injerencia de las fundadoras, Ignacia de Azlor y Echeverz y Clemencia de Caycedo y Vélez, en la Nueva España y Santafé, respectivamente. Además, se debe considerar que las alumnas se dividieron en dos categorías de acuerdo con su “calidad” y posibilidades económicas: pensionistas y asistentes de la Escuela Pública y gratuita. Por ello, también se considera cómo fue realmente la respuesta por parte de las educandas ante el modelo femenino de comportamiento impuesto, es decir, cómo fueron las prácticas educativas en contraste con las representaciones en el imaginario de la época para una mujer novohispana o neogranadina.

El Colegio novohispano se fundó en 1755 mientras que el neogranadino entró en funcionamiento en 1783. El fechado, las cartas de la fundadora del Colegio neogranadino con referencias al Colegio novohispano y otras dirigidas de una institución a otra nos hablan de una red de comunicación entre los promotores de cada institución y las autoridades de la Orden en la Península, así como de un estudio previo a la fundación del ejemplo en Santafé, tomando como ejemplo la experiencia novohispana. De esta manera, se pretende explicar las conexiones entre ambos centros educativos por medio de un análisis comparativo. Se eligieron estos dos Colegios porque, pese a que existieron otros en América, estos fueron los únicos fundados por mujeres originarias de los virreinos, se configuraron como punto de origen para otras fundaciones y tuvieron comunicación constante con las casas europeas, lo que les dio pauta para conocer y actuar conforme a las *Constituciones* de la Compañía de María. Además, fungieron como punta de lanza para otros centros educativos hispanoamericanos sin vinculación con la Orden.

El trabajo se enfoca en identificar los contrastes que existieron entre representaciones y prácticas sociales, términos retomados a partir del trabajo de Roger Chartier.²³ Las representaciones se entienden como las distintas significaciones, compartidas y múltiples que cada sociedad otorga a un segmento de la realidad, es un pensamiento social que es modificable dependiendo del contexto. Por otro lado, las prácticas son las proyecciones o

²³ Roger Chartier, “El Mundo como representación”, en *Historia Social*, no. 10, 1991, pp. 163-175.

aplicaciones de dichas tendencias y pueden ser aprobadas o reprobadas socialmente, de acuerdo con los valores de la comunidad en donde se presenten.

En este sentido, las prácticas son resultado de las representaciones a lo largo de un proceso histórico, mientras que las representaciones se conforman a través de un movimiento dialógico entre los imaginarios y las circunstancias históricas, las cuales implican asimismo prácticas sociales. Esto implica que las representaciones sociales siempre remiten a un objeto real, pero desde una forma de percepción de esa realidad. Se debe destacar que no todas las prácticas corresponden a una única representación, ni una representación conduce a una sola práctica, pero si es posible establecer la existencia de una estructura conceptual y categórica que relaciona una manifestación empírica (la práctica) y la otra imaginaria (las representaciones). Por ejemplo, en este periodo y en el campo educativo, la representación social de la educación para la mujer, basado en el ideal femenino, determinaba que era fundamental el aprendizaje de labores de costura, lo cual respondía a la idea de que debían alejarse del ocio por medio de una actividad productiva que pudiera llevarse a cabo al interior del hogar. La práctica, en este sentido, fue la enseñanza y aprendizaje de dichas labores, pero en cada caso estuvieron influidas por las habilidades de la maestra y alumna, así como de los conocimientos que tenían cada una.

Para la fundación de las instituciones educativas en Hispanoamérica en el último tercio del siglo XVIII es fundamental considerar que las representaciones del ideal femenino y de la propia educación se basaban en gran medida en los cambios introducidos por la oleada ilustrada, así como por los intentos reformistas por parte de la dinastía borbónica, los cuales modificaron en cierta medida el modelo de persona que se quería formar, primero como vasallo y posteriormente como ciudadano. Se buscaba que las mujeres, en el marco de la feminidad ilustrada, fueran buenas feligresas, esposas, madres y además, productivas. Es decir, que primero existió un modo de ser y estar en sociedad aceptado, el cual fue modificado por el contexto del periodo, lo cual tuvo una recepción específica que condujo a unas nuevas prácticas vinculadas con la conducta humana. Sin embargo, hay que puntualizar que hubo modificaciones previas, la fundación de la Compañía de María en sí, ubicada en el siglo XVII indica que había una creciente preocupación por la educación de las niñas, y, además, tuvo la innovación de formar un cuerpo docente para llevar a cabo su misión educativa.

Durante el siglo XIX y el siglo XX surgieron nuevas perspectivas a partir de las cuales estudiar los procesos históricos. La historiografía de los Annales fue especialmente importante, ya que a lo largo de varias generaciones propiciaron estudios “en oposición a la historia política y al positivismo, centrando su atención en lo económico, lo social, lo cultural y lo religioso”.²⁴ En la segunda generación se estudió la historia de las mentalidades y la cultura material; en la tercera, a partir de la década de los setenta y gracias al “giro cultural” -producto de sucesos como el mayo francés de 1968- se enfocaron en estudiar a grupos humanos y temas que no se habían asimilado dentro del *corpus* historiográfico, como la historia de la familia, de la vida cotidiana y de los sentimientos. Dentro de esta corriente también se puede ubicar la historia de la educación. Por otro lado, la historia de las mujeres surgió como un estudio reivindicativo de este grupo, que había sido sistemáticamente invisibilizado, permitiendo conocer el papel que desempeñaron a lo largo de la historia. En resumen, estas nuevas corrientes historiográficas se rebelan contra la tendencia clásica de la historia política, permiten un análisis multidisciplinario y estudian al ser humano en el contexto de la sociedad en la que se desarrolló.²⁵

Los cambios en el sistema educativo son analizados, entre otros, por Buenaventura Delgado Criado, en *La educación en la España y América moderna*. Explica las transformaciones en las estructuras educativas durante la Ilustración, después de las reformas borbónicas y especialmente durante el reinado de Carlos III. El autor afirma que la mayoría de las modificaciones producidas en España fueron transferidas con menor o mayor éxito: “Si bien los cambios fueron importantes, apenas variaron las estructuras de la educación institucional. Fue más fácil crear nuevas instituciones que reformar las existentes”.²⁶ Este argumento puede ser utilizado para explicar la fundación de los Colegios de la Enseñanza en la segunda mitad del siglo XVIII, ya que las fundadoras identificaron una necesidad que no se cubría por otros conventos o recogimientos, los cuáles eran difícilmente modificables en cuanto a su operación y reglas de funcionamiento.

²⁴ Blas Casado Quintanilla (coord.), *Tendencias historiográficas actuales, I*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2012, p. 106.

²⁵ *Ibid.*, p. 366.

²⁶ Buenaventura Delgado Criado (coord.), *La educación en la España y América moderna (siglos XVI-XVIII)*, Madrid, Ediciones SM, 1994, p. 16.

Por otra parte, en el plano hispanoamericano, Carmen Ruiz Barrionuevo, por medio de su artículo “Educación, libros y lecturas en el siglo XVIII hispanoamericano” introduce la diferencia entre la educación impartida a los hombres y las mujeres, pero retomando ejemplos de varios virreinos americanos; son incluidos el Nuevo Reino de Granada; el Virreinato del Río de la Plata; la Capitanía General de Venezuela y el Virreinato de la Nueva España. A pesar de que afirma que las mujeres quedaron relegadas de la educación porque se les asignaba personal no preparado o se supeditaban al entorno familiar, menciona que algunas eran alfabetizadas y podían tener acceso a libros utilizados comúnmente para fines educativos (como los catecismos de Ripalda, Astete y Fleuri), así como otros que se encontraban en sus hogares. Estos ejemplares se usaban para enseñar la doctrina cristiana y lecciones morales.

En general, los cambios que se pretendía hacer desde la Corona o los virreinos eran graduales y tuvieron distintas políticas según las condiciones del lugar al que se aplicarían. También empezaron a surgir preocupaciones por parte de la monarquía para tomar en sus manos esa actividad, quitándole peso a la Iglesia y se editaron lecturas escolares encaminadas a reforzar los conocimientos aprendidos por los alumnos. Como Carmen Ruiz Barrionuevo expone en su artículo, aunque las diferencias entre la educación de varones y mujeres eran grandes, también había libros y lecciones exclusivas para mujeres, cómo se debían comportar y qué actividades realizar. Aun cuando se creaban escuelas laicas y la educación de la mujer se convertía en parte de la agenda real y de cofradías, los contenidos enseñados eran de corte religioso o manual, para desempeñarse de manera útil en el hogar o en el convento.

Por otro lado, Emma Martínez, en su artículo "El discurso de la ilustración y su relación con la educación de las mujeres en la Venezuela del siglo XIX", no elabora un estudio hispanoamericano, sino local y desde un punto geográfico específico: la Capitanía General de Venezuela, perteneciente al Virreinato de Nueva Granada a partir de 1717. La autora afirma que el discurso presentado y las influencias europeas en el plano educativo, introdujeron cambios notables en la educación de los varones, pero no se presentaron en el caso de las mujeres, ya que la tradición católica seguía permeando en los contenidos que se enseñaban. La autora deja clara su metodología, al exponer que se trata de una “perspectiva de historia social, de historia total, de historia de las mentalidades, y uno de los objetos de estudio que debe rescatar es justamente el discurso y sus confrontaciones con la realidad: qué

propone un discurso ilustrado francés, inglés o español, y qué ocurre con un discurso ilustrado americano, venezolano”.²⁷ Es precisamente esta perspectiva lo que más me interesa, ya que es útil para analizar dos discursos diferentes, enfatizando las contradicciones entre el discurso y las acciones emprendidas en la metrópoli y en la colonia, así como para identificar las diferencias entre el propósito y resultados obtenidos en los Colegios de la Enseñanza fundados en la Nueva España y en Santa Fe.

Después de la tercera generación de los Anales, la historia de la educación en México se renovó, dejando de lado los estudios de corte tradicional e integrando una perspectiva multidisciplinaria, con temáticas y perspectivas novedosas: “la historia de la educación dejó de ser el relato de la fundación y funcionamiento, puertas adentro, de tal o cual institución educativa y de sus hombres ilustres para replantearse como un problema complejo”²⁸. En el balance resaltan Pilar Gonzalbo Aizpuru, Josefina Muriel, Dorothy Tanck y Anne Staples,²⁹ que se enfocaron en la Nueva España. Es importante destacar que la historia de la educación se ha transformado, reconociendo relaciones de las instituciones con las familias, la predicación y la vida cotidiana; también se ha aceptado que existen formas informales de educación virreinal, enfocadas en la formación de los vasallos y que los sistemas educativos dependen tanto de las personas a las que se dirigen como de los agentes que las impulsan.

²⁷ Emma Martínez, "El discurso de la ilustración y su relación con la educación de las mujeres en la Venezuela del siglo XIX", en *Revista de Estudios Transdisciplinarios*, Vol. 1, n. 1, 2009, p. 70.

²⁸ Luz Elena Galván, Susana Quintanilla Osorio y Clara Inés Ramírez González (coords.), *Historiografía de la educación en México*, México, Grupo Ideograma, 2003, p. 30.

²⁹ Dorothy Tanck de Estrada (coord.), *La ilustración y la educación en la Nueva España*, México, Secretaría de Educación Pública, 1985, 159 pp.; Pilar Gonzalbo Aizpuru, *Historia de la educación en la época colonial: la educación de los criollos y la vida urbana*, México, COLMEX, 1990, 395 pp.; Dorothy Tanck de Estrada, *La educación ilustrada, 1786-1836: Educación primaria en la Ciudad de México*, México, COLMEX, 1999, 304 pp.; Dorothy Tanck De Estrada, "El gobierno municipal y las escuelas de primeras letras en el siglo XVIII mexicano", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7, n. 15, 2002, pp. 257-268.; Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana y sus colegios de niñas; tomo II*, México, UNAM, 2004, 782 pp.; Pilar Gonzalbo Aizpuru, "Ordenamiento social y relaciones familiares en México y América Central", en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 613-635.; Pilar Gonzalbo Aizpuru, "Los peligros del mundo. Honor familiar y recogimiento femenino", en Elisa Speckman Guerra, Claudia Agostoni y Pilar Gonzalbo Aizpuru (coords.), *Los miedos en la historia*, México, COLMEX-UNAM, 2009, pp. 269-290.; Pilar Gonzalbo Aizpuru, "El Virreinato y el nuevo orden", en Dorothy Tanck de Estrada (coord.), *La educación en México*, México, COLMEX, 2010, pp. 36-66.; Anne Staples, "El entusiasmo por la Independencia", en Dorothy Tanck de Estrada (coord.), *La educación en México*, México, COLMEX, 2010, pp. 99-126.; Dorothy Tanck de Estrada (coord.), "El Siglo de las Luces", en *La educación en México*, México, COLMEX, 2010, pp. 67-98., y Dorothy Tanck de Estrada, "Tensión en la torre de marfil. La educación en la segunda mitad del siglo XVIII mexicano", en Josefina Zoraida Vázquez, Dorothy Tanck de Estrada, Anne Staples y Francisco Arce Gurza, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, COLMEX, 2013, pp. 27-99.

Específicamente hablando sobre la Compañía de María en México y los Colegios de la Enseñanza en Nueva España y Santafé destaca el trabajo de Pilar Foz y Foz, quien estudió los aportes de ambos colegios en sus libros *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza y Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900*, en los cuales expuso las condiciones de fundación de ambas instituciones, la vida de sus fundadoras y las novedades educativas que implementaron, por ejemplo, la separación del convento respecto al Colegio y la Escuela externa y una organización que privilegiaba el estudio de contenidos referentes a la lectura, escritura y aritmética, sin dejar de lado la enseñanza de la doctrina cristiana y “labores de doncellas”. Aunque es invaluable, esta obra se enfoca en las instituciones de forma individual, no considera las condiciones de fundación respecto al proyecto de cada centro educativo, no considera los cambios respecto al ideal femenino de la época, no estudia a las alumnas como sujetos activos ni el impacto en las sociedades coloniales. Además, tampoco se exponen las influencias de la propia Orden en uno y otro colegio.

Se puede decir que los estudios sobre la educación han sido renovados, se han cuestionado los paradigmas históricos y el resultado es la vinculación entre la sociedad y los sistemas educativos virreinales, considerando las circunstancias de cada grupo estudiado, así como un contexto amplio en el que se otorga gran importancia al ámbito social, cultural y económico. A pesar de estos avances, hay ciertas deficiencias relacionadas con la vinculación entre las representaciones y las prácticas educativas. Hablando concretamente de los Colegios de la Enseñanza, detecté la oportunidad de vincular las actividades de la Compañía de María, las redes configuradas de manera trasatlántica, la inserción de las ideas ilustradas y la aplicación de las reformas borbónicas, lo cual se concretó en las fundaciones de dichas instituciones y las prácticas educativas implementadas, contrastando éstas con el ideal femenino de la época en cada región e institución. También creí conveniente hacer un balance sobre la repercusión de las actividades de los colegios y escuelas fundados por la Orden en la vida colonial, ya que la puesta en funcionamiento de los Colegios en primera instancia y en las Escuelas públicas en segunda modificaron de manera importante el acceso de mujeres de diversas condiciones sociales y económicas a la educación. Por último, propuse la breve revisión de las expectativas que se tenían respecto al comportamiento de las niñas,

comparando los reglamentos con algunos registros documentales en donde se asientan reportes de mala conducta.

La hipótesis que propongo es que los Colegios de la Enseñanza fueron relevantes no sólo para los respectivos virreinos en los que se ubicaron, sino para el ámbito hispanoamericano. Representaron un ejercicio educativo posible por tres condiciones específicas: los preceptos de la Compañía de María establecidos en el siglo XVII, las ideas ilustradas y la puesta en práctica de las reformas borbónicas, impulsadas con un corte mayormente ilustrado durante el reinado de Carlos III, pero que provenían de una reforma que había iniciado con décadas de anticipación. Para las mujeres, el modelo educativo³⁰ funcionó como un catalizador que modificó cierto tipo de feminidad, diferenciándolo del tradicional, que sería adoptado de distintas formas, introduciendo ideales ilustrados, como fue la utilidad y productividad, puesto que una de las principales ideas ilustradas en el ámbito de la educación femenina fue el uso del racionalismo para resolver problemas que aquejaban a los territorios pertenecientes a la monarquía. En este sentido, se consideró que era necesario que las mujeres fueran educadas para que ellas a su vez fueran el primer contacto educativo con los nuevos vasallos, sus hijos.

La investigación utiliza metodologías propias de la historia de la educación y de las mujeres, en el marco de un análisis regional e hispanoamericano. Para ello se estudia la relación entre las ideas ilustradas y la educación³¹ en los virreinos españoles de manera general y, de manera particular los colegios fundados por la Compañía de María, sobre todo los ubicados en los virreinos de Nueva España y Nueva Granada, con énfasis en las educandas, ya que se estudian instituciones dirigidas al público femenino. Se trata de destacar la importancia de los Colegios de la Enseñanza en el ámbito educativo hispanoamericano, ya que fungieron como centros innovadores al otorgar un mayor número de horas al estudio de

³⁰ Se entiende como modelo educativo la compilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, los cuales son utilizados para la creación de los programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza y aprendizaje.

³¹ Rafael Castañeda apunta que “se entiende por educación ilustrada aquellas prácticas patrocinadas por los ayuntamientos, la Iglesia o grupos particulares durante el siglo XVIII, que buscaron llevar la instrucción pública y gratuita sin limitación alguna de grupos sociales ni sexos. (...) Esta secularización de la educación contribuyó a la difusión de nuevas actitudes hacia el conocimiento, y con ello, una búsqueda de la prosperidad en el conjunto de la sociedad” Rafael Castañeda García, “Ilustración y educación. La Congregación del Oratorio de San Felipe Neri en Nueva España (siglo XVIII)”, en *Revista Historia Crítica*, Bogotá, Universidad de los Andes, n. 59, p. 146.

materias relacionadas con la lectura, escritura y aritmética sin reducir el énfasis en las tareas manuales “de acuerdo al sexo femenino”,³² en un contexto en el que estas últimas actividades, vinculadas al espacio doméstico, se consideraban suficientes para el papel que debía tener la mujer en la sociedad metropolitana y colonial. También se debe destacar su singular propuesta arquitectónica y un vínculo peculiar con la Compañía de Jesús, el cual se compuso del apoyo de varios religiosos jesuitas desde la fundación de la Orden y la implantación de las instituciones educativas en América. También se establecen diferencias y semejanzas entre los Colegios, con énfasis en las diferencias regionales, es decir, las particularidades de cada virreinato y el proyecto de cada fundadora, así como su influencia en el desarrollo educativo. Es conveniente destacar que si bien en la creación de los colegios y la obtención de los permisos necesarios intervinieron hombres, la iniciativa fue de unas mujeres para el beneficio de otras mujeres.

Las reformas borbónicas se han estudiado dentro del marco del despotismo ilustrado.³³ Sin embargo, el carácter cultural y social ha sido menos abordado, sobre todo en cuanto se refiere a la perspectiva de género. Debemos considerar que la educación en general, y en especial la femenina, fue una actividad que tuvo modificaciones sustanciales a partir de estas reformas, ya que se aplicaron en un marco dialógico con la oleada ilustrada.

Este trabajo se inscribe también dentro de la historia con perspectiva de género, una corriente histórica surgida durante la década de 1970, que ha seguido avanzando en el estudio y visibilización de dicho sector de la población dentro de los procesos históricos. Se retoma de dicha historiografía el concepto de “género”; por esto se entiende la construcción social que, según la diferenciación sexual, es tipificada por la sociedad como lo femenino o lo masculino. Esto es necesario ya que las fuentes pertenecientes al archivo de los Colegios de la Enseñanza corresponden a un orden social en el que predomina la visión masculina sobre las mujeres. Por otro lado, la visión de las propias mujeres es analizada a partir de documentos de tipo epistolar, en las que se comunicaban con las autoridades regulares.

³² Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900*, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, p. 37.

³³ Entiendo por despotismo ilustrado la forma de gobierno autoritario practicada por diferentes reyes europeos durante la segunda mitad del siglo XVIII. En el ámbito educativo influyó en la creación de instituciones en las que se formaba vasallos obedientes y fieles a la Corona. También aumentaron los mecanismos para restar poder a la aristocracia y otros cuerpos y corporaciones constituidos, por ejemplo, los jesuitas.

De ese modo, se analiza cómo, por medio de la educación, se transformó, o no, la idea de la feminidad según las ideas ilustradas, inculcando los modelos del ser mujer o niña. Por las fuentes y los temas que tocan, es más conveniente estudiar a las mujeres en particular y no en su relación con los hombres, sin que por ello se les analice como aisladas, lo que se corrigió con una adecuada contextualización. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, en estas fuentes predomina la visión masculina, por lo que tampoco puede inscribirse completamente dentro de la historia de las mujeres.

La historiadora Joan Scott plantea que la historia de las mujeres no puede separarse de lo político, pues de hacerlo se caería en una generalización de la comunidad femenina, ya que todas las mujeres han vivido experiencias distintas según condiciones específicas, lo que ha provocado que su participación como sujetos de la historia sea diferente. Lo político, entonces, debe entenderse como “las relaciones de poder en general y las estrategias propuestas para mantenerlo o disputarlo”³⁴, que conllevan sistemas de creencia y prácticas; lo cual se hace especialmente importante para estudiar el heterogéneo contexto hispanoamericano. Al estudiar la educación de las mujeres en Hispanoamérica no debe perderse de vista la noción de “calidad”, la cual se vincula con los condicionantes específicos estudiados en nuestra época como clase, raza y etnia, desde su historicidad específica, ya que estas condiciones modificaron las experiencias recibidas y los objetivos de cada institución.

Para abordar la educación en Hispanoamérica es necesario recurrir también a la historia cultural, una perspectiva historiográfica surgida también alrededor de la década de 1970. Como exponen Justo Serna y Analet Pons, esta perspectiva analiza las elaboraciones del entorno humano, del marco de referencias comunes y de significados colectivos que hacen inteligibles las acciones. Gracias a esta corriente se han estudiado temas variados con un enfoque novedoso. Dentro de esta perspectiva se puede estudiar la historia de la educación, como una práctica humana que implica un sistema de significantes que se relacionan directamente con el entorno social y físico.³⁵

Según el *Diccionario de historia de la educación de México*, elaborado bajo la supervisión de Luz Elena Galván, la educación es “un término histórico, es decir, cambiante

³⁴ Joan Scott, “Historia de las mujeres”, en Peter Burke, *Formas de hacer historia*, Madrid, Alianza, 2003, p. 62.

³⁵ Justo Serna y Analet Pons, *La historia cultural: autores, obras y lugares*, Madrid, Akal, 2005, p. 18.

en el tiempo y que cada sociedad le asigna un significado dependiendo de la época y las necesidades de instrucción que le impone su desarrollo socioeconómico y cultural”.³⁶ La educación es una práctica que tiene doble sentido, tanto formar como favorecer el desarrollo de un educando, dirigido por un educador. La historia de la educación estudia esas prácticas en su contexto específico. Puede articularse con la categoría de género, ya que como menciona la entrada del diccionario “Diferenciación sexual de la alfabetización”: “no basta con tomar la alfabetización total, el diferencial sexual nos permite suponer el papel que se le asigna a hombres y mujeres en la sociedad”.³⁷ Es decir que, el género configurado socialmente por medio de la diferenciación sexual también afecta la forma en la que los hombres o las mujeres acceden a la educación.

En cuanto al contraste de representación del ideal femenino y las prácticas educativas, se recurrió al análisis de la conducta esperada, enseñanza estimulada por medio de castigos y premios. De acuerdo con el historiador Eduardo Flores Clair, los centros educativos implementaban un sistema disciplinario para regular espacios, tiempos, actividades, hábitos y costumbres, por medio de medidas coercitivas para asegurar la norma y el orden social. Si las conductas eran homogéneas y socialmente adecuadas, se reproducía la estructura de poder y se aseguraba la contribución de los individuos a la felicidad y bien común del reino.³⁸

En los espacios educativos femeninos y masculinos se controlaban el uso de los espacios, los tiempos del día, la vestimenta y, especialmente, las relaciones con el exterior, con base en prácticas disciplinarias y religiosas a observar, por lo que la educación no se redujo a la instrucción, sino a toda la formación de un ser humano actuante. A pesar de las relaciones de poder que atravesaban las actividades cotidianas, existieron códigos, resistencias y transgresiones a la norma.³⁹ Por ello, el sistema disciplinario se apoyó en castigos y premios.

³⁶ Luz Elena Galván (comp.), “Educación”, en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, UNAM-CIESAS-CONACYT, 2000, disponible en <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario>, [fecha de consulta: 7 de noviembre del 2018]

³⁷ Luz Elena Galván (comp.), “Diferenciación sexual de la educación”, en *Diccionario de Historia de la Educación*, *Idem*.

³⁸ Eduardo Flores Clair, *Minería, educación y sociedad. El Colegio de Minería, 1774-1821*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2000, p. 182.

³⁹ Eduardo Flores Clair, “Cero en conducta: los lacayos del Colegio de Minería”, en *Historia Mexicana*, vol. 43, no. 4, 1994, p. 637.

Por último, el historiador Emilio Redondo García menciona tres niveles por los que se puede analizar la realidad pedagógica pasada: el plano teórico; el nivel normativo y el plano ejecutivo⁴⁰. Esta investigación aborda el análisis del tema desde los tres niveles: de qué manera se planeó la educación en los Colegios de la Enseñanza, cómo los ideales ilustrados afectaron (o no) la educación femenina, cuáles eran las normas para el funcionamiento de esta y, finalmente, de qué manera funcionó el Colegio en realidad, tomando en cuenta que las alumnas tenían sus propios intereses e injerencia. Es decir, los niveles teórico y normativo corresponden a las representaciones, mientras que el ejecutivo a las prácticas. Se debe recordar que los niveles mencionados interactúan en la realidad.

Para lograr todos los objetivos planteados, y de acuerdo con la metodología expuesta, los Colegios de la Enseñanza son analizados a partir de los tres niveles de la siguiente manera: para las representaciones sociales, o el plano teórico se toman en cuenta los mandatos Reales y locales respecto a la educación femenina, la fundación de la Compañía de María en Francia en el siglo XVII, su implantación primero en España y luego en la Nueva España y la Nueva Granada, así como las ideas de algunos teóricos de la educación, cuyos discursos tuvieron vigencia y relevancia dentro del periodo, como Pedro Rodríguez de Campomanes, Juan Luis Vives, Fray Luis de León, Juan Gutiérrez de Godoy, Erasmo de Róterdam, Juan de la Cerda, entre otros. Por otro lado, para el análisis del nivel práctico se exponen las normas y reglas de acuerdo con las ideas de las fundadoras de cada uno de los Colegios, Ignacia de Azlor y Echeverz y Clemencia de Caycedo y Vélez, así como por medio de las *Constituciones* de la Orden, las cuales no contraindicaron las normativas reales, sino que fueron extensivas, incluyendo incluso reglas sobre la relación de las alumnas con sus compañeras y con personas del exterior. Por último, para el plano ejecutivo, o de las prácticas, se recopila información plasmada en actas y cartas de las familias y de las propias estudiantes, referentes a la conducta de las alumnas, así como a sus propios deseos e intereses.

Ya que el objetivo de esta investigación es analizar las representaciones, normas y prácticas educativas de los Colegios de la Enseñanza en Nueva España y Santafé, en el siglo XVIII, para el caso del virreinato de Nueva Granada se utilizaron principalmente documentos y expedientes contenidos en los siguientes repositorios: Archivo Histórico del Colegio La

⁴⁰ Emilio Redondo García, *Introducción a la historia de la educación*, Barcelona, Ariel, 2001, p. 42.

Enseñanza Santafé de Bogotá; Archivo Histórico de Bogotá, específicamente el Fondo “Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico”; como fuentes primarias.

Asimismo, para analizar las características del Colegio de la Enseñanza en la Nueva España me apoyé en la consulta de documentos resguardados en el Archivo Histórico del Colegio La Enseñanza de México, y algunos del Archivo General de la Nación pertenecientes a las series “Colegios”, “Temporalidades” y “Templos y Conventos” del Fondo Documentación de las Instituciones Coloniales.

Lo anterior me permitió acercarme no sólo a la historia de fundación y planteamiento educativo de los Colegios, sino a ciertos aspectos de la vida cotidiana de las colegialas, como a sus rutinas y relación con las autoridades del colegio, dando importancia a los comportamientos deseados de las mismas por parte de las autoridades, en el ámbito académico y conductual, así como identificar los alcances de las reformas borbónicas en dichos Colegios, características de administración y ejercicios educativos. Fue necesario establecer una crítica de fuentes y análisis historiográfico, con especial énfasis en el contexto, etiología y hermenéutica, para confrontar el discurso de los hombres con lo que las mismas alumnas escribían. Por otro lado, debe considerarse que no tenemos registro de la comunicación entre las mismas niñas con sus pares, por lo que debe tomarse en cuenta que regularmente se dirigían a una autoridad. Las fuentes secundarias provienen de la historiografía de la educación en el siglo XVIII, así como de la historiografía sobre las mujeres de dicho periodo, principalmente.

Es a partir de la metodología expuesta y con las fuentes indicadas, que podemos analizar de manera integral el funcionamiento de los Colegios de la Enseñanza a un nivel hispanoamericano, pero con énfasis en los ejemplos presentados en la Nueva España y la Nueva Granada. Se intenta demostrar que los Colegios de la Enseñanza en América fueron fundamentales para la educación femenina a partir del siglo XVIII, ejemplos que permiten comprobar que la planificación educativa se diferenció dependiendo de la “calidad” de las niñas a las que iba dirigida y de acuerdo con el ideal femenino de la época, el cual tuvo modificaciones sustanciales en el periodo, haciendo que las mujeres fueran miembros útiles de la monarquía. Finalmente, se intenta probar que la existencia de estos centros dependió de

un contexto social, cultural y político específico, derivado de la oleada ilustrada y las reformas borbónicas, así como de los actores institucionales e individuales que fungieron como creadores o mediadores de los proyectos, con sus respectivos intereses corporativos o familiares. Sin embargo, la vida al interior de los Colegios no siguió al pie de la letra la normativa, las alumnas manifestaron sus propios intereses y tuvieron conductas fuera del ideal femenino previamente planteado.

Este trabajo se estructura en tres capítulos. En el primero se aborda de manera general las características del siglo XVIII en Hispanoamérica respecto al ámbito educativo. Se toma en cuenta el contexto político, económico y cultural y se intenta rastrear las motivaciones culturales, políticas y económicas que permitieron que distintos actores que impulsaran proyectos educativos para mujeres distintos y ocurrieran cambios tanto en los centros educativos como en las materias enseñadas. En el segundo capítulo se explica cuáles fueron las características de las órdenes religiosas femeninas, las condiciones de la creación de la Compañía de María y su posterior traslado a España y América. También se profundiza en la fundación, semejanzas y diferencias de los Colegios de la Enseñanza fundados en América durante el último tercio del siglo XVIII respecto a los creados en España y Francia. Finalmente, en el tercer capítulo, se exponen las condiciones de apertura de los Colegios de la Enseñanza en la Ciudad de México y Santafé, así como las ideas que las fundadoras y diferentes preceptores tenían sobre cómo debía ser la educación al interior de dichas instituciones. El apartado aborda tanto la parte formal, es decir, en los decretos reales y permisos que permitieron la fundación, las motivaciones y planteamientos educativos de las fundadoras (con especial énfasis en su papel como miembros de una orden religiosa o con conexiones con la misma) así como las reglas de cada institución. También se realiza un acercamiento al funcionamiento de los mencionados centros educativos, pues se contrasta el reglamento de cada Colegio con el comportamiento de las niñas al interior.

1. Educación en la Hispanoamérica del siglo XVIII

El siglo XVIII en Hispanoamérica estuvo marcado por el interés de la Corona española y parte de la élite educada (tanto eclesiástica como seglar) en las ideas de la Ilustración, sobre todo en el uso del racionalismo para resolver problemas que aquejaban a los territorios pertenecientes a la monarquía. La dinastía borbónica pretendía recuperar la supuesta prosperidad que se pensaba había existido en España, por lo que su principal interés era “rescatar” a la monarquía de la crisis económica y moral. Se implementaron transformaciones importantes en el ámbito político-administrativo, económico y cultural, debido a tres acontecimientos clave: las consecuencias que tuvo la Contrarreforma impulsada por la Iglesia católica a partir del siglo XVI, que modificaron el panorama social y cultural; la oleada ilustrada y la llegada de la familia Borbón al trono español.

Este capítulo se propone explicar a grandes rasgos cuáles fueron las condiciones del siglo XVIII hispanoamericano que afectaron la educación en general, con énfasis en las mujeres, explorando los ámbitos político, económico y cultural. Para ello se tomará en cuenta a los actores sociales que participaron en los procesos educativos condicionados bajo mecanismos creados por la Corona española, la Iglesia católica y el propio movimiento ilustrado.

Para identificar los cambios en las ideas sobre la conveniencia de educar o no a las mujeres y cómo se debía realizar el proceso educativo, hay que rastrear sus motivaciones culturales, políticas y económicas, pues desembocaron en proyectos y en centros educativos diferenciados, impulsados por distintos actores. Por ello, también se abordarán las propuestas de distintos teóricos de la época al respecto y las modificaciones que ocurrieron a nivel institucional.

1.1. El universo educativo en Hispanoamérica (siglos XVI al XVIII)

Para iniciar este apartado es necesario comprender que la escuela y escolaridad no son sinónimos de educación ni de alfabetización. Todos los niños y niñas de Hispanoamérica fueron educados durante la etapa colonial, muchas veces sin que se implicara a una institución escolar y siempre bajo los condicionantes de posición social, género, “calidad” y el futuro deseado para ellos de acuerdo con su posición social. En este sentido, la mayoría de

las personas durante el periodo estudiado fueron educadas en el ámbito familiar y artesanal.⁴¹ Por otro lado, a las escuelas, públicas o particulares, asistía una minoría, lo cual no garantizaba la alfabetización, sólo algunos aprendían a leer y los menos a escribir.⁴² Otros conocimientos, como latín o música se reservaban para integrantes de las élites, quienes podían pagar a preceptores particulares o acudir a instituciones pagando una dote o una pensión.

La enseñanza elemental o de primeras letras estuvo, hasta finales del siglo XVIII, bajo la dirección de la iniciativa de algunos grupos seculares, como cofradías y sociedades, y de la Iglesia católica, así como de algunas instituciones como las escuelas de Amiga (o Amigas),⁴³ impulsadas por preceptores particulares. Los límites entre las instituciones educativas eran imprecisos, pero era fundamental ser varón y saber latín para acceder a la universidad. Como se explica en los siguientes gráficos (ilustración 1 e ilustración 2), la educación se encontraba profundamente diferenciada, en primera instancia por el género asignado a cada persona. Como se puede observar, sólo los varones tenían derecho a aprender formalmente latín y griego en una institución destinada a ello, ya que se aspiraba a que formaran parte de la estructura burocrática, nobiliaria o ejercieran actividades con importancia económica. Para los varones tanto el bachillerato como las licenciaturas podían ser en filosofía o artes, teología, derecho canónico, derecho civil y medicina. Para las mujeres las opciones se reducían, ya que el futuro deseable se reducía a “tomar estado”, es decir, contraer matrimonio o ingresar a un convento. Es necesario recordar que los límites

⁴¹ Pilar Gonzalbo Aizpuru, *Historia de la educación en la época colonial: la educación de los criollos y la vida urbana*, México, Colegio de México, 1990, 395 pp.

⁴² Es difícil medir el grado de alfabetización, pero investigadores como Jacques Soubeyroux han propuesto metodologías utilizando las firmas en documentos fiscales y notariales, para el caso español. De acuerdo con sus resultados, entre 1750 y 1805 había alrededor de 28.4% de alfabetizados, 10.20% semialfabetos y 61.72% analfabetos totales. Sin embargo, señala que aún estos datos son optimistas, ya que los documentos analizados eran más accesibles para la élite y que aún se deben tomar en cuenta variantes según la región y el género. Ver Jacques Soubeyroux, “L’alphabétisation dans l’Espagne moderne: bilan et perspectives de recherche”, en *Bulletin hispanique*, vol. 100, no. 2, 1998, pp. 231-254.

⁴³ Las escuelas de Amiga funcionaron tanto como escuelas de párvulos como escuelas populares de niñas. Se tiene registro de la existencia de estos establecimientos en España desde fines del siglo XVI, así como de instituciones similares ubicadas en Francia. Clara Revuelta Guerrero y Rufino Cano González, “Las escuelas de Amiga: espacios femeninos de trabajo y educación de párvulos y de niñas”, en *Aula*, 2010, no. 16, pp. 155-185.

eran flexibles entre “niveles” educativos, por ello, un reducido número de niñas podían aprender primeras letras en escuelas de Amiga.⁴⁴

Educación masculina en Hispanoamérica, siglos XVI-XVIII

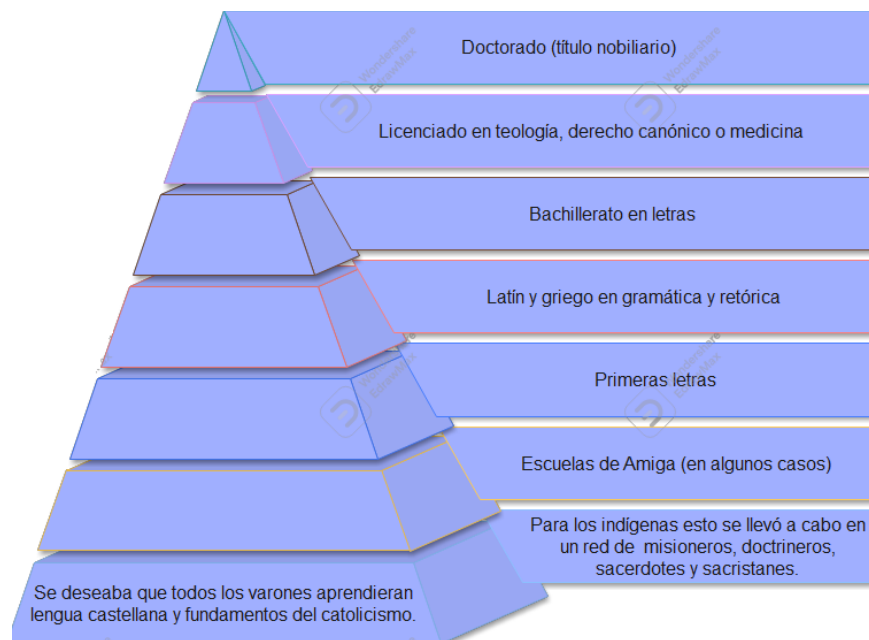


Ilustración 1. Elaboración propia. Basado en Rodolfo Aguirre Salvador (coord.), Espacios de saber, espacios de poder: Iglesia, universidades y colegios en Hispanoamérica, siglos XVI-XIX, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Bonilla Artigas Editores, 2013, 452 pp.

⁴⁴ Javier Laspalas, “Las escuelas de primeras letras en la sociedad española del siglo XVIII: balance y perspectivas de investigación”, en José María Imizcoz y Álvaro Chaparro (eds.), *Educación, redes y producción de élites en el siglo XVIII*, Madrid, Sílex, 2013, pp. 17-38.

Educación femenina en Hispanoamérica, siglos XVI al XVIII



Ilustración 2. Elaboración propia. Basado en Margarita Ortega López, "La educación de la mujer en la Ilustración española", en Revista de educación, no. 1, 1988, pp. 303-325.

Sobre el término "niñas", es importante mencionar que, en la época, como se registra en las fuentes, incluía a las mujeres que tuvieran desde 6 años hasta los 80, se refería más bien a una condición de vulnerabilidad y sumisión. Por ejemplo, una mujer de 70 años que no hubiera contraído matrimonio ni tuviera bienes, sin protección familiar, podía ser considerada como "niña".⁴⁵

Cabe destacar que otros condicionantes fueron fundamentales para la diferenciación educativa. Por ejemplo, a los indígenas se les trató de imponer la lengua castellana y el catolicismo con mayor énfasis, ya que se pretendía que se integraran al sistema dominante para que pudieran ser adoctrinados y dominados de una manera más efectiva, de acuerdo con el plan divino que los españoles creían tener sobre el territorio y sus habitantes. En el mismo sentido, tampoco fue igual la educación que recibieron los peninsulares en América pertenecientes a familias acomodadas a aquellos huérfanos y empobrecidos.⁴⁶

⁴⁵ Esta era una categoría social y no jurídica, vinculada con la equiparación de la ignorancia, debilidad y sujeción tanto de los niños como de las mujeres al hombre. Esta dependencia era doble, tanto moral como económica y civil. Natalia Fiorentini Cañedo, "Familia y diferenciación genérica en la Nueva España del siglo XVI a través de los ordenamientos civiles y la correspondencia privada", en *Tzintzun*, no. 56, 2012, pp. 13-57.

⁴⁶ Pilar Gonzalbo Aizpuru, "El Virreinato y el nuevo orden", en Dorothy Tanck de Estrada (coord.), *La educación en México*, México, Colegio de México, 2010, pp. 36-66.

Tanto la Corona española como la Iglesia católica se encargaron del control social de las mujeres por medio de la educación.⁴⁷ La institución religiosa definió el papel de éstas, tanto religiosas como seglares y, al igual que la Corona española, pretendía mantener el orden social, controlando sobre todo la sexualidad y el papel reproductivo. Existieron instituciones que se ocuparon de la cuestión femenina: instruir a las mujeres como futuras esposas o religiosas; acoger a las desprotegidas, por su condición de orfandad, pobreza o vejez y corregir a las “inmorales”, como las mujeres prostituidas.

Las primeras prácticas educativas occidentales en el “Nuevo Continente” respondieron a la justificación de la conquista para evangelizar a los habitantes originarios. En América, desde fechas tempranas, se establecieron instituciones para proteger a la mujer de “los peligros del mundo”, así como para castellanizar a las indígenas.⁴⁸ Dichas instituciones debían educar de manera acorde con las necesidades de cada grupo social.⁴⁹ Cuando aumentó la población mestiza y criolla surgió la preocupación sobre el mantenimiento de las buenas costumbres en la sociedad, lo que condujo a la creación de establecimientos como beateríos, recogimientos, colegios y conventos, los cuales tenían la doble función de fomentar la religiosidad y cuidar el honor femenino.

En la Nueva España la primera institución de este tipo fue un beaterío,⁵⁰ es decir, un espacio para mujeres en donde no se encontraban enclaustradas.⁵¹ Algunas beatas fueron enviadas por la reina Isabel de Portugal, en 1531, con el objetivo de evangelizar a jóvenes indígenas. La fundación de este beaterío, llamado la casa Madre de Dios, respondió a las necesidades de un territorio en misión religiosa. Luego, en 1540, fray Juan de Zumárraga

⁴⁷ Más adelante en este capítulo se explicará por qué las mujeres debían ser controladas y cuáles fueron los mecanismos utilizados.

⁴⁸ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, “Las lenguas de la fe (1749-1765). Una etapa de quiebre tras un largo debate”, en María del Pilar Martínez López-Cano y Francisco Javier Cervantes Bello (coords.), *Expresiones y estrategias. La Iglesia en el orden social novohispano*, UNAM, IIH/BUAP, ICSyH, México, 2017, pp. 295-307.

⁴⁹ Pilar Gonzalbo Aizpuru, “El Virreinato y el nuevo orden”, *op. cit.*, p. 37.

⁵⁰ Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 478. Algunos seglares se organizaron sin congregarse en torno a una institución, como los ermitaños y las beatas. Las beatas eran mujeres que, a diferencia de las monjas, no hacían votos perpetuos, pero llevaban una vida semejante a la de los conventos, ya que se dedicaban a la clausura, oración y recogimiento.

⁵¹ Es importante considerar que la toma de estado por medio de la profesión religiosa era la opción deseable y aceptada por las autoridades religiosas y civiles, por lo cual se intentó constantemente ordenar y regular la libertad de los beateríos y la vida religiosa y piadosa que se vivía al interior.

fundó el primer monasterio femenino, bajo la orden de las concepcionistas. A partir de ese punto se edificaron múltiples instituciones que buscaron el recogimiento de las mujeres.⁵²

El primer monasterio femenino en el Nuevo Reino de Granada se fundó en 1578, en Tunja, impulsado por el capitán Francisco Salguero y su esposa Juana Macías de Figueroa. El proyecto se justificó como una solución ante la problemática de la pobreza en la que se encontraban las mujeres de varias familias importantes, lo cual derivaba en que no tuvieran una dote atractiva y por ende no podían acceder a un buen matrimonio. Por otro lado, el primer convento de mujeres de Santafé de Bogotá se fundó en septiembre de 1595, respondiendo al interés por albergar y proteger a las “las “hijas huérfanas de conquistadores y principales”.⁵³ Los monasterios fundados en el territorio del Nuevo Reino de Granada contaron en mayor medida con la iniciativa secular-episcopal, ya que, aunque fueron fundados por feligreses y corporaciones, fueron apoyados y secundados por los obispos con jurisdicción en dicho territorio.

Así, las enseñanzas en todos los centros educativos en Hispanoamérica respondieron a dos condiciones pragmáticas: proporcionar sólo el conocimiento necesario para la salvación y el adecuado con la posición social de la estudiante, por lo que se trató de una educación adaptable a las circunstancias. Los conventos eran centros de suma importancia en Hispanoamérica, ya que conjugaban funciones religiosas, sociales, económicas y culturales. En primera instancia, se dedicaban a la devoción y consagración a Dios, ya que las mujeres que pertenecían a ellos juraban vivir en estricta clausura, pobreza, castidad y obediencia. Por otro lado, su función social residía en propiciar un lugar seguro para las mujeres que quisieran tomar estado ingresando a la institución, proporcionando en ocasiones sillas de gracia para quienes no pudieran costear la dote, así como centros educativos y asistenciales para mujeres no religiosas: era un lugar en donde podían acoger a mujeres solteras, ilegítimas, viudas o pobres. Por otro lado, representaban un importante bastión económico, ya que las autoridades seculares, religiosas y personas comunes donaban bienes, erigían fundaciones y proporcionaban dotes que permitían el funcionamiento de los centros, además de las propias

⁵² Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 229.

⁵³ Sofía Norma Brizuela Molina, “¿Cómo se funda un convento? Algunas consideraciones en torno al surgimiento de la vida monástica femenina en Santa Fe de Bogotá (1578-1645)”, en *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, vol. 22, no. 2, 2017, pp. 165-192.

actividades productivas y remuneradas de las religiosas en algunos conventos. Por último, se considera que eran centros culturales porque funcionaban como un dispositivo simbólico y moral, no sólo por el espíritu religioso, sino por la necesidad de alcanzar el bien común de forma colectiva y por acercar al lugar en donde se ubicaba el convento a Dios. En suma, respondían a la necesidad de oraciones, ceremonias y servicios religiosos, convirtiéndose así en un dispositivo de poder y un elemento de dominación, puesto que proporcionaba prestigio, y buena reputación.⁵⁴

En este sentido, los conventos y su funcionamiento no implicaban únicamente la actuación de las religiosas y de las autoridades eclesiásticas, sino de un gran número de actores y participantes. La existencia de establecimientos monásticos fue tan relevante que su existencia indicaba el esplendor económico y cultural de una ciudad.⁵⁵ Los conventos como centros educativos no instruyeron sólo a monjas, sino a mujeres seglares, parte de la servidumbre o niñas que ingresaban ya que ellas o su familia buscaban la enseñanza en clausura, aprendiendo lectura, escritura, música, doctrina cristiana y labores domésticas. De este modo, los conventos servían tanto para que las mujeres tomaran estado, en la vida matrimonial o conventual. Sin embargo, se debe mencionar que estas niñas eran por lo regular familiares de las monjas o de las autoridades religiosas, por lo que pocas niñas pobres tenían acceso a esta formación.⁵⁶

Otras instituciones que funcionaron para proteger el honor de las mujeres fueron los recogimientos, colegios y beateríos, los cuales en muchas ocasiones no se distinguían de forma clara entre sí. Los recogimientos se dedicaron a la protección y encierro de mujeres seglares, fueron incentivados por la Iglesia y la Corona, debido a su papel en la construcción de la moral pública y asistencia social. Pueden dividirse en dos, los de acceso voluntario y los de reclusión forzosa.⁵⁷ En los dos tipos de recogimiento se practicaba la clausura absoluta. Por otro lado, los colegios fueron instituciones en los que si bien existía clausura también existían más facilidades para salir de ella, ya fuera periódicamente o con permiso de los

⁵⁴ Ángela Atienza López, *Tiempos de conventos una historia social de las fundaciones en la España moderna*, España, Marcial Pons/Ediciones de Historia, 2008, p. 16.

⁵⁵ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, *Trabajar y velar: reformismo en el arzobispado de México durante la prelación de Manuel Rubio y Salinas (1748-1765)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, p. 237.

⁵⁶ Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 232.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 353.

tutores, se enfocaban en mayor medida en la enseñanza de las primeras letras. Por último, los beateríos eran centros en donde la reclusión no era forzosa, sino que se llevaban a cabo actividades diarias que vinculaban a las mujeres con la religiosidad. Estas instituciones tuvieron distintas finalidades, como proteger a las viudas y abandonadas, instruir y dotar a las huérfanas, así como enclaustrar a las prostitutas o educar a las niñas para el matrimonio.⁵⁸

Finalmente, las escuelas de Amiga, que estuvieron presentes en toda Hispanoamérica, fueron escuelas donde se enseñaba a las niñas a memorizar el catecismo y “labores propias de su sexo” durante algunas horas en el día, las cuales referían a distintas especialidades de costura, como hilar, tejer y confeccionar la ropa, así como oficios complementarios, como el bordado, tejido y forrado de botones. Se recibían niñas desde los 3 hasta los 12 años, edad considerada peligrosa y adecuada para iniciar el encierro en casa. Estos establecimientos educativos fueron muy importantes por el número y se encontraban presentes sobre todo en centros urbanos. Además, en algunas Amigas se enseñó a leer y escribir, dependiendo de las habilidades de las maestras y alumnas. En muchas instituciones de este tipo se aceptó a varones entre los 3 y los 7 años.⁵⁹ Después de salir de ahí, si las posibilidades económicas y los deseos de los responsables de la niña lo permitían, podía ingresar a un convento o colegio femenino. Las condiciones para abrir una Amiga eran: realizar la petición al juez de informaciones de maestros de escuela, presentar fe de bautismo para demostrar legitimidad y limpieza de sangre, así como certificación del párroco de estar instruida en doctrina cristiana, así como tener buena vida y costumbres,⁶⁰ no era necesario que supieran primeras letras o aritmética, la enseñanza de estos conocimientos dependía de lo que la maestra sabía, era capaz de enseñar y de la predisposición de las alumnas.

Al no haber lineamientos análogos sobre los contenidos educativos, no existió uniformidad en la enseñanza para todas las niñas, pero por los valores de la época, se instruyó en “labores propias del sexo femenino”, sobre todo las que se conocían como actividades de

⁵⁸ *Ibid.*, p. 236.

⁵⁹ Pilar Gonzalbo Aizpuru, “El Virreinato y el nuevo orden”, *op. cit.*, p. 64. A la edad de seis años los niños dejaban la Amiga y accedían a las escuelas especializadas en primeras letras, siempre y cuando pudieran pagar las cuotas de la institución.

⁶⁰ Pilar Foz y Foz, *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza*, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, p. 203.

aguja, como costura, punto, bordado, elaboración de encajes, entre otras especialidades. Si las maestras tenían conocimiento y la estudiante habilidad suficiente, se enseñaban rudimentos de las primeras letras: a leer las cartillas⁶¹ o textos devocionales y ejemplares, escribir y las cuatro cuentas básicas de la aritmética. Estas enseñanzas se consideraban suficientes para que las mujeres realizaran distintas actividades al interior de su hogar, en la esfera doméstica. En casos poco comunes las mujeres podían acceder a conocimiento más variado y complejo con la guía de preceptores, así como mediante bibliotecas familiares.

Se consideraba que el cuidado de la virtud femenina era el “problema femenino”, el cual requería que los integrantes de la sociedad cuidaran de la virtud de las mujeres, así como que se les inculcara la importancia de mantener el honor femenino y por ende familiar. Por ello, se crearon instituciones para responder a dicha necesidad social. En el siguiente apartado se reflexionará sobre las ideas de algunos teóricos y políticos españoles hasta el siglo dieciocho, con el objetivo de entender qué se pensaba sobre las mujeres y por qué se les educaba de cierta manera y no de otra.

1.2. El ideal femenino en la época moderna (siglos XVI-XVIII)

La educación, según se revisó en páginas previas, se compone de los contenidos formales que se enseñan en clases y de un horizonte formativo acorde a los valores que la sociedad quiere inculcar a los alumnos. Para entender el funcionamiento de la educación femenina y la necesidad de controlar a las mujeres es necesario conocer lo que se pensaba sobre este género en el periodo que va de los siglos XVI al XVIII.

Las investigaciones de algunas historiadoras han señalado que, durante la época colonial, se presentaron ideas, ideales e ideologías sobre lo que debía ser una mujer, con variaciones mínimas. Dichas construcciones culturales se derivaron del modelo judeocristiano de la mujer dual, la angelical y la demoníaca, con una inclinación inherente al pecado; por ello era necesario que se le protegiera de los “peligros del mundo”⁶². Asimismo,

⁶¹ Las cartillas eran cuadernos que contenían los rudimentos de alguna ciencia o técnica, las hubo de lectoescritura, geografía, aritmética, dibujo, entre muchas otras materias. Tenían un precio módico.

⁶² Muchas veces los “peligros del mundo” hacían referencia a la violencia masculina. Las mujeres fueron víctimas de asesinato, violación y maltrato. También existió preocupación por la pérdida de honra debido al establecimiento de relaciones extramaritales.

se debía proteger a la sociedad de las malas mujeres, las deshonradas o las prostitutas.⁶³ En cuanto a los conocimientos al alcance de las mujeres, se pensaba que brindar estudios superiores podría ser perjudicial por aumentar la “natural malicia femenina”, además de ser una actividad banal. En consecuencia, se instruía en doctrina cristiana, “labores propias de su sexo”, es decir actividades vinculadas al espacio doméstico, y en ocasiones música, lo que se consideraba suficiente para el papel que debían tener en la sociedad metropolitana y colonial.⁶⁴ Las mujeres que ingresaban a los conventos podían tener la oportunidad de aprender a leer y escribir, dedicando estas actividades a la doctrina cristiana.

Las condiciones socioeconómicas y legales sujetaban a casi todas las mujeres bajo la tutela masculina, ya que se les consideraba como menores de edad,⁶⁵ lo cual se encontraba definido por medio de las *Siete Partidas*, el *Ordenamiento de Alcalá*, las *Leyes del Toro*, las *Ordenanzas de Castilla*, las *Leyes Nuevas* de 1542, la *Nueva Recopilación* de Felipe II en 1567 y la *Novísima Recopilación* de Carlos IV.

Por otro lado, se responsabilizaba a las mujeres de los bienes simbólicos desde una edad muy temprana: debían ser cuidadosas del honor y el estatus familiar. Existió una diferenciación importante entre el honor masculino y el femenino; el primero se centraba en la posición social y económica, así como en la conducta personal de los varones. Por su parte, el honor femenino se centraba en la conducta adecuada, sobre todo en torno a la sexualidad, es decir, en “conservar la honra sexual y la reputación de virtud”⁶⁶. El honor del hombre se veía influido por el honor de las mujeres consideradas parte de su propiedad: madre, hermanas, esposa e hijas;⁶⁷ de este modo la honra representaba una relación simbólica entre géneros. La mujer, entonces, debía permanecer virgen como novia y fiel como esposa, lo cual se controlaba por medio del encierro y la interiorización de las normas sociales aceptables,

⁶³ Isabel Morant, “Presentación” y “Hombres y mujeres en el discurso de los moralistas. Funciones y relaciones”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, p. 27.

⁶⁴ Pilar Gonzalbo Aizpuru, “El Virreinato y el nuevo orden”, *op. cit.*, p. 63. Se entiende por metropolitana y colonial a la relación entre la metrópoli, siendo España y sus colonias americanas.

⁶⁵ Asunción Lavrin, “La mujer en la sociedad colonial hispanoamericana”, en Leslie Bethell, *Historia de América Latina, tomo 4*, Barcelona, Crítica, 1990, p. 122. Había excepciones a ese tratamiento jurídico, por ejemplo, al cumplir los 25 años en soltería o en caso de viudez.

⁶⁶ Françoise Carner, “Estereotipos femeninos en el siglo XIX”, en Carmen Ramos Escandón, Soledad González Montes et al., *Presencia y transparencia: la mujer mexicana en la historia de México*, COLMEX, México, 1992, p. 102.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 101.

así como por un aparato represivo que involucraba a otras mujeres (madres o autoridades de mayor edad) y a miembros de la Iglesia católica.

El honor implicaba la concepción sobre uno mismo y la concepción que la opinión pública tuviera sobre el sujeto.⁶⁸ El honor por virtud era independiente tanto del origen como de la condición social y económica, se basaba en el cuidado de la virginidad femenina y la exclusividad para tener relaciones sexuales con el esposo. Por otro lado, el honor por procedencia refería al linaje e historia familiar. Por ello, la honra era una construcción compleja y de matices variados, dependiendo de los factores involucrados. Por ejemplo, en algunas ocasiones ocurrían los raptos, un esquema en que los varones se llevaban a las mujeres cuyos familiares no habían aprobado el matrimonio, lo que conducía al casamiento para evitar la deshonra de la mujer. Sin embargo, si el hombre era de una condición mucho menor, la familia prefería padecer la deshonra femenina antes que la deshonra cayera sobre toda la familia debido a un matrimonio desventajoso.

La estructura social para las mujeres hispanoamericanas se centraba en gran medida en la vida familiar y el matrimonio. Desde una edad temprana se instruía a las niñas para que adoptaran una serie de normas y conductas deseables: “La ideología, a veces explícita y a veces encubierta, pero siempre de origen masculino, sobre la condición y el deber ser femeninos, llega a ser interiorizada a tal grado por las mujeres, que ellas mismas son agentes de la transmisión de los valores que se les imponen y de la reproducción del sistema social que así las concibe.”⁶⁹

El matrimonio se consideraba como el único espacio simbólico dentro del cual se podían mantener relaciones sexuales y procrear. Un matrimonio exitoso podía asegurar a las mujeres mantener o mejorar el estatus social, la posición económica, o mecanismos de poder.⁷⁰ Sin embargo, la realidad hispanoamericana era un tanto diferente a las pretensiones de la moral hispánica. Para que ocurriera el matrimonio era necesario, por acuerdo moral más no legal, que la mujer presentara una dote, la cual podía consistir en dinero, joyas, inmuebles, tierras o personas esclavizadas, entre otros bienes. La dote concedía prestigio social a la

⁶⁸ Miriam Aurora Gómez Escalante, *De pobres beatas a educadoras de niñas: el beaterio de San José de Gracia de Carmelitas Descalzas, 1735-1802*, tesis de maestría en Estudios Históricos, Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, 2018, p. 38.

⁶⁹ Françoise Carner, *op. cit.*, p. 99.

⁷⁰ Asunción Lavrin, “La mujer en la sociedad colonial hispanoamericana”, *op. cit.*, p. 113.

mujer y representaba un seguro en caso de divorcio eclesiástico (es decir, la separación de bienes y cuerpos, ya que los esposos debían mantenerse castos), o viudez, ya que debía devolverse a la muerte del esposo. Por otra parte, el esposo contribuía con las arras al patrimonio. Como se mencionó, a pesar de no ser un requisito legal, la falta de dote constituía un impedimento en los hechos para contraer matrimonio, especialmente para las mujeres empobrecidas o huérfanas. No tener dote era aún peor para las de origen español, ya que se rompía el código de honor de superioridad,⁷¹ lo que chocaba con la lógica del dominio sobre América.

Muchas mujeres no podían seguir con el destino “natural” del matrimonio, por la pérdida de la virginidad o de la reputación. La manifestación más evidente de la deshonra eran los hijos fuera del matrimonio, concebido como un pecado individual y anomalía social.⁷² Sin embargo, en los territorios hispánicos y sobre todo en América el fenómeno no constituía una anomalía excepcional, sino una realidad común. Las causas de que una mujer no pudiera casarse respondían a acontecimientos como el rapto sin posterior matrimonio, la seducción masculina, promesas de matrimonio incumplidas, entre otros. Además, aún las mujeres que lograban casarse no tenían garantía de estabilidad: existía el abandono, la viudez y la separación.

Casi todas las exigencias de comportamiento adecuado fueron mayores para las mujeres de la élite, ya que el grupo social al que pertenecían tenía mayor interés en perpetuar el orden social, así como en mejorar sus condiciones sociales. Una de las condiciones deseables era que las mujeres solteras o viudas vivieran en condición de encierro o recogimiento para evitar el contacto con varones. En contraste, el encierro era flexible con las mujeres pobres, ya que muchas de ellas tenían que salir a trabajar y obtener la remuneración que les permitiera sobrevivir y sustentar a sus familias.⁷³ Aunque en la práctica no se cumpliera el ideal social sobre la mujer, ni éste se adecuara a la realidad en la que se presentaba, sí estaba instalado en el imaginario colectivo, se interiorizaba por medio de un sistema de aprobación en oposición al rechazo que ocasionaba transgredirlo.

⁷¹ Miriam Aurora Gómez Escalante, *op. cit.*, p. 39.

⁷² Françoise Carner, *op. cit.*, p. 102.

⁷³ Sonia Pérez Toledo, “El trabajo femenino en la Ciudad de México a mediados del siglo XIX”, en *Signos Históricos*, n. 10, 2003, pp. 81-114.

La tradición que consideraba a las mujeres seres disminuidos física, moral e intelectualmente se ha caracterizado por darle más importancia al cuerpo femenino por su capacidad reproductora que como creadora.⁷⁴ Durante la etapa colonial existieron comportamientos deseables que diferían según la edad de las mujeres, ya que al considerar la etapa reproductiva como la mejor y más próspera, se desdeñaba a las demás. La protección y vigilancia impuesta a las mujeres era aplicable a todas las etapas de su vida, ya que podían romper el orden social en cualquier momento, perder la virginidad y evitar su destino natural en el matrimonio. Las niñas que crecían en un núcleo familiar eran educadas por sus madres, quienes les transmitían el lenguaje, prácticas religiosas, conocimiento de la cultura y valores de la sociedad estamental.⁷⁵ Regularmente, una madre alfabetizada garantizaba que sus hijos lo fueran también. Por ello, la ausencia de la progenitora fue una preocupación constante en las sociedades hispanoamericanas, lo que explica la creación de conventos, recogimientos y colegios que acogían a huérfanas y desprotegidas. Su objetivo era enseñarles los valores básicos de la sociedad, a falta de su progenitora.

⁷⁴ Margarita Ortega, “Las edades de las mujeres”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, p. 319.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 326.

Ciclo de vida de las mujeres en Hispanoamérica (siglos XVI-XVIII)

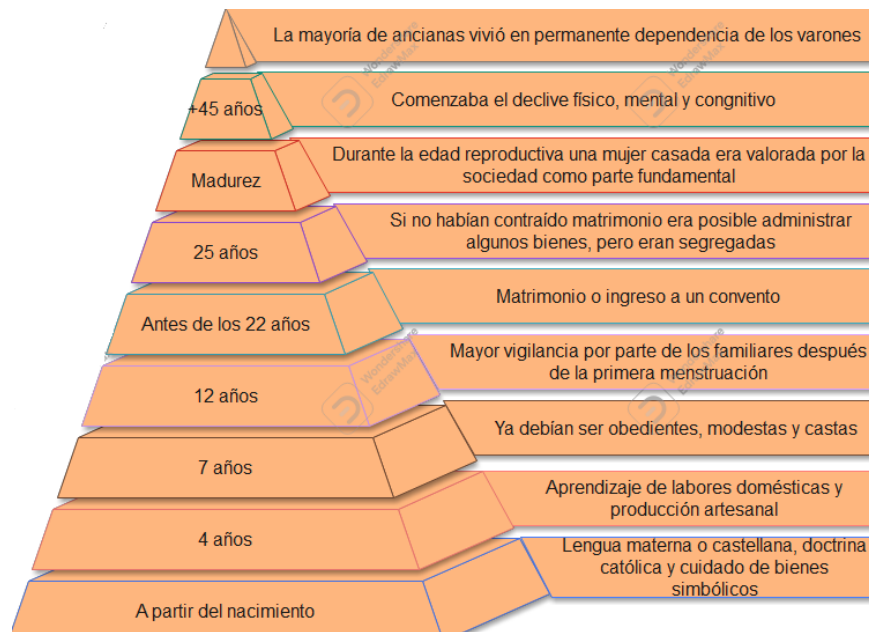


Ilustración 3. Elaboración propia. Basado en George Duby y Michelle Perrot (coords.), Historia de las mujeres. Del Renacimiento a la Edad Moderna; volumen III, Madrid, Taurus, 1993, 736 pp.

Como se muestra en la ilustración 3, a partir de los cuatro años se les iniciaba en el aprendizaje de las labores domésticas: hilar, coser, bordar, hacer calceta o colaborar en la producción artesanal familiar. También se les enseñaba constantemente sobre las relaciones permitidas entre sexos, la importancia de cuidar su honor y su reputación. A partir de los siete años, y para toda su vida, las niñas debían haber aprendido a ser obedientes, modestas y castas. Especialmente después de la primera menstruación, la niña era sometida a un mayor escrutinio por parte de sus familiares, ya que la honra de la familia dependía de la de la mujer. En este periodo de su vida eran recluidas con mayor frecuencia en conventos, recogimientos y colegios, para cuidar su honor hasta que tomaran estado, como religiosas o esposas. Se casaban regularmente a los 22 años o antes. Las mujeres que cumplían 25 años sin contraer matrimonio eran consideradas mayores y se les marginaba.⁷⁶

Después de casarse empezaba el momento de mayor valoración personal y social para la mujer, ya que era útil a la sociedad al proporcionar nuevos integrantes, especialmente si engendraba varones. En este periodo se consideraba que alcanzaban la fortaleza moral para

⁷⁶ Pilar Gonzalbo Aizpuru, “Ordenamiento social y relaciones familiares en México y América Central”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 613-635.

aconsejar a sus propias hijas y a otras mujeres más jóvenes, así como fungir como cuidadoras de la honra de las demás, al tiempo que se protegían constantemente de la propia pérdida de honor y reputación. Ya que el promedio de vida era de 45 años, pocas mujeres llegaban a la vejez; sólo un cuarto de la población total alcanzaba los 60 años. Algunas mujeres lograron superar esta etapa con algunas comodidades, producto de bienes y riqueza, pero para la mayoría fue una época de indefensión, al encontrarse en una edad vinculada con el declive físico, mental y cognitivo. Si la anciana no tenía familia o un varón que cuidara de ella seguía provocando suspicacias acerca de su honor, lo que generaba rechazo en la comunidad.⁷⁷ Muchas de ellas sufrían la falta de recursos, además, al no integrarse en las actividades productivas durante su adultez, padecían la dependencia permanente al varón.

En el siglo XVIII ocurrieron cambios importantes en la vida de las mujeres. Uno de ellos fue, que aunado a los esfuerzos educativos que habían sido creados anteriormente, encaminados a proteger y corregir a la mujer en varias etapas de su vida, se crearon otros recogimientos en donde, por ejemplo, se recluía a mujeres prostitutas, en contra de su voluntad, en donde se impartieron clases de algún oficio, ya que sus faltas eran achacadas a la deficiente educación moral y la falta de trabajos decentes para las mujeres, buscando, entonces, que fueran productivas. Durante el gobierno de Carlos III se introdujo otro cambio, pues se intentó que las mujeres se emplearan en diversos proyectos manufactureros, como los que involucraban la creación de textiles e hilos de lana y algodón.⁷⁸ Además del impulso gubernamental, también se abrieron fuentes de empleo para las mujeres en otros obrajes, un ejemplo de ello se reflejó en las cigarrerías, por ejemplo, en la Ciudad de México el 40.1% de los empleados eran mujeres, las cuales si bien no habían sido formadas en una institución para realizar uno de los doce oficios vinculados a la producción de cigarrillos, habían sido enseñadas por familiares.⁷⁹ Sin embargo, hubo resistencias por parte de los hombres para que no les quitaran sus trabajos, así como una desvalorización del trabajo femenino y menor remuneración.⁸⁰

⁷⁷ Margarita Ortega, “Las edades de las mujeres”, *op. cit.*, pp. 337-345.

⁷⁸ Asunción Lavrín, “La mujer en la sociedad colonial hispanoamericana”, *op. cit.*, p. 117.

⁷⁹ María Amparo Ros Torres, “La producción cigarrera a finales de la Colonia: La Fábrica de México”, en *Cuadernos de Trabajo no. 44*, Instituto Nacional De Antropología e Historia, México, 1984, p. 35.

⁸⁰ Montserrat Carbonell, “Trabajo femenino y economía familiares”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, p. 252.

Otro cambio importante para la vida de las mujeres en el territorio hispanoamericano fue la *Pragmática Sanción de Matrimonios*, una legislación matrimonial emitida por el rey Carlos III en 1776, que pretendía evitar los matrimonios desiguales al prohibir los matrimonios entre personas de diferente estatus social y “calidad”, al tiempo que otorgaba a los padres poder de decisión sobre el matrimonio de los hijos, ya que hasta los 25 años tendrían que obtener su autorización para contraer matrimonio.⁸¹ Esta legislación respondía a la necesidad social de mantener el orden estamental, puesto que impedía que dos personas de distinta condición se casaran y procrearan. El objetivo fue claro, ya que cuando existía desaprobación hacia un futuro matrimonio por parte de los padres, los jóvenes podían acudir con un juez, el cual sólo autorizaba la unión si consideraba que pertenecían al mismo rango social.

A pesar de que se solicitaba a arzobispos, obispos y otros preladados seguir la Pragmática, de acuerdo con el Concilio de Trento, el matrimonio es uno de los sacramentos de la Iglesia, y la institución era responsable de su regulación y resolución de conflictos prenupciales, con independencia de la Corona. De esta manera, la Iglesia Católica se opuso a la Pragmática, ya que “las parejas tenían derecho a casarse por su propia voluntad y podían hacerlo sin el consentimiento paterno (...) la Iglesia Católica Española creó mecanismos para preservar y asegurar el ejercicio de la libertad de elección marital, apoyando moral e institucionalmente a las parejas con oposición paterna.”⁸² Existieron incluso curas que oficiaron misas matrimoniales en secreto.⁸³

Como se expuso, la mayor cantidad de centros destinados a la educación femenina fueron creados, mantenidos e impulsados por la estructura eclesiástica. Por ello, en el siguiente apartado se explicará cómo se vinculó la Iglesia Católica con los territorios americanos y de qué manera influyeron en la educación de ambos géneros.

⁸¹ Françoise Carner, *op. cit.*, p. 102.

⁸² Patricia Seed, *Amar, honrar y obedecer en el México Colonial: conflictos en torno a la elección matrimonial, 1574-1821*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Alianza, 1991, pp. 19-25.

⁸³ Diana Marre, “La aplicación de la Pragmática sanción de Carlos III en América Latina: una revisión”, en *Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia Barcelona*, no. 10, invierno de 1997, pp. 217-249.

1.3. El papel de la Iglesia católica en la educación colonial

Las reformas y cambios culturales en la educación se presentaron en un contexto profundamente católico y en un ámbito que, hasta antes del último tercio del siglo XVIII, estaba controlado en mayor medida por la Iglesia. Esta institución se consolidó con enorme influencia en Europa desde el siglo V hasta inicios del siglo XVI: “ordenó, dio sentido y justificación a las prácticas y costumbres políticas, jurídicas, económicas, sociales e intelectuales de Occidente.”⁸⁴ Obtuvo grandes riquezas por medio de las limosnas, donaciones, propiedades y herencias, lo que le permitió independizarse de los poderes imperiales, gestar aparatos políticos autónomos e influir en decisiones políticas de reyes y nobles.

En 1517 la Iglesia se escindió, principalmente debido al movimiento generado por el teólogo Martín Lutero, cuya doctrina se oponía al papel de la institución como mediadora entre Dios y las personas. Gran parte del éxito del teólogo alemán se debió a la adhesión de muchos príncipes del norte de Europa, principalmente buscando aumentar su autoridad y sus ingresos. Además, surgieron movimientos ortodoxos y heréticos acordes con la realidad política y social de la época, que solicitaron el cumplimiento de ideales de pobreza y caridad.

La respuesta de la Iglesia ante la escisión fue, de manera inicial, un intento de reunificación de la cristiandad, pero, ante el fracaso, se convocó al Concilio de Trento, en 1545. En éste se propuso realizar una reforma de las costumbres, con pretensiones de hacer frente a la crítica luterana, entre otros. Uno de los objetivos secundarios fue corregir y reorganizar la curia, de forma concreta se ratificó la intención de velar por el bien espiritual y buenas costumbres de los fieles; se fortaleció el papel de los obispos otorgándoles autoridad tanto sobre el clero regular como secular y las asociaciones creadas por seglares.

La Contrarreforma y el consiguiente Concilio de Trento implicaron un proceso que configuró en la larga duración la doctrina cristiana, así como la relación entre la monarquía hispánica y la Iglesia. También impactó en el comportamiento social esperado, en el caso de las mujeres se manifestó en la centralidad del pecado y el control del cuerpo, el cual exteriorizaba las faltas del alma. El modelo femenino esperado se vinculó, entonces, con las

⁸⁴ Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 22.

vidas ejemplares, las confesiones y el castigo, y el pecado se relacionó directamente con los placeres, las mujeres se concibieron como sujetos intrínsecamente débiles ante el pecado.⁸⁵

España generó una relación particular con la Iglesia, especialmente a partir del siglo XII, debido al “avance reconquistador” sobre el islam; por el papel de los gobiernos peninsulares en la defensa del dogma durante la Contrarreforma en el siglo XVI, así como por los compromisos generados después de la invasión y conquista de América. Otra particularidad de esta relación fue el regio patronato, conjunto de prerrogativas especiales que el Papa le proporcionó a la monarquía sobre “las Indias”: el dominio sobre las tierras “descubiertas” y el derecho a cobrar tributo a los pobladores de éstas. La condición fue expandir la fe en América por medio de la conversión religiosa, así como proteger a la Iglesia y sus miembros dentro del territorio americano.⁸⁶ La Iglesia tuvo la oportunidad de expandirse a América, primero por medio del clero regular y posteriormente por el secular⁸⁷ (con el fortalecimiento de este último en el siglo XVII). Se trasladaron las normas establecidas por el concilio tridentino, así como las estructuras eclesiásticas, adoptando particularidades según las condiciones de la región.⁸⁸ La Iglesia creó en América, al ser un territorio vasto y con población heterogénea, una compleja organización religiosa lo que resultó en la constitución de una feligresía diversa.

La enseñanza por parte de la institución religiosa partió de la catequesis a los indígenas, la cual se intentó acompañar de la lectura, escritura y aritmética a inicios del siglo XVI. Sin embargo, estos intentos se redujeron y focalizaron en los hijos de los caciques, ya que se creía podían “convertirse pronto en eficaces colaboradores del clérigo

⁸⁵ Julia Tuñón, “Ensayo introductorio. problemas y debates en torno a la construcción social y simbólica de los cuerpos”, en *Enjaular los cuerpos. Normativas decimonónicas y feminidad en México*, México, COLMEX, 2008, pp. 11-65.

⁸⁶ Josep M. Barnadas, “La Iglesia católica en la Hispanoamérica colonial”, en Leslie Bethell, *Historia de América Latina*, tomo 2, Barcelona, Crítica, 1990, p. 186.

⁸⁷ De forma general, se considera clero a las personas ordenadas en el servicio religioso. La Iglesia católica se dividió entre clero regular y clero secular. El clero regular se sujeta a una orden religiosa, mientras que el secular forma parte de la jerarquía y funciones administrativas de la Iglesia. A América llegó primero el clero regular, representado por las órdenes franciscana, dominica y agustina. Virve Piho, “La organización eclesiástica de la Nueva España durante los siglos XVI y XVII”, en *Estudios de Historia Novohispana*, no. 10, vol. 10, 1991, pp. *passim*.

⁸⁸ Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 29.

evangelizador”.⁸⁹ Para el resto de los niños el catecismo se enseñó por medio de una red de misioneros, doctrineros, sacerdotes y sacristanes, mientras que las primeras letras se enseñaron en escuelas monacales y conventos; otras escuelas de primeras letras funcionaron más bien como escuelas de oficios.

Por otro lado, al aumentar la población peninsular y criolla en América se hizo necesario crear centros educativos dirigidos a sus descendientes, con el objetivo de que se desempeñaran en puestos políticos, religiosos y sociales diversos. De esta manera se fundaron escuelas y colegios que atendieran estas necesidades específicas para ellos. La Iglesia proporcionó a América centros de educación superior desde una etapa temprana de la Colonia, dichas instituciones se pueden clasificar en cuatro tipos: las casas de estudio de las órdenes religiosas, los seminarios conciliares, los colegios y las universidades para varones.⁹⁰

A las mujeres indígenas se les educó con el objetivo de ser compañeras adecuadas para los indígenas educados por misioneros y que fueran colaboradoras al enseñar a sus propios hijos la lengua castellana y preceptos del catolicismo. Para las peninsulares y criollas se crearon conventos y recogimientos, con el propósito de cuidar de su honor al alejarlas del “mundo”, así como de formarlas de manera espiritual, para que fueran buenas religiosas o feligresas y esposas.

Durante el siglo XVI y XVII la Iglesia, sobre todo en América, acumuló un número considerable de bienes y riquezas provenientes de distintas fuentes. Durante las reformas borbónicas se puso especial atención, bajo la óptica regalista, al patrimonio de esta institución, lo cual condujo a la búsqueda de mecanismos para reducir su poder y sujetar a la Iglesia con mayor fuerza, a pesar de que ésta nunca dejó de ser parte del gobierno monárquico ni significó que se le quitara la dirección de los centros educativos para hombres y mujeres. Respecto a la Ilustración, en el siglo XVIII, contra la creencia generalizada, algunos integrantes de la Iglesia “se insertaron en las redes de producción y circulación de conocimiento que el movimiento ilustrado dejó sobre toda Europa”.⁹¹ En América también

⁸⁹ Jaime González Rodríguez, “La Iglesia y la enseñanza elemental y secundaria”, en Pedro Borges Morán (coord.), *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica y Filipinas (siglos XV-XIX)*, Madrid, La Editorial Católica, 1992, vol. I, p. 717.

⁹⁰ *Ibid.*, p. 722.

⁹¹ Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 31.

existieron dichas redes, con integrantes de la Iglesia, lo que reafirma la existencia de una Ilustración católica en España y, por extensión, en América.

Ya he expresado que las reformas borbónicas pretendían modificar la correlación entre la Corona y la Iglesia, en los ámbitos políticos y doctrinales, con el objetivo de consolidar su poder, lo que se reforzó considerablemente por medio del galicanismo.⁹² Dicha doctrina moldeó el espíritu reformista de los Borbones, además de que se fundamentaba en la educación, sobre todo en la orientación de las conciencias,⁹³ es decir, en la formación moral. En el siguiente apartado explicaré cuáles fueron las principales ideas que se tenía sobre la mujer, ya que se pretendía que fueran formadas de una manera particular, con cambios significativos a partir de la oleada ilustrada y católica.

1.4. Ideas sobre la educación femenina del siglo XVIII y los cambios producidos

Para iniciar este apartado, es importante destacar que en los primeros dos tercios del siglo XVIII la educación no tenía una matriz fija, ni era sistemática, sino que fue interactuando con el reformismo borbónico a partir de las preocupaciones e intereses de diversos grupos y sujetos, dando primacía a la formación universitaria, que constituía un privilegio, no un derecho universal. Con esto me refiero a que no existía un organismo centralizado que emitiera normas y vigilara la operación de los diversos centros educativos. Por otro lado, cabe destacar que los jesuitas si contaban con una sistematización de la enseñanza, iniciando por las primeras letras. Además, como se ha mencionado anteriormente, gran parte de la formación estaba en manos de la Iglesia. De hecho, tanto la Corona como las autoridades virreinales regularon en mayor medida la enseñanza de las primeras letras hasta finales del siglo XVIII, fue entonces cuando se crearon y se aplicaron políticas reales que pretendieron regular la práctica educativa en todo el territorio hispanoamericano.

Las ideas educativas se deben estudiar tanto en sus prácticas, continuidades y rupturas, como en su sentido, dimensión y alcances. Además, es importante mencionar que, a pesar de que el impulso fundamental en los procesos educativos partió de las autoridades

⁹² El galicanismo fue una doctrina francesa que defendía la independencia de la Iglesia católica francesa respecto a sus relaciones con el Papa en Roma. La dinastía Borbón tenía un origen francés, por lo que trasladaron el galicanismo a la monarquía española. Andrea J. Smidt, *op. cit.*, *passim*.

⁹³ Josep M. Barnadas, *op. cit.*, p. 205.

eclesiásticas y monárquicas, también dependió de los cuerpos en la sociedad y de los actores colectivos que se involucraron. Esto implica que existía una demanda por parte de la sociedad para establecer espacios educativos, manifestada en preocupaciones sobre la caída de la niñez y juventud en la vagancia y delincuencia.⁹⁴

Cabe preguntarse, considerando las características del complejo y diverso universo educativo, cuáles fueron las particularidades según el género de las personas, aplicado por medio de las instituciones formales, la administración social de la libertad y la actividad ejercida en la esfera pública. Sabemos que se esperaba que niños y niñas tuvieran aprendizajes diferentes, porque el rol que debían cumplir en la sociedad era distinto.

Las perspectivas educativas del siglo XVIII se nutrieron de las ideas de pensadores que pertenecían a una tradición hispánica e incorporaron elementos provenientes de la tradición ilustrada, quienes adaptaron las ideas según las necesidades y realidades del territorio hispanoamericano. El universo educativo del periodo fue diverso y heterogéneo, ya que no existía un criterio unificador de las enseñanzas que se debían transmitir, el método para educar o el perfil de las personas a alfabetizar o escolarizar.

Según las ideas de la época, se requería reformar las conciencias para terminar con los vicios, la vagancia y la mendicidad. En ese contexto, se priorizó la educación elemental para los sectores populares y se discutió la reforma de las primeras letras. Surgieron diversas propuestas sobre cómo se debía enseñar a leer y escribir, así como de los medios para extender los conocimientos entre la población. Los sectores letrados insistían “en la necesidad de que se leyeran nuevos textos en diferentes espacios de saber, tanto entre las futuras élites gobernantes como entre las clases populares.”⁹⁵ La enseñanza de las primeras letras se multiplicó con la apertura de nuevas escuelas, “si bien no tuvo un alcance universal, se planteó generalizar el acceso a la lectura y la escritura entre estratos de la población que hasta entonces se encontraban excluidas.”⁹⁶ Es importante señalar que la enseñanza de la lectura para niñas tenía como objetivo que fueran capaces de identificar las palabras impresas en las cartillas o catecismos, lo cual se lograba en la mayoría de las veces por medio de la

⁹⁴ Jesús Márquez Carrillo, *op. cit.*, p. 211.

⁹⁵ Kenya Bello, “Una biblioteca para artistas. La Academia de San Carlos y la lectura pública (1785-1843)”, en Laura Suárez de la Torre (coord.), *Estantes para los impresos. Espacios para los lectores. Siglos XVIII-XIX*, México, Instituto Mora, 2017, Historia Social y Cultural, p. 221.

⁹⁶ *Idem.*

recitación, canto y memorización de las oraciones. Por otro lado, la escritura se enfocaba en, por lo menos, saber escribir su nombre. Por eso, se produjeron diversas propuestas para estandarizar la enseñanza de las primeras letras, por medio de procedimientos, reglamentos y manuales y atender a los distintos sectores de la población.

Dentro de los teóricos cuyas ideas inspiraron los cambios educativos en la formación femenina durante la época⁹⁷ tenemos a Benito Jerónimo Feijoo (1676-1764)⁹⁸, religioso benedictino con orientación hacia las ciencias positivas por encima de las humanistas. Una de sus propuestas fue situar al escepticismo sobre el dogmatismo, por lo que el conocimiento debería adquirirse por medio de la observación directa y la comprobación mediante experiencias controladas.⁹⁹ La pedagogía de Feijoo incluía cambiar la mentalidad de las personas para poner en duda lo que se enseñaba, por lo que se debería proceder a la observación directa del fenómeno a estudiar. Sus textos, *Teatro crítico universal* (1726-1740) y *Cartas eruditas y curiosas* (1742-1760), se retomaron durante el siglo XVIII como parte del proyecto educativo de la Corona española, ya que además del pragmatismo que defendía, también mencionaba la importancia de promover el saber necesario para la vida cotidiana, sobre todo en cuestiones agrícolas y de salud. En el *Teatro crítico universal* se incluyó el “Discurso en defensa de las mujeres”, en el que mencionó que no existían diferencias respecto a la capacidad cognitiva entre mujeres y hombres, por lo que las “mujeres son iguales a los hombres en la aptitud para las artes, para las ciencias, para el gobierno político, y económico”.¹⁰⁰ Sin embargo, debe aclararse que el proyecto de Feijoo fue extraordinario e inusual, al considerar a las mujeres en condiciones de igualdad de manera pública.

⁹⁷ Para ampliar el panorama sobre las discusiones teóricas durante el periodo virreinal se recomienda revisar en extenso la obra de Buenaventura Delgado Criado (coord.), *La educación en la España y América moderna (siglos XVI-XVIII)*, Madrid, Ediciones SM, 1994, 992 pp., *passim*, ya que contiene una síntesis de las discusiones divididas por siglos (XVI, XVII y XVIII).

⁹⁸ Benito J. Feijoo (1676-1764) fue un erudito español integrante de la orden benedictina. Fernando VI lo nombró miembro del Consejo de Castilla. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

⁹⁹ Francisco Sánchez-Blanco, *op. cit.*, p. 576.

¹⁰⁰ Benito Jerónimo Feijoo, *Discurso sobre la defensa de la mujer, edición a partir de la edición de Madrid, Imprenta de Joaquín Ibarra, 1778, Madrid, Ministerio de Hacienda, 1998, p. 372.*

Otros colaboradores cercanos a Carlos III fueron Pablo de Olavide (1725-1803),¹⁰¹ Pedro Rodríguez Campomanes (1723-1802)¹⁰² y José Moñino, conde de Floridablanca (1728-1808).¹⁰³ Estos hombres fueron tres de las figuras más representativas de la Ilustración española.¹⁰⁴ Después de la expulsión de los jesuitas en 1767 y ante el vacío dejado respecto a los centros educativos, Pablo de Olavide, intendente de Andalucía, generó propuestas referentes a la educación. Mencionó la importancia de fundar colegios y hospicios, dando especial importancia a instituciones para niñas. En este sentido, propuso construir de cero los nuevos centros educativos, secularizados y a servicio del Estado.¹⁰⁵ De acuerdo con sus ideas, las instituciones universitarias debían formar una identidad patriótica en los alumnos, los cuales debían buscar el bien de la nación antes que el de corporaciones religiosas o seculares. La Corona española no aplicó el plan ideado por Olavide, ya que existieron grupos opositores a las reformas dentro y fuera de las universidades, los cuales pertenecían a la élite eclesiástica y seglar. Como resultado, la Corona solicitó a las universidades (infructuosamente) que modernizaran los materiales y metodología de estudio. El proyecto que si tuvo resultados fue la creación de colegios y academias reales.

Pedro Rodríguez de Campomanes fue nombrado ministro de Hacienda en 1760; muy influido por la obra de Bernardo Ward, encabezó las reformas borbónicas ilustradas. Creía que el clero, nobleza y gente acaudalada tenía como deber patriótico promover y aplicar las reformas educativas españolas. Tenía preocupaciones por la difusión y enseñanza de los saberes útiles; además, propuso la incorporación de las mujeres a la producción artesanal, pero no a niveles superiores de educación, rubro en donde era más bien de corte conservador. Este pensador promovió, en el *Discurso sobre el fomento de la industria popular* (1774) y el

¹⁰¹ Pablo de Olavide (1725-1803) fue un ilustrado criollo de ascendencia navarra nacido en Lima. En 1745 se le designó como asesor del Tribunal del Consulado y oidor de la Audiencia de Lima. Escribió el *Plan de Estudios para la Universidad de Sevilla* (1767) y el *Informe sobre la Ley Agraria* (1768). Reflexionó sobre el saneamiento de la hacienda municipal, la reforma y secularización de la asistencia social y la educación. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

¹⁰² Pedro Rodríguez Campomanes (1723-1802) fue un político, economista e historiador español. En 1755 se le nombró director general de Correos y Postas y, en 1762, Carlos III lo nombró ministro de Hacienda. Impulsó reformas para mejorar la economía española. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

¹⁰³ José Moñino y Redondo, conde de Floridablanca, (1728-1808) fue un político español. Fue miembro del Consejo de Castilla y en 1766 se le nombró fiscal de lo criminal. Estableció una buena relación con Campomanes, el cual también era fiscal. A partir de 1733 ocupó el puesto de secretario de Estado. Escribió *Instrucción reservada para la Junta de Estado*. Se caracterizó por impulsar políticas regalistas y ocupó posiciones de poder durante los reinados de Carlos III y Carlos IV. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

¹⁰⁴ Buenaventura Delgado Criado (coord.), *op. cit.*, p. 657.

¹⁰⁵ Francisco Sánchez-Blanco, *op. cit.*, p. 587.

Discurso sobre la educación popular (1775), la idea de que era necesario que todos los sectores de la población aprendieran a leer y escribir para mejorar la actividad artesanal y la práctica cristiana. En el *Discurso sobre el fomento de la industria popular* mencionó sobre el trabajo femenino:

El sexo más débil de los dos en que están divididos los mortales, se halla en lastimosa ociosidad. Toca pues a una policía bien ordenada aprovecharse de estas varias clases. Con este principal objeto se formaron las sociedades, e inutiliza su institución en gran parte cualquier descuido en la reunión de la industria común de hombres y mujeres.¹⁰⁶

Específicamente sobre la educación de las mujeres, Campomanes escribió que:

Aunque son necesarios los oficios, es más provechosa la agricultura. Sería de una gran ventaja al Estado, que todas las artes posibles se ejerciesen por las mujeres. De esta suerte las familias vivirían abundantes con la universal aplicación de ambos sexos. Si la educación no les es común, las mujeres e hijas de los artesanos perseverarían ociosas; y no podrían inspirar a sus hijos y maridos una conducta laboriosa, de que ellas mismas vivirían distantes y tediosas. Es cosa también cierta, que las mujeres deben concurrir a fomentar la industria, en todo lo que es compatible con el decoro de su sexo, y con sus fuerzas. Cuantas más se empleen en el trabajo, ese mayor número de hombres quedan, para las faenas más penosas: así del campo, como de los oficios pesados, de la navegación y milicia. No tienen menor obligación las mujeres, de procurarse el sustento a costa de sus tareas; y es error político no pensar en dedicarlas a las artes, y a los demás destinos, conformes a su estado. La preocupación de ver casi ociosas las mujeres en algunas provincias del Reino, no es una razón sólida, que autorice su inacción. Es una perniciosa desidia, que conviene desarraigar.¹⁰⁷

Cito en extenso porque las ideas de Campomanes tuvieron una fuerte influencia en las reformas culturales durante el último tercio del siglo XVIII, sobre todo en la reforma de primeras letras y en la creación de academias y colegios reales, así como en las fundadoras de los Colegios de la Enseñanza, como se explicará en el siguiente capítulo. Además, reflexionó sobre la importancia de las mujeres y del trabajo complementario que, con previa educación, sería útil para la prosperidad económica y moral del reino; sus ideas tuvieron repercusiones en la educación que se les proporcionó para elaborar manufacturas. Es decir, su línea de pensamiento utilitarista buscaba que las mujeres colaboraran con la tarea real de

¹⁰⁶ Pedro Rodríguez Campomanes, *Discurso sobre el fomento de la industria popular*, edición a partir de la edición de Madrid, Imprenta de Antonio Sancha, 1774, Madrid, Ministerio de Hacienda, 1975, pp. 41-126.

¹⁰⁷ Pedro Rodríguez Campomanes, *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento*, edición a partir de la edición de Madrid, Imprenta de Antonio Sancha, 1775, Madrid, Ministerio de Hacienda, 1975, pp. 127-334.

generar más riqueza. De esta manera, se generalizó la idea de que la ociosidad estaba vinculada a los vicios, entonces, las actividades idóneas para las mujeres eran las labores de aguja, las cuales se relacionaron, en varios tratados sobre la educación, con la buena y deseable conducta.

Además de las propuestas de los pensadores, se reformaron algunas metodologías de enseñanza que afectaron a las mujeres, por estar dirigidas a la enseñanza de las primeras letras. Antes de las reformas culturales impulsadas por la dinastía borbónica se enseñaba la lectura y escritura de forma separada, con base en la repetición y copia de las muestras caligráficas. En el último tercio del siglo XVIII José de Anduaga (1751-1822),¹⁰⁸ Francisco Javier de Santiago Palomares (1728-1796)¹⁰⁹ y Torcuato Torío de la Riva (1759-1820)¹¹⁰ sobresalieron por las propuestas en torno a la enseñanza de las primeras letras, las cuales plasmaron en tratados para la enseñanza de la escritura. Estas obras circularon en Hispanoamérica por distintos medios. Así como la escritura se fue uniformando con el uso de los tratados de caligrafía, el uso de los mismos libros fue útil para alfabetizar a grupos grandes de personas, como el *Catecismo Histórico*, de Claude Fleury¹¹¹ o *El amigo de los niños*, de Joseph Reyre.¹¹²

La unificación de la enseñanza de las primeras letras se reguló por medio de la real cédula emitida por Carlos III, el 11 de mayo de 1771, la cual indicaba:

[...] porque imprimiendo en las jóvenes los principios de la religión, las buenas inclinaciones y hábitos virtuosos, al mismo tiempo que se instruyen en la destreza de sus labores, no sólo se consigue criar jóvenes aplicadas, sino que las asegura y vincula para la posteridad. Lo primero que enseñarán las

¹⁰⁸ José de Anduaga (1751-1822) fue un político español. Fue oficial de la Secretaría de Estado y Consejero de Estado. Posteriormente fungió como embajador de España en Londres entre 1802 y 1804. Destacó por la publicación de *Arte de escribir por reglas y sin muestras* (1781), obra en la que proponía un método de enseñanza de escritura racional. Kenya Bello, “El arte de la caligrafía en el siglo XVIII. Aproximaciones a la historia social de la escritura en el mundo hispánico (España y Nueva España)”, en *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, n. 7, 2016, *passim*.

¹⁰⁹ Francisco Javier de Santiago Palomares (1728-1796) fue un paleógrafo y pendolista español. Publicó por encargo de la Real Sociedad Vascongada de Amigos del País la obra *Arte nueva de escribir*, en la cual proponía la enseñanza de la escritura mediante la copia de buenas muestras. *Idem*.

¹¹⁰ Torcuato Torío de la Riva (1759-1820) fue un calígrafo español. Escribió el tratado *Arte de escribir por reglas y con muestras*, el cual propuso utilizar tanto muestras como reglas para enseñar a escribir. Su tratado fue obligatorio para enseñar por orden real. *Idem*.

¹¹¹ Claude Fleury (1640-1723) fue un eclesiástico, historiador de la iglesia y abogado francés. Escribió *Historia de la Iglesia* y su *Catecismo*. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

¹¹² Joseph Reyre (1735-1812) fue un religioso jesuita. Escribió *El amigo de los niños*, un compendio de fábulas, instrucciones y lecciones cristianas. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

de sus pueblos en materia de agricultura y oficios, así como en promover instituciones caritativas.

Por último, y para ejemplificar una línea de pensamiento más conservadora, tenemos a Francisco Cabarrús (1752-1810)¹¹⁶, un comerciante que plasmó sus ideas en las *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública* (1792-1808), obra en la que menciona la importancia de atender a pobres y expósitos y realizar obras públicas para lograr el bien común. En esta línea de pensamiento y para favorecer las actividades productivas, era necesario fomentar la educación por medio de escuelas elementales, sin distinciones entre alumnos y de carácter obligatorio. En este proyecto se enseñaría a leer, escribir, contar, geometría y “el catecismo político”. Además, la propuesta elaborada por Cabarrús mencionaba que la Corona debería distribuir a los alumnos y las respectivas enseñanzas entre las distintas regiones, para que sus conocimientos respondieran a las necesidades de la monarquía apropiadamente.¹¹⁷

Sin embargo, ocurrió una polémica en 1786, en la cual respondió al “Discurso en que se prueba que las señoras deben ser admitidas por Socias, con las mismas formalidades y derechos que los demás individuos”,¹¹⁸ referente a la aceptación de mujeres en la Sociedad Económica Matritense elaborado por Gaspar Melchor de Jovellanos¹¹⁹. Cabarrús se negó, ya que creía que la aceptación correspondería a un atentado contra la tradición de permanencia de las mujeres en el ámbito privado:

A estas mujeres no se les ha ocurrido tratar con otras mujeres sus guerras, luchas y proyectos. No dieron ninguna nueva autoridad a su propio sexo y lo siguieron teniendo reducido a su mundo, que es el doméstico. Si las mujeres importantes no habían cambiado la situación de las otras mujeres, ¿por qué habían de hacerlo los hombres? Era pasarse de listos para dar en rematadamente tontos.¹²⁰

¹¹⁶ Francisco Cabarrús (1752-1810) fue un empresario francés, naturalizado español. Se relacionó con Gaspar Melchor de Jovellanos y los condes de Campomanes, Floridablanca y Aranda. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

¹¹⁷ Buenaventura Delgado Criado (coord.), *op. cit.*, pp. 664-667.

¹¹⁸ Lucienne Domergue, *Jovellanos à la Société Économique des Amis de Pays de Madrid (1778-1795)*, Toulouse, Université de Toulouse, 1971.

¹¹⁹ Gaspar Melchor de Jovellanos (1744-1811) fue un político y escritor español. Hijo de una familia de la pequeña nobleza, se doctoró en cánones a los veintinueve años en el colegio de San Ildefonso. Escribió *Memoria sobre educación pública*, texto en el que argumentaba sobre la necesidad de establecer la enseñanza del catalán en Mallorca. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

¹²⁰ “Memoria sobre la admisión y asistencia de las mujeres en la Sociedad Económica de los Amigos del País”, en *Memorial Literario*, de la Sociedad Económica Matritense, VIII, 29 (mayo de 1786), pp. 74-85.

A partir del contexto referido anteriormente, es posible esbozar una síntesis de las instituciones femeninas creadas desde el siglo XVI en Hispanoamérica, así como rastrear los cambios ocurridos durante el siglo XVIII a partir de los cambios políticos y culturales. La realidad hispanoamericana era sumamente compleja, atravesada no sólo por la relación metrópoli-colonias, sino por las profundas diferencias que existían entre sus pobladores. Estos contrastes influyeron en el acceso a la educación de las personas, así como en los planteamientos que se hacían para cada una a lo largo del periodo colonial. Se puede decir que las prácticas educativas estaban divididas, a grandes rasgos, por condición social, pertenencia étnica y género, aunque existían particularidades que conjugaban otras diferencias sociales. El control político de la población y la caridad enfocada al bien común estaban presentes en toda la educación, pero el horizonte del ser humano que se pretendía formar era diferente de acuerdo con las condiciones valoradas en el periodo.

Como expliqué anteriormente, hasta finales del siglo XVIII la Iglesia católica fue el organismo más importante en materia educativa para la sociedad hispanoamericana. En los siglos XVI y XVII las prácticas educativas dirigidas a los niños se dejaron en manos del clero regular, clero secular, escuelas de Amigas, preceptores y preceptoras (maestros particulares que acudían al domicilio del estudiante o impartían clases en su casa). Los contenidos educativos se centraban en la catequesis y el castellano. La alfabetización, concebida como la habilidad mínima de leer y escribir, por lo general estaba al alcance de los niños¹²¹ cuyas familias pudieran costear las clases.¹²² Desde la primera mitad del siglo XVII la estructura religiosa se había consolidado en los territorios americanos, tanto en el aspecto secular, regular, clerical y laico.

Los cambios en la educación de corte ilustrado, tanto para hombres como para mujeres, ocurrieron en mayor parte durante la segunda mitad del siglo XVIII. Durante los reinados de Carlos III y Carlos IV¹²³, influidos por los teóricos que expusieron sus ideas sobre la educación, en 1768 se fundaron “casas de enseñanza competentes para niñas” en los

¹²¹ Dorothy Tanck de Estrada (coord.), “El Siglo de las Luces”, en *La educación en México*, México, COLMEX, 2010, p. 83. De acuerdo con la tradición existente, los niños eran separados de acuerdo con su edad y habilidad, se enseñaba primero a leer, luego a escribir. Por esa razón, aún entre aquellos que pudieron acceder a la enseñanza de las primeras letras, muchos sólo aprendían a leer.

¹²² Rafael Castañeda García, *op. cit.*, p. 151.

¹²³ Carlos IV (1748-1819) fue rey de España entre 1788 y 1808. Sucedió a su padre, Carlos III, a su muerte. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

pueblos principales de España, en 1780 ingresaron al Colegio Académico del Noble Arte de las Primeras Letras las primeras maestras y en 1783 se ordenó, por Real Cédula, la creación de escuelas gratuitas de primeras letras para niñas en Madrid. La enseñanza fue una cuestión prioritaria, buscando que, sobre todo los pobres, se orientaran a tareas útiles; para lograr el objetivo se utilizó la enseñanza de las primeras letras.¹²⁴ Como consecuencia, ya sea en escuelas financiadas por los ayuntamientos, las corporaciones seculares, la Iglesia o los pueblos de indios, algunos alumnos con posibilidad de acceder a la educación se beneficiaron de escuelas gratuitas. Pese a las nuevas fundaciones y cambios implementados, sólo una minoría podía acceder a las clases, la mayoría de los pobres, independientemente de su “calidad”, quedaron excluidos de toda educación, por no poder disponer de horas al día para acudir al centro educativo, aun cuando los hubo gratuitos en el último tercio del siglo XVIII.

En este periodo se intentaron elaborar mecanismos reguladores, iniciando por el sistema universitario y continuando con la educación básica.¹²⁵ Este proceso incluyó la elaboración de reales provisiones para reformar las primeras letras.¹²⁶ Se puede hablar de un perfil educativo dedicado a las primeras letras, que en la segunda mitad del siglo XVIII fue popular y elemental; mientras que existió otra educación, especializada, a la que tenían acceso las élites, impartida en las universidades y otros centros, como en las academias reales.

Las opciones de la élite para educar a niños y niñas en primeras letras eran mayores, puesto que tenían la posibilidad de contratar preceptores para impartir diversos conocimientos. Sin embargo, las sociedades coloniales se componían en mayor medida por artesanos, quienes aprendían dentro de los obrajes.¹²⁷ Para las mujeres, pese a que existieron intentos de que se integraran al mercado laboral, se presentaron restricciones culturales y sociales por parte de los gremios.¹²⁸

En síntesis, la formación se diferenció dependiendo de las diferentes “calidades” de las personas, condición económica, familiar y el sexo. De ahí que se pueda analizar la distancia que se presentó entre los discursos o representaciones de cómo debía ser la educación y la realidad, cómo realmente ocurrió el proceso educativo. Hasta el siglo XVII la

¹²⁴ Rafael Castañeda García, *op. cit.*, p. 151.

¹²⁵ Dorothy Tanck de Estrada (coord.), “El Siglo de las Luces”, *op. cit.*, p. 83.

¹²⁶ Kenya Bello, *De l’alphabétisation...*, *op. cit.*, pp. 41-73.

¹²⁷ Vid. Silvia Arrom, *Las mujeres de la ciudad de México, 1790-1857*, México, Siglo XXI, 1988, *passim*.

¹²⁸ Sonia Pérez Toledo, *op. cit.*, pp. 113 y 114.

educación se había concentrado en la Iglesia, lo cual intentó modificarse con los intentos de secularización impulsados por la Corona española, influida por ideas ilustradas, sin grandes resultados.

Ahora, al enfocarnos a la cuestión de la educación femenina, se puede notar que, si bien durante el siglo XVII se propició la construcción de una gran cantidad de beateríos y recogimientos en América, muchos vinculados a órdenes terceras, con el objetivo de proteger y educar a mujeres solas,¹²⁹ durante el siglo XVIII la edificación de colegios fue una tendencia más marcada, ya que eran incentivados por autoridades clericales, pero contruidos con fondos de entidades particulares, desde herencias y caudales de individuos hasta cajas de cofradías, gremios o sociedades. La conversión de beaterío a colegio fue una práctica común, agregando la instrucción elemental o enseñanza de primeras letras a las actividades de estas instituciones. Un ejemplo de esto se manifestó en el traslado, en 1784, de las Beatas Claras de Guadalajara a un edificio nuevo, en donde abrieron una escuela. Esto no se reflejó únicamente en el cambio de las instalaciones, sino en el nombre de la institución, pasando a ser Maestras de la Caridad y la Enseñanza. Además, dejaron del lado el hábito azul para comenzar a utilizar el negro, distintivo de las escuelas de la Enseñanza. Dicha escuela buscaba enseñar “doctrina cristiana, y las artes de escribir, leer y contar, hacer rosas, labrar, bordar, tejer lana, algodón, lino, seda, y metales en galones, con otras cosas propias de su sexo”.¹³⁰

Debemos entender estas transformaciones bajo el marco de la secularización, un proceso por medio del cual “pasaron las corporaciones religiosas de la jurisdicción del clero regular al del clero secular y posteriormente, se buscó cambiar su utilidad y someterlas a la completa jurisdicción civil.”¹³¹ Sin embargo, la secularización fue un proceso complejo y paulatino, existieron casos en que algunos conventos pasaron a manos del obispado, por el contrario, hubo colegios que se transformaron en beateríos. Por ejemplo, el Real Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe, fundado en 1753 en la Ciudad de México, por ejemplo, se

¹²⁹ Josep M. Barnadas, *op. cit.*, p. 195. Muchas mujeres pertenecían a la vida religiosa como beatas o en las órdenes terceras, lo que les permitía resolver sus problemas o irregularidades sociales, así como aumentar su nivel de conocimientos e integrarse a la vida cultural

¹³⁰ Hemeroteca Nacional de México (en adelante HNM), Manuel Antonio Valdés y Murguía (ed.), *Gazeta de México*, no. 18, 8 de septiembre de 1784.

¹³¹ Miriam Aurora Gómez Escalante, *op. cit.*, p. 236.

convirtió en 1811 en un convento para indígenas de la ciudad. El convento fungió como un espacio educativo para mujeres de todas las castas, ya que se acompañó de una escuela externa. La Compañía de María, que es el foco de esta investigación, acogió bajo sus *Constituciones* y financiamiento dicho proyecto.¹³²

De acuerdo con el pensamiento ilustrado del siglo XVIII, la felicidad de los pueblos derivaba de la educación, ya que regeneraba el país y permitía al ser humano ser digno y libre y, por ello, debía llegar a todos los integrantes de la monarquía para revertir la decadencia española. De esta manera, con la fundación de numerosas escuelas se conduciría a la creación de vasallos útiles y virtuosos.¹³³ Con este cambio de mentalidad se intentó aumentar el nivel educativo de las mujeres pertenecientes a las élites y posteriormente las de los sectores populares en el último tercio del siglo XVIII.¹³⁴ A pesar de los intentos en este periodo, las estructuras de la educación no cambiaron radicalmente, continuó el esquema de la educación diferenciada por género, “calidad” y situación social, tampoco se reformaron las instituciones preexistentes pero sí se crearon nuevas. Algunas de las modificaciones graduales fueron la introducción del uso de manuales para la enseñanza y la ya mencionada secularización de las instituciones.

Algunos colegios abrieron una modalidad educativa para niñas externas, que no se sometían a los valores de reclusión. Muchos de ellos se financiaron por donaciones pías, por lo que fueron gratuitas. En los esfuerzos por hacer más accesible la educación es necesario mencionar la creación de las escuelas municipales de primeras letras en la Nueva España, ya que constituyeron un hito para el acceso de la educación. Por medio de las reales cédulas del 12 de julio de 1781, 3 de febrero de 1785, 15 de mayo de 1788 y 6 de mayo de 1790,¹³⁵ se pretendió hacer obligatoria la enseñanza elemental y se forzó a conventos y parroquias del virreinato a impartir primeras letras a niños y niñas para combatir la mendicidad, embriaguez y vagancia. Un cambio muy importante respecto a otros espacios fue permitir ingresar a las

¹³² Karla Ivonne Herrera Anacleto, “El Real Colegio-recogimiento de Nuestra Señora de Guadalupe para indias doncellas de la ciudad de México. 1753-1811”, en Rafael Castañeda (coord.), *La educación pública en la transición al México independiente. Escuelas de primeras letras y colegios*, México, IISUE-UNAM, pp. 163-198.

¹³³ Buenaventura Delgado Criado (coord.), *op. cit.*, p. 651.

¹³⁴ Miriam Aurora Gómez Escalante, *op. cit.*, p. 13.

¹³⁵ Documentos digitalizados disponibles para consulta en *Biblioteca Virtual de Patrimonio Bibliográfico*, (en adelante BVPB), <https://bvpb.mcu.es> [fecha de consulta: 20 de noviembre del 2021].

niñas sin importar su condición, por lo que se extendió la posibilidad de acceder a las primeras letras y de educar a las mujeres en nuevos hábitos de trabajo y disciplina.¹³⁶

Existieron otros cambios más sutiles pero fundamentales, siguiendo las tendencias descritas. Como ya se mencionó, instituciones como los beateríos cambiaron su denominación para volverse colegios, y la mayoría de los centros educativos aumentó el número de horas que se dedicaba al estudio de las primeras letras, en detrimento de las labores manuales.¹³⁷ Por otro lado, se modificó el método pedagógico dejando de lado los castigos físicos, para implementar sistemas de recompensas en los cuales las niñas debían memorizar información y participar en concursos, los premios eran desde ser promovidas de una clase hasta útiles escolares.¹³⁸

Por otra parte, se intentaron realizar cambios que afectarían la enseñanza de las niñas: durante este periodo se intentó reformar la vida dentro de los monasterios femeninos, debido a la preocupación episcopal sobre los nexos entre las recluidas y el exterior, así como por sus gastos. Se intentó reducir el número de sirvientas, comida y los cuidados a enfermas, también se pretendió que regresaran a la vida común en lugar de habitar espacios individuales. Además, se prohibió que los conventos recogieran niñas educandas y se ordenó expulsar a las que se encontraban en los claustros.¹³⁹ No obstante, ante quejas de las religiosas, familiares, autoridades civiles y la construcción de redes entre monasterios, se permitió la derogación de las medidas; entre los argumentos proporcionados se mencionó que la labor educativa con las niñas era imprescindible. En este contexto, el crecimiento de las fundaciones de monasterios femeninos disminuyó en el transcurso de la centuria ilustrada, puesto que el atractivo que habían tenido los conventos como los espacios de destino más honorables para colocar a las hijas de las familias de élite estaba en declive.¹⁴⁰

De manera general podemos decir que, a pesar de existir un mayor interés en la educación de las mujeres, las instituciones donde se instruía a las mismas seguían mediadas

¹³⁶ Dorothy Tanck De Estrada, "El gobierno municipal y las escuelas de primeras letras en el siglo XVIII mexicano.", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7, n. 15, 2002, pp. 257-268.

¹³⁷ Miriam Aurora Gómez Escalante, *op. cit.*, 254 pp.

¹³⁸ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana y sus colegios...*, *op. cit.*, p. 240.

¹³⁹ Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 473.

¹⁴⁰ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, *Trabajar y velar...*, *op. cit.*, p. 243.

por valores cristianos como el recogimiento, el recato, la humildad, la obediencia¹⁴¹ y el cuidado del honor. De este modo, la lectura, escritura, música y las labores propias del sexo se enseñaban con el objetivo de reforzar el ideal femenino, aunque el cambio sustancial de la época fue favorecer la educación de las mujeres para que ellas instruyeran a sus hijos como vasallos útiles para el reino.

La moral religiosa seguía siendo elemento clave, tanto para la autodefinición femenina como para el control de la mujer, así como la dependencia legal, social y económica respecto a los varones. En las reflexiones ilustradas sobre el mejoramiento moral de la sociedad se consideró que la situación respondía a su condición biológica en primera instancia y a la falta de una educación apropiada en segundo lugar, es decir que se asumía el problema como algo social. Al pretender recuperar la prosperidad idealizada por los españoles, se adjudicó a la mujer el papel de madres y educadoras (a diferencia de épocas anteriores, en donde se desdeñaba hasta cierto punto el papel de la madre como actor educativo).

Lo anterior es sumamente importante, ya que desde el último tercio del siglo XVIII se comenzó a configurar la idea de la madre-educadora, la cual se estableció con mayor firmeza en el siglo XIX. Gloria Franco Rubio menciona que este cambio de paradigma benefició a las mujeres, quienes pudieron acceder a nuevas esferas de conocimiento sin ser despreciadas o ridiculizadas, ya que se difundía “el modelo de mujer doméstica, cuyos saberes deberían consistir en desempeñar adecuadamente las tareas que conciernen a una buena esposa, madre y administradora de su hogar, de manera que saber leer, escribir y contar estaría más en relación con esas funciones que se le atribuyen en el seno de la familia que con la adquisición de conocimientos intelectuales.”¹⁴² Estas ideas se materializaron en la realidad hispanoamericana mediante escuelas y otros centros educativos ya que, de acuerdo con Jhoana Prada, desde finales del siglo XVIII se presentaron en América diversos discursos con el objetivo de convertir a la maternidad “en un punto central de discusión, donde la feminidad fue redefinida a través de ella, pues ser mujer fue sinónimo de ser madre, una

¹⁴¹ Rafael Castañeda García, *op. cit.*, p. 479.

¹⁴² Gloria A. Franco Rubio, “El Tratado de la educación de las hijas, de Fénelon, y la difusión del modelo de mujer doméstica en la España del siglo XVIII”, Alfredo Alvar Ezquerro (coord.), *Las Enciclopedias en España antes de "l'Encyclopédie*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2009, pp. 479-500.

buena madre que fuese capaz de reproducir no sólo físicamente sino también moralmente individuos adecuados al nuevo orden social.”¹⁴³ Es por ello que la educación femenina cobró mayor importancia, al relacionarse de manera directa con la formación de nuevos vasallos.

En síntesis, el cambio en el ideal femenino más importante fue considerar que las mujeres no sólo debían ocuparse del cuidado del honor, sino que debían ser útiles, tanto al proporcionar nuevos vasallos física y moralmente adecuados, cómo al realizar actividades productivas. Este cambio no encontró oposición por parte de la Iglesia Católica, ya que las implicaciones eran diferentes según la “calidad” de las mujeres. Para las pertenecientes a la élite la generación de un ingreso permitía que pudieran participar en obras pías, mientras que el sector empobrecido podría sustentarse de manera cuidadosa con el honor. De ninguna manera significaba la emancipación económica de las mujeres, en todo momento se previó como una aportación menor a los ingresos masculinos.

Los cambios ocurridos en el mundo educativo hispanoamericano durante el siglo XVIII no se generalizaron, al menos hasta finales del siglo con la apertura de escuelas gratuitas de financiamiento privado en mayor medida. Los proyectos que contemplaron modificaciones mayores fueron en primera instancia, impulsados por corporaciones en contacto con algunas ideas ilustradas y la ideología patriótica generada por la Corona antes que por la creación de un sistema en conjunto.¹⁴⁴ Puede decirse que las mujeres, además de integrarse a las nuevas categorías monárquicas impuestas, como trabajadoras y patriotas, debían seguir cumpliendo los ideales sobre lo femenino. Los contenidos que se enseñaban eran diferentes de acuerdo con las actividades referidas a su posición social.

Aunque en la mayoría de las instituciones educativas para mujeres se seguía enseñando el catecismo, labores manuales y en ocasiones las primeras letras, hubo algunos centros donde se impartió otro tipo de instrucción, encaminada tanto a integrar a las mujeres a la producción artesanal (al tiempo que se cuidaba de su virtud) como a impartir una instrucción que no sólo incluía a las primeras letras, sino que consideraba más materias y conocimientos deseados. Esto se presentó sobre todo en los colegios fundados en el siglo XVIII, nuevos

¹⁴³ Jhoana G. Prada M, “La Maternidad y los preceptos médicos en la formación de un nuevo modelo de feminidad en América Hispana durante los siglos XVIII y XIX”, en *Presente y Pasado. Revista de Historia*. Año 20, no. 39, enero-junio, 2015, pp. 51-72.

¹⁴⁴ Buenaventura Delgado Criado (coord.), *op. cit.*, p. 654.

centros educativos que respondieron a la reforma de primeras letras y al fomento de las escuelas gratuitas, tanto por parte de la Corona como por iniciativa de corporaciones seculares. Como ejemplo tenemos las escuelas gratuitas creadas por el Ayuntamiento de la Ciudad de México y las escuelas patrióticas impulsadas por las Sociedades Económica de Amigos del País.

Un ejemplo de esto fueron los Colegios fundados por la Compañía de María en América. Por eso, es necesario estudiar el desarrollo de estas instituciones ya que, al fundarse la orden en el siglo XVII, permite estudiar cómo fueron los cambios en sus iniciativas educativas al implantarse en Hispanoamérica en el siglo XVIII, permitiendo analizar con detalle las innovaciones educativas aplicadas. Desde su fundación, los Colegios-conventos de la Compañía de María ya eran innovadores, lo que indica un creciente interés por la educación femenina de algunos grupos y el impulso de reformas en materia educativa desde antes del siglo XVIII.

2. Nuevas perspectivas sobre la singularidad educativa de la Compañía de María y sus Colegios de la Enseñanza en España y América

Como se expuso en el capítulo anterior, en Hispanoamérica las mujeres se educaron según su “calidad”, posición social e ideal que se tenía sobre su futuro. La enseñanza más común era la que ocurría al interior del hogar, sólo algunas niñas podían acudir a las escuelas de Amigas y las menos tenían la oportunidad de recluirse en un convento, colegio, recogimiento o asistir a un beaterío. A finales del siglo XVIII, aumentó significativamente la oferta de enseñanza con un aumento en la creación de escuelas públicas para niñas; sin embargo, se debe señalar que la oferta no alcanzó a toda la población femenina, es decir, a niñas de todas las “calidades”: los beneficios fueron sobre todo para las criollas y españolas. En este sentido, la Compañía de María destacó por sus preceptos fundacionales, con énfasis en la educación gratuita, los cuales permitieron que se implantaran importantes conventos-colegios en América, centros que fueron pioneros en instruir a las novicias para que fungieran como docentes y en buscar ampliar la población de estudiantes femeninas por medio de escuelas públicas y gratuitas, contrastando con los colegios tradicionales, con cierta clausura y pensionado.

En este capítulo se explicará cuáles fueron las características de las órdenes religiosas femeninas, cómo fue la creación de la Compañía de María y su posterior traslado a España y América. Posteriormente, se ahondará en las semejanzas y diferencias entre los Colegios de la Enseñanza fundados en América durante el último tercio del siglo XVIII, con el objetivo de identificar en qué medida los colegios-conventos se diferenciaron respecto al modelo francés y, en el caso de América, en referencia a los fundados en España. Se explicará, además, las razones para enfatizar en el análisis de los Colegios de la Nueva España y Nueva Granada, tomando como referencia las particularidades de cada virreinato.

2.1. Las órdenes femeninas en Hispanoamérica

Como ya se explicó, la Iglesia católica tuvo un papel fundamental en el universo educativo en Hispanoamérica. A su vez, dentro de la estructura eclesiástica, las órdenes religiosas¹⁴⁵ se caracterizaron por tener gran influencia social, debido al contacto cercano con los habitantes de las zonas asignadas, principalmente los integrantes de las órdenes misioneras, como los franciscanos, dominicos, agustinos, jesuitas, entre otros. Las órdenes religiosas, sobre todo las masculinas, se caracterizaron por adherirse a preceptos específicos de los fundadores, pero cada una se distinguió por tener un desarrollo interno que se adaptaba a las condiciones de tiempo y espacio según el contexto en donde se asentó cada institución.¹⁴⁶

Las órdenes femeninas se diferenciaron por tener una forma de vida y actividades desiguales a las que seguían las congregaciones masculinas, por ejemplo, la clausura era más estricta y se ponía más atención al coro. A partir del Concilio de Trento se elaboró un decreto específico para estas órdenes: el “*Decretum de Regularibus et Monialibus*”, en *Conciliorum Oecumenicorum Decreta*.¹⁴⁷ Esta disposición promovió la renovación de las congregaciones y el regreso al catolicismo primitivo con dimensión apostólica.¹⁴⁸ Esto implicó tanto la reforma de la vida cotidiana al interior de los monasterios de órdenes religiosas como la consideración de los decretos para creación de nuevas congregaciones.

La mayoría de estas comunidades se trasladaron desde España hacia América, exceptuando las betlemitas y terciarias carmelitas descalzas, cuyas agrupaciones se crearon en Guatemala en 1688 y Córdoba en 1784, respectivamente. Todas se caracterizaron por llevar una vida de oración y de clausura, se dedicaban a las “labores femeninas” y a otras actividades propias de cada orden.

¹⁴⁵ Las órdenes religiosas son agrupaciones de personas cuyos miembros se unen y siguen reglas establecidas por el fundador de cada orden. Se dividen en órdenes misioneras, monásticas, mendicantes, asistenciales y pastorales.

¹⁴⁶ Pedro Borges Morán (coord.), “Las órdenes religiosas”, en *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica y Filipinas (siglos XV-XIX)*, Madrid, La Editorial Católica, 1992, vol. I, p. 209.

¹⁴⁷ *Conciliorum oecumenicorum generaliumque decreta* [Texto impreso], Boloña, Editorial Crítica/Istituto per le scienze religiose, 2013, 1136 pp.

¹⁴⁸ Es decir, referente a la actividad del apóstol de participar y establecer el evangelio del reino de Dios en todo el mundo. También refiere a la supervisión de la armonía doctrinal y los principios de confraternidad.

Órdenes y congregaciones femeninas en la Nueva España		
Denominación	Año	Lugar
Concepcionistas	1540	México
Clarisas	1551	Santo Domingo
Dominicas	1576	Oaxaca
Jerónimas	1579	Guatemala
Agustinas	1598	México
Carmelitas descalzas	1604	Puebla
Capuchinas	1666	México
Betlemitas	1668	Guatemala
Orden de Santa Brígida	1744	México
Compañía de María	1754	México
Ursulinas	1754	Luisiana
Terciarias Carmelitas Descalzas	1784	Córdoba

Tabla 1. Elaboración propia. Fuente: Pedro Borges Morán (coord.), "Las órdenes religiosas", en *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica y Filipinas (siglos XV-XIX)*, Madrid, La Editorial Católica, 1992, vol. I, p. 211.¹⁴⁹

Órdenes y congregaciones femeninas en la Audiencia de Santa Fe, 1578-1729		
Denominación	Año	Lugar
Clarisas	1578	Tunja
Clarisas	1584	Pamplona
Clarisas	1617	Cartagena
Concepcionistas	1595	Santafé
Concepcionistas	1599	Tunja
Carmelitas descalzas	1606	Santafé
Clarisas	1617	Cartagena
Carmelitas descalzas	S/f	Cartagena
Clarisas	1626	Mérida
Clarisas	1629	Santafé
Carmelitas descalzas	1634	Villa de Leiva
Dominicas	1645	Santafé
Concepcionistas	1588	San Juan de Pasto
Agustinas	1578	Popayán
Carmelitas	1729	Popayán

Tabla 2. Elaboración propia. Fuente: Juan Florez de Ocariz, *Genealogías del Nuevo Reino de Granada [Libro I]*, Madrid, Joseph Fernández de Buendía, Impresor de la Real Capilla de su Magestad. 1674 y Sofía Norma Brizuela Molina, "¿Cómo se funda un convento? Algunas consideraciones en torno al surgimiento de la vida monástica femenina en Santa Fe de Bogotá (1578-1645)", en *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, vol. 22, no. 2, 2017, p. 171.

Como se puede ver en las tablas anteriores, las distintas órdenes femeninas se establecieron en América a partir del siglo XVI y hasta finales del XVIII. Además, otras instituciones

¹⁴⁹ En la obra de Pedro Borges Morán se menciona también el establecimiento de la Orden de las Cistercienses durante 1571, en Osotorno. Sin embargo, no me fue posible identificar el lugar referido.

dirigidas a mujeres se crearon para dar atención y cuidados caritativos a mujeres que no podían o querían adoptar el hábito.

Número total de conventos femeninos en Hispanoamérica	
Clarisas	34
Carmelitas descalzas	21
Concepcionistas	21
Dominicas	13
Agustinas	12
Capuchinas	11
Compañía de María	6
Jerónimas	6
Cistercienses	2
Betlemitas	1
Orden de Santa Brígida	1
Terciarias Carmelitas Descalzas	1
Ursulinas	1

Tabla 3. Elaboración propia. Fuente: Pedro Borges Morán (coord.), “Las órdenes religiosas”, en *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica y Filipinas (siglos XV-XIX)*, Madrid, La Editorial Católica, 1992, vol. I, p. 230.

En la tabla preliminar se observa que la expansión de los 130 conventos fundados en Hispanoamérica respondió a una distribución diferenciada según las condiciones de cada orden. De la misma manera ocurrió la distribución geográfica, como se expone a continuación con énfasis en los virreinos de la Nueva España y la Nueva Granada.

Distribución geográfica de los conventos femeninos en Nueva España y Nueva Granada			
Virreinato de la Nueva España		Virreinato de la Nueva Granada	
México	22	Bogotá	4
Puebla	12	Cartagena	3
Guadalajara	6	Tunja	2
Oaxaca	5	Popayán	2
Querétaro	5	Pamplona	1
Morelia	2	Mérida	1
Salvatierra	2	Villa de Leiva	1
Lagos	1	San Juan de Pasto	1
Irapuato	1		
Aguascalientes	1		
Atlixco	1		
Pátzcuaro	1		
S. Miguel el Grande	1		
C. Real de Chiapa	1		

Tabla 4. Elaboración propia. Fuente: Pedro Borges Morán (coord.), “Las órdenes religiosas”, en *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica y Filipinas (siglos XV-XIX)*, Madrid, La Editorial Católica, 1992, vol. I, p. 231.

Es importante destacar que las órdenes femeninas vinculadas con la Iglesia católica, a diferencia de las órdenes masculinas (las cuales llegaron por medio de decretos reales), se establecieron en América siguiendo las políticas expansionistas de cada orden, por iniciativa propia de ciertas religiosas o preceptores, aunque muchas veces los conventos se subordinaron a obispos u otras órdenes religiosas, de acuerdo con las condiciones de fundación establecidas en los permisos papales y reales. Es necesario considerar que hubo órdenes masculinas interesadas en fundar conventos de monjas en América, pero bajo su congregación y Constituciones. Las mujeres recluidas en conventos femeninos tenían una vida monástica, contemplativa y no fungieron como misioneras. Los espacios que habitaron funcionaron como centros educativos y caritativos para ciertas mujeres, sobre todo criollas, a excepción de los conventos para indias nobles, de betlemitas y de carmelitas descalzas religiosas de Santa Brígida.¹⁵⁰

Los conventos de reclusión en Hispanoamérica regularon el comportamiento de las mujeres por medio de “la estricta clausura, que se obligaba con un voto solemne, además de los de pobreza, castidad y obediencia. Para ingresar era necesario pasar, por lo menos, un año de noviciado, en el cual las jóvenes, usualmente de entre 15 y 20 años se trasladaban al convento, lo cual representaba un desarraigo de la vida familiar, al que como jóvenes piadosas y honradas estaban acostumbradas.¹⁵¹ Durante este periodo se adquiría, por medio de un proceso pedagógico basado en sermones y lectura de textos ejemplares, la conducta apropiada para una mujer religiosa en la orden particular a la cual pertenecían, siendo cualidades altamente valoradas la disciplina, docilidad y perseverancia. Después de un año de noviciado, las monjas profesas debían dedicarse a la oración y al ascetismo como correspondía a las esposas de Cristo.”¹⁵²

Estas instituciones tenían un importante rol dentro de las sociedades americanas, “como repositorio de solteras y de hijas naturales e ilegítimas y como centros educativos y asistenciales para las mujeres criollas”,¹⁵³ además de funcionar como dispositivo simbólico

¹⁵⁰ Ejemplos de conventos cuya vida interior se dirigía a la contemplación y no a la misión fueron: el Convento de Santa Mónica en, Puebla; el Convento de Santa Clara, en Querétaro; y el Real Convento de Santa Clara, en Santafé de Bogotá.

¹⁵¹ Asunción Lavrin, “La educación de una novicia capuchina”, en *Hispanófila*, no. 171, 2014, pp. 77.

¹⁵² Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 232.

¹⁵³ *Ibid.*, p. 233.

y moral, ya que la existencia misma de estos lugares favorecía el acceso individual y colectivo a la salvación, se creía que la cercanía con la institución de las devotas acercaba la localidad en donde se situaba el convento con Dios. Dentro del claustro las mujeres tuvieron cierta autonomía, económica y política, al elegir a sus autoridades mediante el voto, aunque la decisión debía ser aprobada por el obispo. Aunque algunos aspectos del gobierno y la vida al interior del monasterio lo decidieron las religiosas, las supervisaban autoridades masculinas quienes tenían la potestad de intervenir y aplica reformas para preservar la disciplina esperada en mujeres religiosas.

Todos los obispados tenían, de acuerdo con el Concilio de Trento, que ordenaba cuidar de las religiosas, un vicario de monjas, quien supervisaba a los conventos bajo jurisdicción episcopal. Las órdenes religiosas también debían contar con un oficial comisionado de la vigilancia de la vida conventual de los monasterios a su cargo. Además, los conventos femeninos empleaban a un mayordomo, quien se ocupaba de la administración y recaudaba los ingresos derivados de hipotecas, rentas y préstamos.¹⁵⁴

Como ya se mencionó, estos espacios tuvieron una función educativa y en algunos se permitía que las monjas practicaran la escritura, sin embargo, pocas de ellas pudieron imprimir sus obras.¹⁵⁵ Sin embargo, es necesario apuntar que esta educación era devocional y la adquisición de conocimiento se dirigía a la profundización de la fe dentro de la lógica del canon católico.¹⁵⁶ También es importante mencionar que los conventos de mujeres como espacio educativo no funcionaron de forma exclusiva para las mujeres que habían hecho votos, sino que en algunos conventos existió una convivencia constante con mujeres seglares, tanto encargadas de servir, como niñas emparentadas con las monjas que entraban con el propósito de instruirse en lectura, escritura, música, religión y labores domésticas; además de mujeres casadas y maltratadas, abandonadas o viudas. En este sentido, los conventos tenían una función educativa y caritativa, ya que instruían a las mujeres para tomar estado, ya sea para la vida matrimonial o conventual, así como a aquellas que sin tomar votos no podían o querían casarse. Estos espacios, entonces, tenían una doble función, recluir a las

¹⁵⁴ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, *Trabajar y velar...*, *op. cit.*, p. 239.

¹⁵⁵ Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. pp. 347-353.

¹⁵⁶ Asunción Lavrin, "La educación de una novicia capuchina", *op. cit.*, p.82.

mujeres devotas y a las mujeres no casaderas, muchas veces por decisión familiar.¹⁵⁷ Sin embargo, no contaban con un planteamiento educativo definido ni formación especial para las monjas que impartían los conocimientos, ya que la educación escolarizada, más allá de la religiosa, no era prioritaria.

Los conventos tenían una estructura jerarquizada, que favorecía en mayor medida a las mujeres peninsulares y criollas; se aceptaban mujeres indígenas o mestizas, pero muchas veces pertenecían a un nivel más bajo de la vida religiosa y se dedicaron a las labores manuales y de mantenimiento del sitio.¹⁵⁸ Las mujeres no perdían su nivel social o económico al ingresar al convento, es decir, conservaban su “calidad”, y la cantidad proporcionada como dote condicionaba la comodidad con la cual vivirían en clausura. Económicamente, se sostenían de las dotes tanto de las profesas como de las novicias, de los fondos legados por los fundadores y de los productos elaborados y comercializados por las religiosas. Además, los conventos femeninos tuvieron gran importancia a nivel social, ya que tenían fuertes lazos de parentesco con prominentes familias de las ciudades, se encargaban de la educación de las niñas, tenían buenas relaciones con las autoridades civiles y eclesiásticas, resolvían el problema del honor y el de qué hacer con las mujeres no casaderas.

Dentro de las órdenes presentadas destaca la de la Compañía de María, ya que la educación femenina era uno de los objetivos específicos de la congregación.¹⁵⁹ Como se expuso en la tabla 2, fundó seis conventos en América, los cuales fungieron también como colegios para niñas criollas y como escuelas públicas para niñas de todas las “calidades.” Además, la Orden se caracterizó por desempeñarse como un organismo unificado, lo cual permitía que los diferentes conventos operaran con reglas similares, a diferencia de otros ejemplos en el periodo, tanto masculinos como femeninos.¹⁶⁰ Por ello, en los siguientes apartados se responderá a las preguntas ¿cómo y bajo qué preceptos se fundó la Compañía

¹⁵⁷ Antonio Rubial García (coord.), *op. cit.*, p. 232.

¹⁵⁸ *Ibid.*, pp. 350 y 351.

¹⁵⁹ Otra orden femenina cuyo propósito también fue la educación de las niñas y mujeres fue la Compañía de Santa Úrsula, fundada por Ángela de Mérici el 25 de noviembre de 1535 en Brescia, Italia. Por otro lado, Mary Ward intentó fundar en 1609 la Congregación de Jesús sin éxito, ya que no obtuvo el permiso papal; sin embargo, logró crear centros llamados Instituto de la Bienaventurada Virgen María, dedicados a la labor pedagógica. Finalmente, la Orden de Carmelitas Descalzas fue otra organización fundada por Teresa de Jesús en 1562, la cual se sitúa dentro de las reformas después del proceso tridentino, pero no perseguía fines educativos.

¹⁶⁰ Pedro Borges Morán (coord.), *op. cit.*, p. 214.

de María? ¿cuáles fueron las similitudes y diferencias entre la fundación original, la que se estableció en España y la trasladada a México?

2.2. Desarrollo histórico de la Compañía de María a partir del siglo XVII

Juana de Lestonnac fue una de las religiosas que participó en los proyectos de fundación de nuevas órdenes religiosas después de las Reformas Tridentinas, incorporando la dimensión apostólica a la vida religiosa femenina. Fue la hija mayor de una familia de clase mercantil y que formaba parte de la nobleza.¹⁶¹ Creció en un ambiente humanista y con preceptores privados para enriquecer su educación, así como con acceso a tertulias femeninas en donde se discutían temas religiosos y literarios; sus mayores influencias al crecer fueron la teología calvinista¹⁶² y la obra de distintos humanistas, dentro de los cuales destacó Michel de Montaigne.¹⁶³ A los 18 años contrajo matrimonio con el barón de Landiras, y se convirtió en Baronesa de Montferrant-Landiras. Tuvo ocho hijos y enviudó a la edad de 41 años, por ello, ingresó seis años más tarde en el monasterio Fuldense del Císter en Toulouse como monja de clausura, pero decidió no profesar y salió durante su etapa de noviciado. Desde entonces inició una vida de penitencia y oración. En 1608 reunió a nueve compañeras y fundó la Orden de Nuestra Señora María en Burdeos, dedicada a la educación de las jóvenes.¹⁶⁴ Al crear dicha congregación, le dio prioridad a la formación integral de las personas, ya que creía se había dado énfasis a la enseñanza de la catequesis y dejado de lado la escuela y otras enseñanzas humanistas y cristianas.¹⁶⁵ De Lestonnac se apoyó de la orientación de religiosos jesuitas en Burdeos para la fundación de una escuela en donde se le diera a las niñas católicas

¹⁶¹ Lestonnac descendía de los Eyquem y los Lestonnac, quienes eran nobles y desempeñaron cargos públicos en Burdeos desde el siglo XV. Su madre, Juana Eyquem, participó en tertulias literarias, a las que llevó a su hija durante su juventud.

¹⁶² La teología calvinista fue una rama protestante desarrollada por el teólogo francés Juan Calvino (1509-1564) en Suiza. Entre sus preceptos se encuentra defender la autoridad de Dios sobre todas las cosas, la doble predestinación y la salvación solo por la fe.

¹⁶³ Michel Montaigne (Francia, 1533-Burdeos, 1592) fue un escritor francés. Se especializó en el género del ensayo, el cual entendía como una disertación subjetiva y crítica en torno a cierto tema. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

¹⁶⁴ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*, Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, 1174 pp.

¹⁶⁵ *Ibid.*, p. 7.

una formación cristiana y humanista, de forma que se adaptaron las Reglas Comunes de la Compañía de Jesús de acuerdo con las especificidades de la escuela que pretendía crear.

El planteamiento educativo propuesto se plasmó en la *Fórmula de las Clases* y *Fórmula de los Edificios*, en el cual se proponía un orden arquitectónico que permitiera un nuevo estilo de vida religiosa, centrada en la enseñanza a niñas que no precisamente quisieran profesar. Combinó principios pedagógicos de Montaigne y otros humanistas, así como el método contenido en la *Ratio Studiorum* de los Jesuitas, el cual, contenía prácticas educativas y didácticas según diferentes niveles académicos conexos, organización cíclica de la enseñanza y un proyecto propio del contenido curricular.¹⁶⁶ Este documento fue elaborado por medio de los escritos, testimonios y experiencias de la práctica educativa jesuita, combinando teoría y práctica. Integra treinta capítulos que pretendían estandarizar las reglas, métodos y contenidos para enseñar en los colegios de la Orden.

El 7 de marzo de 1606 inició el proceso de fundación de la Orden, ya que de Lestonnac y sus compañeras presentaron el *Abrégé*¹⁶⁷, el cual contenía *el Sumario de las Constituciones y Reglas Comunes de la Compañía de Jesús* modificadas. No fue sino hasta el 7 de abril de 1607 que se aprobó un convento de la Orden, el cual se fundó en Burdeos. En 1608, a la par que se otorgaron los permisos por la diócesis, también abrió sus puertas el Instituto de la Orden de Nuestra Señora, el primer centro religioso-docente para mujeres aprobado por la Iglesia.¹⁶⁸ A continuación, expondré características que permitieron que la Compañía de María se distinguiera de otras órdenes femeninas, reformadas y de nueva creación:

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 13.

¹⁶⁷ Breviario de un documento. En este caso, la fórmula del instituto.

¹⁶⁸ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, op. cit., p. 9.

Características de la Compañía de María

Tipo de vida	Constituciones	Espiritualidad	Fin apostólico	Subordinación
<ul style="list-style-type: none"> •Fusión de la vida activa y contemplativa 	<ul style="list-style-type: none"> •Constituciones tomadas del Sumario de los jesuitas con adaptaciones hechas por Lestonnac, lo cual se refleja en la búsqueda de la propia salvación y la del prójimo, la racionalización del trabajo, el énfasis en el estudio y la vida comunitaria. 	<ul style="list-style-type: none"> •Mariana y apostólica •Con vocación de servicio 	<ul style="list-style-type: none"> •Se subordinó el coro al considerarlo incompatible •Se adaptó la clausura a las funciones de la enseñanza •Las penitencias se ajustaron a las características de cada religiosa 	<ul style="list-style-type: none"> •Sometido a la jurisdicción obispal, según el Concilio de Trento

Ilustración 4. Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*, Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, pp. 9 y 10.

En el esquema anterior se observa un cambio sustancial en el funcionamiento de la Orden, con base en el fin apostólico que se perseguía. Por subordinación del coro se entiende que dejó de ser una actividad esencial, primero estaba la educación para la mujer y luego los ejercicios espirituales. Contrastó así con las prioridades de otras Congregaciones y sus conventos. Las religiosas lo sustituyeron por el rezo diario y privado del Oficio Parvo, una alabanza mariana.

En suma, se buscaba la salvación propia y la del prójimo mediante la enseñanza. Existieron cinco documentos fundamentales que intentaron reglar el funcionamiento de la Orden, sobre todo en cuanto a la propuesta para hacer compatible la clausura femenina con los fines apostólicos que perseguía la organización, los cuales utilizaron como base *el Sumario de las Constituciones y Reglas Comunes de la Compañía de Jesús*.¹⁶⁹ El primero fue el *Abrégé*, elaborado por Lestonnac y presentado en 1606; el cual proponía que las religiosas hiciesen los votos según el parecer y autoridad de una Madre Superiora General y

¹⁶⁹ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., pp. 105-109.

las condiciones de clausura compatibles con la enseñanza pública,¹⁷⁰ se basaba en el binomio ciencia y virtud de la mujer en beneficio de la sociedad, proponía un voto especial de las religiosas orientado a su labor educativa, determinaba la existencia de clases para alumnas internas y externas de forma gratuita, a las cuales se les enseñaría a leer y escribir, coser, labores femeninas, contar y calcular. En la Fórmula del instituto, presentada en enero de 1607, se le dio más peso a la virtud que a la ciencia, y se propuso enseñar en el deber y oficios acorde a la vida cristiana, así como la lectura y escritura. Posteriormente, el Breve¹⁷¹ de fundación admitido por Paulo V del 7 de abril de 1607¹⁷² aceptó la actividad educativa únicamente como experiencia. Además, se determinó que las religiosas quedarían sujetas al Ordinario del lugar,¹⁷³ de acuerdo con el Concilio de Trento. Asimismo, no aceptó el voto extraordinario dedicado al fin apostólico de la instrucción. Por otro lado, permitió la participación de mujeres seglares para auxiliar en la enseñanza y se estableció la figura de la maestra de clases, determinando que la enseñanza fuera sólo de lectura y escritura.

¹⁷⁰ Archivo de la Ordo societatis Mariae Dominae Nostrae (en adelante AODN, siglas de la Compañía de María), *Documentos Fundacionales*, 1605-1638, en *Abrégé IV*, p. 36.

¹⁷¹ Un breve es un documento papel en formato de carta compendiosa, firmado por el Papa y refrendado con la impresión del anillo del Pescador, el cual prescinde de las formalidades de otros documentos, como las Bulas papales, que contienen preámbulo, prefacio y pueden referir a más de un tema. Es decir, es un documento más ejecutivo.

¹⁷² Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Aprobación de el Instituto y Reglas de las religiosas de Nuestra Señora. Por l Santidad de el Papa Paulo V, año 1607”, impreso en Málaga, por los herederos de D. Francisco Martínez, 1790.

¹⁷³ Refiere, de acuerdo con el Código de Derecho Canónico, al Obispo encargado de una Diócesis o el que hace sus veces con autoridad.

Juana de Lestonnac con colegialas, óleo sobre tela, siglo XVIII



Ilustración 5, Museo de la Enseñanza, Santafé de Bogotá, en Pilar Foz y Foz, Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, p. 317.

Una vez que se contó con la aprobación papal, se elaboraron las *Reglas manuscritas*, las cuales tuvieron vigencia de 1613 a 1638 y se componían del *Libro del Instituto*, que incluía el Código de Alençon, el Breve de Paulo V y las *Reglas*. Por último, la legislación completa se imprimió en 1638; esta versión buscó unificar los manuscritos que se seguían en cada Casa fundada, puesto que existían variaciones entre los que se seguían en cada lugar. Además, solicitaron que las Casas se adhirieran a la Casa Madre de Origen por medio del acta de afiliación, en la cual se prometía acatar a una Superiora General.¹⁷⁴ En la legislación también se reglamentó respecto a las clases o escuelas para externas y el internado o pensionado para internas. La expansión de la Compañía fue, de esta manera, alrededor de la Casa Madre, pero con múltiples casas fundacionales, es decir, que todas se vinculaban con la de Burdeos, pero una casa podía ser fundada por otra, por ejemplo, en España. El papel de estas Casas era fundamental, ya que tenía la responsabilidad de que la nueva casa quedara establecida firmemente, enviando a, por lo menos, la superiora, maestra de novicias y prefecta de las

¹⁷⁴ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, op. cit., pp. 49-52.

escuelas, así como las *Constituciones, Reglas Comunes* y la *Vida de Nuestra venerable Madre Juana de Lestonnac*, de Félix Massiques.

La propuesta de Lestonnac respecto a la educación femenina se basó en la idea de la formación integral de las mujeres, en su espíritu, entendimiento y costumbres, para que desempeñara mejor su papel social. Desde la fundación del instituto se consideró necesaria la organización del centro escolar, planificación de niveles de aprendizaje y estrategias para formar en la piedad y las letras. Es importante mencionar que, si bien se buscaba la perfección y plenitud humana, éstas se supeditaban a las expectativas que se tenían sobre las mujeres y el papel que debía desempeñar en la sociedad, por lo que no fueron iguales las enseñanzas dentro del centro escolar, dependiendo de la “calidad” de las niñas. Tampoco se igualó a la educación jesuita dirigida a los varones, puesto que dicha enseñanza se dirigía a aquellos que ya supieran las primeras letras y se enfocaba en la gramática, dividida en “Menores”, “Medianos” y “Mayores”; la “Retórica”; “Humanidades”; y, por último, la “Teología”.

Lo anterior se lograría por medio de clases que se impartirían tanto a niñas internas como externas, es decir pensionistas que pagarían únicamente por su estadía en condición de clausura temporal y las que no estuvieron sujetas a esa regla. En este punto se estableció una novedad importante: las jóvenes pensionistas y las externas estarían separadas del convento, es decir que no serían educadas ni convivirían en los mismos aposentos que las monjas, sino que tendrían espacios propios y dedicados a la enseñanza divididos en clases grupales de acuerdo con el nivel de conocimiento. De esta manera, se planeó que todos los conventos-colegios estuvieran separados por medio de la iglesia, de modo que ambos grupos pudieran asistir a las ceremonias.¹⁷⁵ Las colegialas no eran educadas para que fueran monjas posteriormente, pero algunas así lo decidieron al concluir sus estudios.

Otra novedad relevante fue que se planeó la formación de las novicias para que fueran maestras y se planificó el entrenamiento que deberían llevar las profesas en el ámbito pedagógico. El noviciado contemplaba una duración de dos años, durante el cual las novicias debían vivir separadas del resto de la comunidad, escolar y religiosa, pero podían contar con coadjutoras que se dedicaran a las actividades domésticas.¹⁷⁶ Como resultado de esta

¹⁷⁵ Muriel, Josefina, *La Sociedad novohispana y sus colegios de niñas; tomo II*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004, p. 276.

¹⁷⁶ AODN, *Documentos Fundacionales, 1605-1638*, “Artículos III, IV y V”, *op. cit.*

planeación, se creó la *Ratio Studiorum*¹⁷⁷ de la Orden, un documento que concentraba las reglas del sistema pedagógico formado y que incluía modificaciones utilizando como base el documento jesuita.¹⁷⁸ En ese sentido, el Papa Paulo V, por medio de la Breve no. 12, autorizó que las niñas aprendieran a leer, escribir y tuvieran varias clases de “trabajos de aguja”.¹⁷⁹ Es necesario especificar y enfatizar cuáles fueron las innovaciones de los colegios-conventos de la Compañía de María, es decir, qué elementos los singularizan de los otros fundados en España e Hispanoamérica.

2.3. Singularidades en las fundaciones de la Compañía en España e Hispanoamérica

El principal cambio de la Compañía de María respecto a otras órdenes femeninas fue el énfasis en la formación integral de la mujer, para que pudiera desempeñarse correctamente en la sociedad, de acuerdo con los valores tradicionales para ser buenas esposas y devotas, pero también en los que se estaban formando en el periodo, para ser útiles, productivas y buenas madres. La fundación de la Compañía, por sí misma y a partir de su expansión, contaba con innovaciones muy importantes respecto a los otros centros educativos de Hispanoamérica: la esencia misma del instituto basada en la misión apostólica de la educación, el énfasis de abrir escuelas públicas que no sólo fueran gratuitas, sino que beneficiaran a niñas de todas las “calidades”, la apertura a enseñar cosas “útiles” y la formación de mujeres específicamente para que se desempeñaran como maestras. Sin embargo, por medio de esta investigación ha sido posible identificar otras tres aportaciones fundamentales, que determinaron no sólo la enseñanza al interior de sus colegios-conventos, sino que influyeron en el universo educativo español e hispanoamericano: el influjo de la *Ratio Studiorum* de la Compañía de Jesús, la propuesta referente al espacio arquitectónico contenida en la “Fórmula de Edificios” y, por último, la metodología educativa contenida en la “Fórmula de Clases o Escuelas”.

¹⁷⁷ Este documento, a pesar de tener el mismo fundamento que el texto utilizado por los jesuitas, fue modificado para la educación femenina. Tuvo variaciones que pueden analizarse desde el *Abrégé* de 1606 a las *Reglas* de 1638. Las modificaciones incluían la organización de cada institución, la planificación de los niveles de enseñanza, programas y metodologías para instruir en las letras y el cristianismo.

¹⁷⁸ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, op. cit., p. 11.

¹⁷⁹ *Ibid.*, p. 12.

Singularidades de la Compañía de María

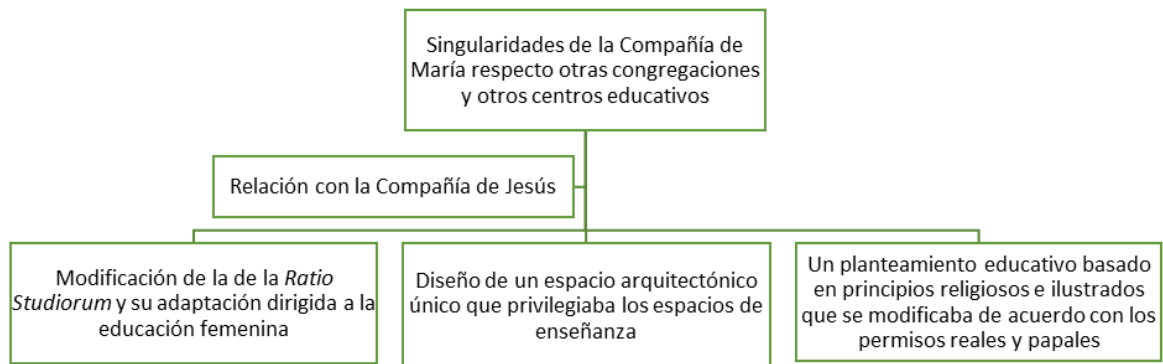


Ilustración 6. Elaboración propia.

2.3.1. La relación con la Compañía de Jesús

La relación de la Compañía de María con la de Jesús puede analizarse en dos dimensiones. La primera fue la utilización de la *Ratio Studiorum* para realizar la adaptación aplicable a la educación femenina, versión que se concluyó en 1599. El documento original, creado por la Compañía de Jesús, fue un proyecto que comenzó en 1547 como una propuesta que incluyó a la educación y la creación de escuelas como solución a la necesidad de establecer una educación humanista para los futuros miembros de la Orden y la cual buscaba establecer a la comunidad religiosa y a sus miembros en una posición privilegiada dentro del campo educativo.¹⁸⁰ La pedagogía jesuita se basó en dos principios, el comentario de textos latinos específicos, llamada *virtus litterata*, y la organización por medio de etapas y clases escolares en las cuales se enseñaba gramática, retórica, humanidades y teología.¹⁸¹

En este sentido, se comenzaron a fundar colegios y seminarios jesuitas alrededor de universidades europeas a partir de 1540, dirigidos a varones entre los doce y veinte años. Además de la enseñanza a los futuros miembros de la Orden, se abrieron las puertas de estos centros educativos a otras personas, con fines apostólicos. Esta misión, así como el documento antes mencionado sirvió de inspiración para que algunas ordenes femeninas

¹⁸⁰ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., pp. 102 y 103.

¹⁸¹ Javier Espino Martín, “La pedagogía jesuita de las “religiosas” entre los siglos XVI y XIX: de las Ursulinas a la Sociedad del Sacré Cœur”, en *Sincronía*, año XXI, no. 72, 2017, p. 311.

fundaran colegios femeninos, con las modificaciones pertinentes. Algunas de ellas fueron la Compañía de Santa Úrsula, fundada por Ángela de Mérici el 25 de noviembre de 1535 en Brescia, Italia y la Compañía de Notre Dame, creada en 1597 por el Padre Fourier y la religiosa Alix Le Clerc.

La Compañía de María retomó del ejemplo jesuita la idea de que debía existir una formación integral, así como que concurrían binomios imprescindibles para la enseñanza, como lo eran la piedad-letras y virtud-ciencia.¹⁸² Del método pedagógico, se utilizaron las ideas sobre la división de clases acorde al conocimiento de los integrantes de estas, la distribución de tiempos y ejercicios espirituales y corporales, así como el propósito de preparar al alumno para responder a la sociedad en la cual se desenvolverían.

Así, se retomaron los ejercicios espirituales ignacianos, que consistían en la oración, meditación, penitencias y otros ejercicios para cultivar el espíritu. Son una serie de introspecciones, meditaciones y contemplaciones que tenían como objetivo, al hacer un examen de conciencia, revelar cuál era la voluntad de Dios para la vida de quienes los practicaban, eliminando sentimientos como apegos y egoísmos. Debían realizarse en un lugar apartado y silencioso, guiados por un director espiritual.

En las *Constituciones y Reglas* de la Compañía Mariana se incluyó la “Carta de N. P. S. Ignacio a los Padres y hermanos de la Compañía de Jesús de Portugal” de 1553,¹⁸³ en donde habla de la obediencia y el perfeccionamiento humano con fines piadosos, también se incluyó una descripción detallada de los ejercicios ignacianos que se deberían practicar:

Los ejercicios cotidianos de piedad serían los siguientes: por la mañana se tendrá una hora de oración, oírán todas Misa, y examinarán sus conciencias dos veces al día, rezarán las tres partes de el Rosario, siguiendo los misterios, una parte por la mañana, otra a medio día, y la otra por la tarde, dirán todas las tardes en comunidad las letanías: a más de esto, rezarán las Madres el oficio parvo de la Virgen, según está en las horas de el Concilio de Trento; los Domingos cantarán las vísperas antes, y después

¹⁸² Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 104.

¹⁸³ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, Carta de N. P. S. Ignacio a los Padres y hermanos de la Compañía de Jesús de Portugal” op. cit.

de las cuales dirán la lección de la doctrina Christiana, que hará algún hombre docto: todos los Sábados después de las letanías, se hará una exórtacion á las Religiosas.¹⁸⁴

En este sentido, se hizo la diferencia en concordancia con la misión apostólica educativa; “Serán exentas de el coro, para que asi mas libremente puedan emplearse en la educación de las Doncellas.”¹⁸⁵

La segunda dimensión es el contacto concreto con los jesuitas. Para empezar, desde el inicio de la expansión de los Colegios-conventos de la Compañía de María, se recomendó que se erigieran nuevos centros en lugares en donde ya se encontraba establecida la Compañía de Jesús. De esta manera, los miembros de la Orden se convirtieron en mediadores y agentes impulsores de la expansión de la Compañía femenina. Además, fundaron beateríos que posteriormente pasaron a manos de las religiosas y brindaron asistencia a centros que padecieron dificultades. Por otro lado, hubo casos en los que las monjas participaron activamente en las fundaciones de la Congregación jesuita¹⁸⁶

Los padres Juan de Bordes y Francisco Raymond participaron activamente para facilitar la fundación de la institución propuesta por Juana de Lestonnac. Sin embargo, insistieron en que ella debía ser la fundadora, ya que era la mujer quien debía salvar a la mujer.¹⁸⁷ Otros miembros jesuitas también tuvieron injerencia, tanto en América como en España para promover las fundaciones de la Orden y conseguir los permisos reales y papales, estableciendo en numerosas ocasiones redes trasatlánticas de información. Un ejemplo de ello fue la gestión realizada por el jesuita Jaime de Torres para obtener los permisos papales necesarios para la apertura del Colegio-convento en Santafé de Bogotá.

Aun cuando las dos órdenes se concebían como independientes, el vínculo generó una historiografía en la cual parecía que la Compañía de María era dependiente de la otra. En algunas fuentes se considera que Juana de Lestonnac fue una colaboradora de los jesuitas y que su Orden no fue más que la rama femenina de ellos. En Burdeos, Poitiers y Agde las religiosas eran llamada jesuitinas. En la Casa de Barcelona se les nombró monjas jesuitas. A

¹⁸⁴ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Aprobación de el Instituto y Reglas de las religiosas de Nuestra Señora por la Santidad de el Papa Paulo V, 1607. De los ejercicios de devoción cotidianos”, *op. cit.*

¹⁸⁵ *Idem.*

¹⁸⁶ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 110.

¹⁸⁷ Fèlix de Massiques, *Historia de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, Cataluña, imprenta de María Martí (viuda), 1730, pp. 74-77.

su llegada a México se les denominó “religiosas jesuitas de la Enseñanza.”¹⁸⁸ Algunos historiadores jesuitas también consideraban que la Compañía de María era “en todo obra de los jesuitas”¹⁸⁹ y que Juan de Bordes fue cofundador de la Orden.¹⁹⁰

Pese a estas similitudes y la relación que existió entre miembros de ambas órdenes, es importante destacar que la diferencia entre los *Ratio Studiorum* y los métodos de enseñanza reside no sólo en la modificación para que fuera aplicable a la educación femenina y el ideal femenino, sino que al interior de la orden jesuita existió un amplio disenso respecto a que ellos mismos se involucraran en la enseñanza de las primeras letras, lo cual no fue cuestionado por la Orden de María, entre otras razones, por la falta de espacios que cubrieran esa deficiencia educativa dedicado a las mujeres y especialmente, a las pobres.

La fundación de la Nueva España fue mediada por Bernardo Pazuengos, Tomás Ron, Francisco Rávago, Joaquín González, Ignacio Visconti y Lorenzo Ricci; para el caso de Santafé fue de suma importancia el papel de Jaime de Torres.

2.3.2. La propuesta espacial-arquitectónica

Las *Reglas y Constituciones de la Compañía de María Nuestra Señora* incluyen los documentos analizados en el subcapítulo anterior, así como una serie de regulaciones sobre el funcionamiento de los colegios-conventos. Una de las secciones del texto norma la disposición arquitectónica: la “Fórmula de Edificios”, por medio de la cual, en veintisiete artículos, se convenía que la residencia de las religiosas debía separarse del colegio para internas y de las clases para externas:

(...) no nos ha parecido convenir para las Doncellas de este Instituto que vivan entre las mismas Religiosas, y á esta causa queremos, que se edifique aparte un quarto capaz para la habitación de dichas Señoras, el qual se pondrá dentro la clausura, y al lado de la Iglesia, al que pasarán las Madres, Hermanas, y Maestras para instruir las, quando se tocare la campana de la escuela advirtiéndolo, que mientras estuvieren dentro, estén, así la puerta de afuera, como la de adentro cerradas. Irán de dos en dos antes y después de medio día, de donde se bolverán de allí á dos horas poco mas, ó menos á su

¹⁸⁸ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 111.

¹⁸⁹ José Mariano Dávila y Arrillaga, *Continuación de la historia de la Compañía de Jesús en Nueva España, Puebla*, 1888, vol. 1, p. 101.

¹⁹⁰ Adrien Teyssedre, *La digne Fille de Marie, ou La vénérable Mère Jeanne de Lestonnac*, Toulouse, 1884, pp. 30-33.

retiro, para que volviendo las Religiosas á cerrar, y no antes se puedan abrir las puertas de el patio, por las cuales libremente saldrán para irse á sus casas las Doncellitas que no vivieren en el Convento.¹⁹¹

Respecto a la situación de las pensionistas se mencionaba:

No solo deben las Pensionarias vivir apartadas de las Religiosas, como es yá dicho; sino que esta habitación ha de ser dentro de la clausura, sin poderse permitir, entren en ella otras personas seculares. Tendrán dos, que las presidan, la una de ellas Madre, y la otra Hermana, á quien se dará también una Compañera para el manejo ordinario de las cosas de la casa, y todas vivirán juntas cerca de la Iglesia. A más de estas, en cada apartamiento habrá una Prefecta, de las mas sabias, y prudentes, que esperarán comodidad de ser admitidas, ó que serán remitidas à mayor probación. Ha de estar este quarto tan cerrado, que hombre ninguno pueda entrar en él y en quanto á las de honor, menos las Asistentes, ninguna podrá entrar sin licencia de el Ordinario, y durante el tiempo de escuela.¹⁹²

En primera instancia, se quería evitar la incompatibilidad entre la clausura y las actividades educativas. La disposición arquitectónica también se contempló en los distintos documentos fundacionales, como se expone a continuación:

Comparativa de las disposiciones arquitectónicas entre los documentos fundacionales de la Compañía de María	
Documento fundacional	
Abrégé (marzo de 1606)	Se menciona la construcción de un edificio separado del convento con dos plantas, en donde la baja sería ocupada por las alumnas externas y el alta sería la vivienda de las internas.
Fórmula del instituto (enero de 1607)	Se menciona que las alumnas internas vivirán en clausura, al igual que las monjas, pero separadas de éstas.
Breve de aprobación de Paulo V (abril de 1607)	Se especifica que los dos edificios, uno para alumnas y el otro para religiosas se separarán por medio de la iglesia.
Reglas manuscritas (1613 a 1638)	Desde 1610, se determinó que el coro de las pensionistas estaría abierto a la iglesia del convento, separando los espacios con rejas.
Reglas impresas (1638) ¹⁹³	Se determinó que el coro alto comunicaría al convento y pensionado, que se separarían con rejas, constituyendo la fórmula convento-iglesia-escuela/pensionado. Además, las reglas impresas solicitaban que la construcción se hiciera conforme a los principios de pobreza y uniformidad; un fundador o fundadora debía financiarla con recursos económicos y un lugar con facilidades para ampliar la edificación según las necesidades de cada institución.

¹⁹¹ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Aprobación de el Instituto y Reglas de las religiosas de Nuestra Señora por la Santidad de el Papa Paulo V, 1607. De las clases para recibir doncellas a la enseñanza”, *op. cit.*

¹⁹² Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Aprobación de el Instituto y Reglas de las religiosas de Nuestra Señora por la Santidad de el Papa Paulo V, 1607. De las encomendadas o pensionarias y de sus habitaciones”, *op. cit.*

¹⁹³ En vigencia hasta el Primer Generalato, que ocurrió entre 1876 y 1886.

Tabla 5. *Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz, La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, pp. 118-128.*

Los colegios-conventos de la Compañía se dividían, entonces, por medio de la iglesia.¹⁹⁴ Ésta debía tener una posición central respecto a los dos edificios colindantes, con coros bajos junto al presbiterio y coros altos que comunicarían al convento y el área para las alumnas. Respecto al convento, se solicitaba que los muros y ventanas permitieran el silencio. Por último, se mencionaba la necesidad de separar los espacios destinados a las alumnas internas y los de las clases para externas, así como el requerimiento de un patio central para cada uno de ellos.¹⁹⁵ Por ello, es posible decir que la disposición espacial y arquitectónica reflejaba la separación de las funciones y los objetivos de cada espacio. En el siguiente plano se puede observar la distribución espacial del primer convento fundado por la Orden, en Burdeos, Francia.

¹⁹⁴ Las iglesias de doble nave datan de la época prerrománica, se popularizaron en España para proteger a las monjas durante el periodo mozárabe (de 711 hasta finales del siglo XI) y posteriormente se popularizó en Francia, sobre todo por el contacto con Cataluña.

¹⁹⁵ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, p. 126.

En Hispanoamérica, la construcción de conventos de frailes tuvo un auge en el siglo XVI. Estos se edificaban junto a la iglesia, al lado de la epístola y alrededor de un claustro. Su objetivo era alojar a los religiosos de la misión evangelizadora. En el siglo XVII se comenzaron a construir más conventos femeninos, con una finalidad distinta, ya que se enfocaban en la vida conventual, se distinguían por tener mayor tamaño y contener varios claustros con celdas separadas. En este sentido, la fundación de los Colegios-Conventos de la Compañía de María fue innovadora, ya que pese a ser un centro religioso dedicado a las mujeres, el enfoque era funcional, para dar cabida a la doble población esperada, religiosas y colegialas, pero también para seguir la misión apostólica de la educación gratuita en las escuelas públicas.

Para las pensionistas, la vida común estaba dividida, como ya se explicó, pero se requería que todos los espacios fueran amplios y abiertos para cada división de la población, es decir, la cocina, comedores, salones de estudio, salas de labor, espacios de recreación, bibliotecas, ropería, enfermería, entre otros. En suma, la principal diferencia es que no se planteaba la construcción de celdas individuales que facilitarían la ocupación de religiosas con mejor nivel socioeconómico, usanza en otros conventos, sino que se privilegiaban las áreas comunes con el objeto de alcanzar el fin apostólico de la educación pública y gratuita.¹⁹⁶

2.3.3. Los cambios educativos

En los preceptos de la Compañía de María había tres pautas fundamentales que diferenciaron la Orden de las demás femeninas. La primera era la noción de que la salvación del prójimo debía procurarse por medio de la educación. El concepto que tenían de esta actividad era compatible con el ideal femenino de la época, ya que la instrucción para la mujer debía ser útil a la sociedad y el ideal femenino de la época, complementando las actividades masculinas y su papel como esposa y madre. Además, aunque no se menciona explícitamente, se infiere que se consideraban dos clases de prójimo de acuerdo con su posición social, ya que la educación entre internas y externas era diferente, privilegiando a las primeras:

Se debe acordar, que el fin de esta Religión es trabajar, según su poder y capacidad en el adelantamiento de la salud y perfección del próximo con la gracia de Dios. Por tanto, tenga cuenta si todas las

¹⁹⁶ *Ibid.*, pp. 329 y 330.

Religiosas tienen un grande celo del bien de las Almas, y si las que se emplean en enseñar, lo procuran hacer cuidadosa y diligentemente, como quienes el santo amor de Dios empeña a esta santa obligación de caridad.¹⁹⁷

La segunda pauta era que las novicias debían formarse para que estuvieran en contacto con la juventud y a cargo de su enseñanza, además, se debía formar a las profesas como maestras si no recibían dicho entrenamiento. Por último, se permitía la salida de la clausura siempre y cuando se cumplieran las funciones establecidas.¹⁹⁸ A pesar de que los puestos conventuales se asemejaron al de otras instituciones del mismo tipo, se innovó al incluir puestos de servicio escolar, dentro de los que destacó el papel de las maestras y porterías de clases, maestra de colegialas y bibliotecaria.¹⁹⁹ A diferencia de otros centros educativos, esta Congregación se distinguió por darle mayor importancia a las maestras:

Sepa que se le ha encomendado un oficio de grande importancia, pues de esta primera instrucción pende por a mayor parte su provecho y las esperanzas de el Instituto de Nuestro Señor.

Por lo cual, procure de día en día perfeccionarse más y más (...)

Se mostrará afable, haciéndose amable de todas, y por su integridad de vida y discreción se portará de tal manera, que todas las que están en probación recurran a ella con confianza (...)²⁰⁰

La Compañía se enfocó en la enseñanza en las escuelas dedicadas para niñas externas, lo cual se demuestra en la extensión dedicada en los documentos fundacionales al respecto. Dentro de las *Reglas y Constituciones* de la Orden se puede encontrar “La Fórmula de Clases o Escuelas”, capítulo que se compone de diecinueve artículos.²⁰¹ Cuatro de ellos refieren a la clausura y cómo la labor educativa sería compatible con la misma; mientras que los restantes abarcaban el funcionamiento del centro educativo, enfocados en la formación integral. En la Fórmula se dispone que la máxima autoridad de la escuela era la superiora, que podía elegir y supervisar a las maestras, regulaba la relación entre la parte conventual y la escolar y dirigía las actividades escolares. Por otro lado, la directora o prefecta de clases dirigía y planificaba las actividades educativas, además de colocar a cada niña externa aceptada en la clase correspondiente según su nivel de conocimientos. Las clases eran de lectura, escritura,

¹⁹⁷ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Artículo IV. De la ayuda de las Almas”, *op. cit.*

¹⁹⁸ Josefina Muriel, *Conventos de monjas en la Nueva España*, tesis de maestría en Historia, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1948, p. 452.

¹⁹⁹ *Ibid.*, p. 453.

²⁰⁰ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas de la maestra de las jóvenes”, *op. cit.*

²⁰¹ AODN, *Documentos Fundacionales, 1605-1638*, “Artículos II, III, IV y V”, *op. cit.*

costura, labor y aritmética básica,²⁰² a la par que formaban a las niñas según los principios y actividades de la vida cristiana. Se contemplaba la enseñanza cuatro horas al día, dos antes y dos después de la hora de comida y media hora se dedicaba exclusivamente a la doctrina cristiana. El único criterio para asistir era que “entrarán en ellas las que vienen a aprender y no otras” y se recibirían por la prefecta “las muchachas de toda edad y condición (...) para poder aprender y ser enseñadas gratuitamente.”²⁰³

Se contemplaba la enseñanza de la doctrina cristiana por medio del *Catecismo* de Belarmino²⁰⁴ y los manuales de Ribadeneira.²⁰⁵ Otras obras se mencionan como complemento y material de apoyo, como el *Memorial de Granada*, el *Libro de horas* del padre Edmond y los cuartetos de Pybrac y Mateo.²⁰⁶

La enseñanza de la lectura se basó en el modelo jesuita, pues se enfocaba en los métodos “repetitio”, “recitatio” y “disputatio”, en el que la memorización era fundamental para el proceso de aprendizaje, así como la corrección de las compañeras hacia las que tenían errores en las respuestas. La “repetitio” se realizaba los sábados, para no olvidar lo que se había estudiado en la semana; el “recitatio” al acabar la primera hora de la clase y se realizaba de memoria y a pie; el “disputatio” se producía cuando una de las alumnas se equivocaba, la otra debería ponerse de pie y corregirla. En la “Fórmula de Clases o Escuelas” se especifica, además, que era menester dividir a las alumnas según sus habilidades, que en este contexto refería principalmente a su capacidad para memorizar y se debían utilizar métodos visuales para apoyar la enseñanza.²⁰⁷ Aunado a lo anterior, se estimulaba el aprendizaje por medio del “emulatio”, en el que la posición de cada alumna dentro de la clase se sometía a escrutinio por medio de examinación de lo que se debía memorizar y que podía resultar en una “promotio”, el ascenso en la jerarquía o “remotio”, es decir, la degradación de puesto.²⁰⁸

²⁰² *Ibid.*, artículo 13, p. 147.

²⁰³ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Fórmula de las clases, o escuelas y Constituciones de las doncellas”, *op. cit.*

²⁰⁴ Roberto Francisco Rómulo Belarmino (1542-1621) fue un teólogo jesuita. Defendió la fe y la doctrina católica durante y después de la Reforma protestante. Escribió la *Christianae doctrinae explicatio* (1603). Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

²⁰⁵ Pedro de Ribadeneira (1526-1611) fue un teólogo jesuita, filósofo, historiador eclesiástico y escritor espiritual. Es autor del *Manual de oraciones para el uso y aprovechamiento de la gente devota*. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

²⁰⁶ AODN, *Documentos Fundacionales, 1605-1638*, “Artículo XV”, *op. cit.*

²⁰⁷ *Ibid.*, artículos 4-6, pp. 143-146.

²⁰⁸ *Ibid.*, artículos 12-13, pp. 146-157.

Diferencias entre las integrantes de la comunidad educativa según la “Fórmula de Clases o Escuelas”				
		Características		
Divisiones del colegio-convento	Alumnas	Horario	Vacaciones	Relación con las religiosas
Escuela para externas	Se recibían niñas de todas edad y condición, sólo se pedía que las mayores de 14 años fueran presentadas por un responsable de ellas.	Era flexible y acorde con las estaciones del año y actividades económicas de temporada. Se estableció que sería de dos horas por la mañana y dos por la tarde, en el periodo intermedio las alumnas dejaban la escuela.	Se incluyen las fiestas religiosas y de la diócesis, del miércoles santo al miércoles de Pascua y del 8 al 14 de septiembre hasta San Lucas. Además, se establecía que las niñas tendrían una tarde libre por semana, ya fuera en miércoles o jueves.	Serían educadas por las novicias que hubieran concluido su formación como maestras y por las que estuvieran a cargo de supervisar a las últimas.
Colegio para internas	Se recibía a las niñas cuyas familias podían pagar por sus alimentos y alojamiento, es decir, a una élite.	Comenzaba a las 5 de la mañana y concluía a las 9 de la noche.	Se contemplaban recreaciones cortas a lo largo del día, pero no vacaciones o una salida común del internado.	Estarían separadas de las religiosas de la Orden, sólo tendrían contacto con maestras autorizadas. Se dispuso que serían tres, con auxiliares seculares.

Tabla 6. Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz, *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza*, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, pp. 100-118.

La aportación de la Compañía consistió en que, a diferencia de otros conventos, las alumnas no se entregarían a una religiosa que se hiciera cargo de ellas, sino que se incorporarían a clases divididas por niveles. Además, la educación no sería monástica, es decir, no se esperaba que las alumnas profesaran, sino que se reintegraran a la sociedad para que ellas continuaran con el fin apostólico de la educación, principalmente en sus hijos.²⁰⁹ Por otro lado, se

²⁰⁹ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 117.

contemplaba que las clases fueran las mismas tanto para internas como para externas, pero sin tener contacto entre sí.

Para las clases de lectura y escritura se establecía que tanto a las internas como externas:

Se les enseñará primeramente a leer latín, después romance y la letra de mano, a placer y tirada, bastarda o de notario se le parece bien.

Habrán tres divisiones, la primera de las que aprenden a conocer las letras, la segunda de las que letrean y a tercera de las que leen. Las letras de el alfabeto y las sílabas se podrán pintar con grandes caracteres en una tabla y con una varita se las irán nombrando a diez o doce de una vez y después en el libro de cada una se las harán reconocer, destinado cada una de las que leen bien, para ayuda de cada una de las que aprenden a conocer las letras.

También se dará una ayudante de las que letrean y tomará la lección a diez o doce y poniéndose en medio la maestra hará que todas juntas letreen al mismo tiempo, teniendo cuenta de las ayudantes y reprendiendo a las que yerran (...) ²¹⁰

Por la condición de las internas existía, para éstas últimas, mayor énfasis en la vida piadosa; los tiempos de estudio y trabajo también se alargaban. De hecho, se especificó que las pensionistas “aprenderán a leer y pronunciar bien tanto en latín como en francés e italiano, a escribir con buena ortografía, a coser, tejer, leer contratos y toda clase de labores propias de una joven de su condición.”²¹¹ En este párrafo podemos confirmar que se deseaba impartir una educación más especializada y esmerada a las pensionistas, lo cual les permitiría desempeñarse de mejor manera en el rol social de acuerdo con su “calidad.” La parte de los contratos también indica que se buscaba que pudieran administrar sus bienes y negocios, en caso de tener que hacerse cargo de ellos. El horario de las pensionistas iba de las cinco de la mañana a las nueve de la noche, con recreaciones cortas a lo largo del día y varias actividades piadosas. Había más tiempo para el estudio y trabajo, así como espacios específicos para repasar y evaluar lo aprendido.²¹²

A pesar de que no se declara en los documentos fundacionales, la diferencia entre la educación que se impartía para las internas y las externas, así como la condición de exclusividad en cuanto las primeras debían pagar por sus alimentos y sujetarse a una clausura

²¹⁰ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Fórmula de las clases, o escuelas y Constituciones de las doncellas”, *op. cit.*

²¹¹ AODN, *Documentos Fundacionales*, “Reglas de la Madre Primera o superiora”, Artículo 11, no. 17, *op. cit.*

²¹² AODN-Bordeaux, “Distribución del tiempo para las pensionistas”, citado en Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.* p. 70.

más estricta, tuvo la finalidad implícita de fortalecer la élite de mujeres, francesas primero, y criollas y peninsulares después, con una instrucción acorde al nuevo modelo femenino planteado, quienes, al no tener la finalidad de ser religiosas, regresarían a la alta sociedad con la preparación suficiente para cumplir con los nuevos requerimientos de utilidad y productividad sin dejar de lado la honradez y recogimiento. Por otro lado, las clases externas no tenían cláusulas de exclusión específicas, pero solicitaban que las mayores de catorce años fueran presentadas por sus padres, para conocer a quien debían dirigirse en caso de alguna falta.²¹³ Aunque se enseñaba a leer, escribir y hacer cuentas, se privilegiaban las labores femeninas. Lo anterior puede explicarse no sólo por los objetivos dirigidos a las mujeres de acuerdo con su “calidad”, sino a las características de asistencia y regularidad de estudio de las externas.

En suma, las innovaciones pedagógicas que influyeron el modelo educativo²¹⁴ a partir de la fundación de la Compañía de María fueron: dos tipos de educación, una para pensionistas o internas y otra para niñas que sólo debían acudir a las clases, que fuera pública y gratuita; la formación de maestras, no sólo en virtud y preceptos cristianos, sino en los contenidos que debían enseñar y la forma de enseñarlos; el nombramiento de decurias entre las propias alumnas, que estaban encargadas de ayudar a las maestras a enseñar y a sus compañeras a estudiar, tomando sus lecciones y supervisando la repetición y memorización de las lecciones.²¹⁵ Además, a diferencia de otros centros educativos de la época, combinaba los binomios piedad-letras y virtud-ciencia, en aras de una formación integral dentro del marco social y cristiano aceptable y deseable para las mujeres.

Ahora que se ha concluido con la exposición de las particularidades de los centros educativos ideados por Juana de Lestonnac e impulsados por la Compañía de María, se puede entender que, tanto por sus lazos con la élite y distintas instituciones (dentro de la que destaca la Compañía de Jesús), así como por la aceptación de los conventos-colegios por parte de la sociedad francesa, se inició con la expansión de las fundaciones, en Francia, en primera instancia. De este modo, en 1615, el Papa Paulo V autorizó la fundación de la Casa de

²¹³ AODN, *Documentos Fundacionales*, “Reglas de la Madre Primera o superiora”, Artículo 10, *op. cit.*

²¹⁴ Se entiende como modelo educativo la compilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, los cuales son utilizados para la creación de los programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza y aprendizaje.

²¹⁵ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, p. 361.

Béziers, con admisión de alumnas externas, al igual que en la Casa de Burdeos, Hacia 1640, año de la muerte de Lestonnac, ya existían otras 28 Casas en Francia. En el siguiente mapa podemos analizar la distribución de estas fundaciones.

Fundaciones de la Compañía de María en Francia (1607-1640)



Mapa 1. Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*, Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, Apéndice IV, C1.

Asimismo, desde 1650 se empezaron a fundar otras casas en el resto de Europa, especialmente en lugares en donde ya se habían asentado miembros de la Compañía de Jesús y/o con fuerte presencia calvinista, pues los proyectos eran respaldados, por la afinidad religiosa, espiritual y educativa, en el primer caso y por un vínculo entre la madre de Lestonnac y los calvinistas en el segundo. Sin embargo, como ya se apuntó, la Orden de María no se subordinó a la Congregación Jesuita, únicamente compartían fines pedagógicos similares.

La primera Casa fundada en España fue la de Barcelona, la cual influyó más tarde en la expansión de la Orden tanto en dicho país como en Hispanoamérica. España constituyó un

reino clave para el desarrollo de la Compañía, ya que permitió la fundación de múltiples casas,²¹⁶ como se puede observar en el siguiente mapa.

Fundaciones de la Compañía de María en Francia y España 1640-1800



Mapa 2. Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*, Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, Apéndice IV, C2.

Después de la muerte de Juana de Lestonnac, en 1640, Margarita de Poyferré²¹⁷ tomó el liderazgo de la organización, consiguiendo un crecimiento constante, hasta su muerte. Después, en 1660, hubo una disminución en el ritmo de fundaciones, ya que la Orden pasó por una grave crisis económica. En 1792, al final de la Revolución Francesa, se nacionalizaron los bienes comunitarios y eclesiásticos, por lo que las 52 Casas preexistentes de la Compañía en Francia desaparecieron. Sin embargo, por la expansión que ya había

²¹⁶ Archivo Histórico Nacional (de España, en adelante AHN), Instituciones Eclesiásticas, Clero Regular, Órdenes y Congregaciones Religiosas Femeninas, *Compañía de María Nuestra Señora*.

²¹⁷ Margarita de Poyferré fue una de las primeras seguidoras, acompañantes y participantes de la fundación de Juana de Lestonnac. Compañía de María Santísima de la Enseñanza de México, *Relación histórica de la fundación de este convento de Nuestra Señora del Pilar, Compañía de María, llamada vulgarmente La Enseñanza, en esta Ciudad de México, y compendio de la vida y virtudes de N. M. R. M. María Ignacia Azlor y Echeverz su fundadora y patrona*, México, imprenta de Don Felipe de Zúñiga y Ontiveros, calle del Espíritu Santo, 1793, *passim*.

tenido la Compañía en el resto de Europa y América, fue cuestión de años para que se reestablecieran junto con sus centros educativos en dicho país.²¹⁸

La primera fundación de la Orden en América fue en Cap Français, en lo que hoy es Haití, durante 1733. En el siguiente subcapítulo se analizará a mayor profundidad cómo fue la implantación de los conventos en América.

2.4. La expansión de la Compañía de María en España e Hispanoamérica

La primera fundación de la Compañía de María ocurrió en Cataluña, en un contexto de fuerte influencia económica por parte de Francia en el Principado. El proyecto se aprobó el 13 de octubre de 1650, algunas monjas francesas se trasladaron a la nueva Casa y abrieron, a la par del convento, un centro escolar, que se denominó como “de la Enseñanza”.²¹⁹ Este nombre sería utilizado más tarde en casi todas las fundaciones establecidas en España y América.

El establecimiento de la Orden tuvo algunas fricciones con las autoridades reales, ya que se consideraba que los principios de clausura y enseñanza pública eran incompatibles y contradictorios. Sin embargo, las fundaciones tuvieron por lo general el apoyo de la Corona Española, tanto por la idea de contar con establecimientos dedicados a la formación cristiana de las mujeres, la preferencia de familias de la élite por estas instituciones y el consejo que los monarcas recibieron al respecto por parte de colaboradores cercanos. Este apoyo se manifestó tanto en la aprobación de las fundaciones como en la donación de rentas y sillas de gracia para el correcto funcionamiento de las instituciones.

Hacia 1760 se habían creado nueve Casas de la Orden en España. En todas ellas se mantuvo el vínculo con la Casa Principal de la Compañía, ubicada en Burdeos, y se siguieron los preceptos educativos, dando primacía a la escuela sobre el pensionado. En la siguiente tabla se puede analizar la temporalidad y ubicación de dichas fundaciones.²²⁰ La ubicación

²¹⁸ En los apéndices del citado libro *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)* se encuentran tablas detalladas con los lugares y fechas de los establecimientos fundados por la Compañía en Francia y su posterior expansión en Europa.

²¹⁹ *Ibid.*, p. 20.

²²⁰ *Vid.* Mapa 2.

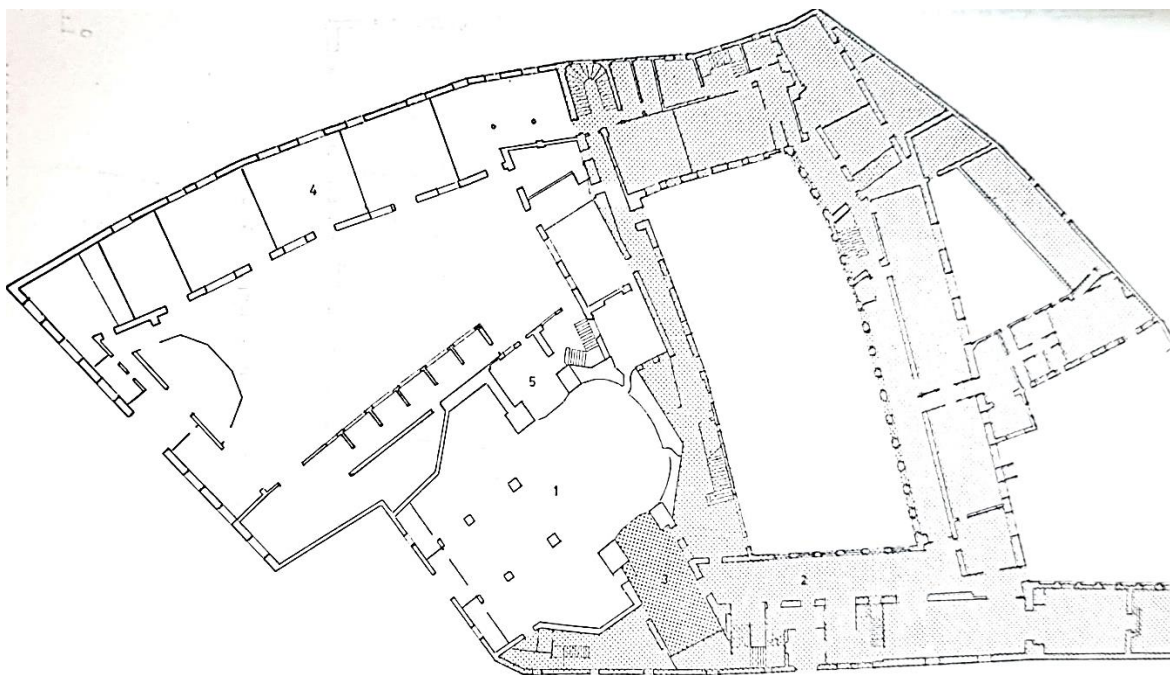
geográfica de las fundaciones españolas nos indica una preferencia por ubicar los nuevos Colegios-conventos cerca de la frontera con Francia.

Fundaciones de la Compañía de María en España hasta 1800	
Fundación	Año de apertura
Barcelona	1650
Tudela	1687
Tarragona	1698
Seo de Urgel	1722
Zaragoza	1744
Lérida	1750
Solsona	1758
Santiago de Compostela	1759
San Fernando	1760
Vergara	1799

Tabla 7. Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz (coord.), Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936), Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, pp. 19-23.

En el siguiente plano es posible identificar el proyecto arquitectónico en la Casa de Tudela, la cual fue fundamental para la expansión de la Orden francesa no sólo en España, sino en América. Como se observa, la iglesia separa al colegio, que se encuentra en el ala izquierda, del convento, en el ala derecha. Los coros de niñas y de monjas estaban igualmente separados. Este modelo se replicó en los Colegios fundados posteriormente.

Colegio de la Compañía de María en Tudela, Navarra



PLANTA BAJA: 1.Iglesia. 2.Convento. 3.Coro de Monjas. 4.Colegio. 5.Coro de niñas

Plano 2. Pilar Foz y Foz, La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, p. 129.

Respecto a la expansión de la Compañía en América, la Casa francesa de Périgueux fundó el convento-colegio de Cap Français en 1733, con el propósito de colaborar con la empresa misionera en el “Nuevo Mundo”. Posteriormente, es posible identificar dos momentos dentro de la historia fundacional, uno durante el periodo virreinal y otro durante los procesos independentistas. Dentro del primero es posible estudiar a la fundación de la Nueva España (el Pilar), la de Mendoza y Santafé de Bogotá. La Casa de Tudela, con la mediación de María de Ignacia de Azlor y Echeverz,²²¹ estableció el segundo colegio de la Orden en América en la Nueva España, durante 1754. Se ahondará en esta fundación más adelante.

²²¹ María Ignacia de Azlor y Echeverz (Nueva Vizcaya, 1715–1767, Nueva España) fue una criolla religiosa perteneciente a la Compañía de María, fundadora del convento-colegio de la Enseñanza en la Nueva España. Fue hija de José Ramón de Azlor y Virto de Vera, gobernador y capitán general de las provincias de Coahuila y Texas, así como de Ignacia Xaviera de Echeverz y Valdés, Marquesa de san Miguel de Aguayo y heredera de una considerable fortuna. Su ascendencia y origen de réditos se remonta al descubrimiento y conquista de la Nueva Vizcaya, atribuida a su tatarabuelo, así como a los intentos de conquista y colonización del Reino de Nueva Galicia. Es interesante estudiar la sucesión de esta familia, ya que pasaron por varias generaciones a través de la línea femenina, a falta de herederos varones. Por su parte, ellas se casaron una o más veces con españoles con cargos administrativos o militares en la Nueva España. Compañía de María Santísima de la Enseñanza de México, *Relación histórica...*, *op. cit.*, *passim*.

Por otra parte, la Casa de Mendoza fue fundada sin intervención directa de otras casas de la Orden y no se estableció comunicación entre esta institución y las otras reconocidas por la Compañía sino hasta el periodo de independencias. La Casa de San Fernando, en España, promovió el contacto entre dicha institución, las Casas de Barcelona y Manresa para ayudarles a estandarizar las prácticas del Instituto y conducir una mejor comprensión de las *Reglas*.²²² En 1868 la Casa de Mendoza fundó la de Santiago de Chile, constituyendo un cambio para la tradición de la Compañía, ya que la clausura de las monjas sería episcopal²²³ y los votos emitidos fueron simples.²²⁴

Por último, la Casa en Santafé de Bogotá se creó desde la Nueva Granada, promovida por una mujer laica.²²⁵ Por ello no se puede decir que existió una casa fundadora, sin embargo, se buscó vinculación y reconocimiento de la Orden desde el mismo momento de creación. Al igual que en el caso del convento-colegio de la Nueva España, su estudio se abordará con mayor profundidad en el siguiente capítulo de esta investigación.

²²² Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, *op. cit.*, p. 42.

²²³ Existen tres clases de clausura: la papal o episcopal, la constitucional o común y la monástica. La primera es contemplativa, excluye compromisos externos y directos de apostolado, así como la participación física en acontecimientos y ministerios de la comunidad eclesial; la segunda es contemplativa y permite alguna obra de apostolado o de caridad cristiana; por último, la monástica es más rigurosa que la segunda, pero permite, bajo ciertas circunstancias, más flexibilidad respecto a la clausura episcopal. Cada uno de los monasterios de monjas o Congregaciones monásticas femeninas siguen la clausura papal o la definida en las Constituciones o en algún otro código del derecho propio. En este caso, las *Constituciones* de la Compañía de María permitían la clausura constitucional o común.

²²⁴ Los votos monásticos, votos religiosos o votos canónicos son las promesas que distinguen a un religioso de un seglar dentro de la Iglesia católica: pobreza, obediencia y castidad. Se dividen en dos tipos, la profesión simple o temporal, conocida como votos simples y la profesión solemne o perpetua, a la que se accede por medio de los votos solemnes. La compañía de María, después del noviciado, requería a las profesas los votos solemnes.

²²⁵ Por personas laicas entiendo aquella que no pertenecía formalmente al clero, sin embargo, esto no quiere decir que no hayan sido profundamente religiosas, devotas y se hayan vinculado con los centros religiosos de múltiples formas, por ejemplo, a través de donaciones.

Fundaciones de la Compañía de María en América hasta 1820		
Fundación	Casa fundacional y año de fundación	Año de apertura
Cap Français	Périgueux (1621)	1733
Nueva España (el Pilar)	Tudela (1687)	1754
Mendoza	Fundación paralela (1780) ²²⁶	1780
Santafé de Bogotá	Fundación independiente (1783) ²²⁷	1783
Irapuato	Nueva España (el Pilar) (1754)	1804
Aguascalientes	Nueva España (el Pilar) (1754)	1807
Nueva España (Convento de Indias de Guadalupe o Nueva Enseñanza)	Nueva España (el Pilar) (1754)	1811
Santiago de Chile	Mendoza (1780)	1868

Tabla 8. Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*, Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, pp. 23-26 y 1330-1339.

Como se puede observar, únicamente las fundaciones de Cap Français y la Nueva España (el Pilar) se crearon con la injerencia directa de Casas españolas, mientras que las demás se derivaron de las ya creadas. Cabe recordar que todas las instituciones se sujetaban a las *Constituciones* y *Reglas* de la Orden, y al mando de la Superiora General en la Casa Madre de Origen, excepto de la Casa de Mendoza, creada sin contacto con las otras Casas de la Orden y cuya afiliación ocurrió hasta el siglo XIX.

Con el siguiente mapa podemos analizar la distribución geográfica de las fundaciones establecidas entre 1733 y 1820.

²²⁶ Por fundación paralela se entiende que ocurrió sin vinculación con la casa central, pero eventualmente fue reformada y aprobada por la Compañía.

²²⁷ Por fundación independiente me refiero a que fue impulsada por particulares, pero con aprobación de la casa central y las autoridades.

Fundaciones de la Compañía de María en la América colonial 1733-1820



Mapa 3. Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*, Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, Apéndice IV, C3.

La Compañía de María en la Nueva España, por medio de las religiosas que se enviaron en primera instancia, gestionó las fundaciones de los conventos de Nuestra Señora de la Soledad, en Irapuato;²²⁸ Nuestra Señora de Guadalupe, en Aguascalientes;²²⁹ y Nuestra Señora de Guadalupe, en la Ciudad de México. Este último se creó, en 1811, bajo el impulso de Antonio Modesto Ordoñana, un religioso educado por los jesuitas.²³⁰ Se considera parte de la Compañía porque solicitó las *Constituciones* de la Orden para aplicarlas, previa modificación de acuerdo a las ideas del periodo sobre la conveniencia de la educación indígena, a una escuela creada con el objetivo de educar a niñas indígenas en un régimen similar al de los beateríos, aunque también tenían un sistema de “colegialas” con una clausura más estricta,

²²⁸ Vid. Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, *op. cit.*, pp. 314-319.

²²⁹ Vid. *Ibid.*, pp. 319-325.

²³⁰ Antonio Modesto Ordoñana, también registrado en la documentación como Antonio Herdoñana, Modesto Antonio de Herdoñana y Antonio Modesto Martínez, fue un religioso novohispano. Recibió educación en los colegios de la Compañía de Jesús, estudió en el colegio de San Ildefonso, obtuvo título en teología en el Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

pero sin tomar votos.²³¹ Este Colegio sólo compartió el nombre con el del “Pilar”, pero sus objetivos y prácticas educativas fueron diferentes, ya que se inspiró en la experiencia del Colegio de Indios de San Gregorio, con énfasis en la enseñanza de la doctrina cristiana, lectura y escritura. Aún después de la muerte del religioso Ordoñana la escuela quedó en manos de los jesuitas, lo cual demuestra, una vez más, el fuerte vínculo entre la Compañía de Jesús y la de María Nuestra Señora. Después de la expulsión de la orden masculina fue Juan Francisco Castañiza y Larrea²³² quien se ocupó de la gestión del Colegio.

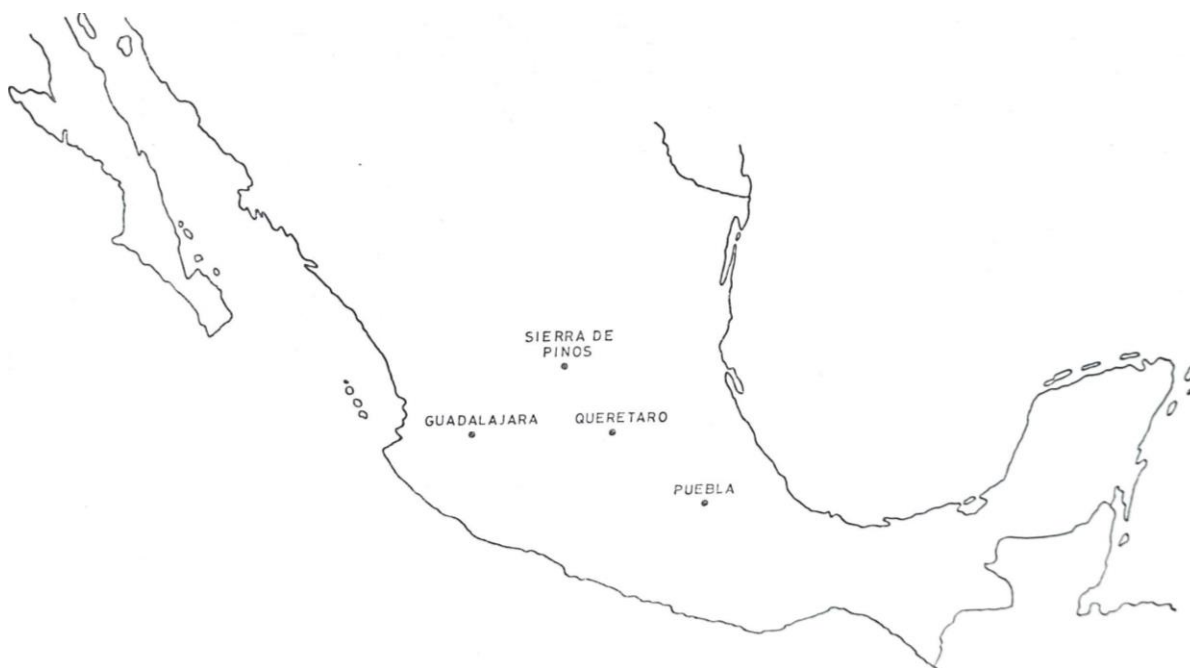
La fama de los Colegios de la Enseñanza fue tan grande que el sistema educativo inspiró la creación y reforma de otros centros educativos. Muchos de ellos fueron nombrados como “de la Enseñanza”, sin tener filiación con la Compañía de María ni con los Colegios vinculados a la misma.²³³ A estos centros educativos se les ha estudiado como “pseudo-Enseñanzas”.

²³¹ Vid. Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, *op. cit.*, pp. 292-314.

²³² Juan Francisco Castañiza y Larrea (1756, México-1825, Durango) fue colegial, catedrático y rector del Colegio de San Idelfonso, Obispo de Durango, presidente de la Junta Nacional Constituyente del Imperio mexicano. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

²³³ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, *op. cit.*, p. 326.

Pseudo-Enseñanzas en la Nueva España



Mapa 4. Pilar Foz y Foz, *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza*, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, p. 354.

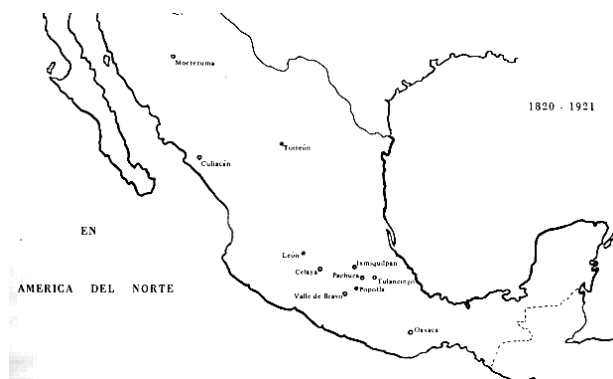
Las pseudo-Enseñanzas se apegaron en mayor medida a los métodos de enseñanza tradicional, con mayor énfasis en el catecismo y las tareas “propias del sexo femenino”, fue común que se tomara el nombre por el prestigio, pero que la educación se limitara a la doctrina católica y lectura, en pocas ocasiones, y de acuerdo con las capacidades de las maestras a cargo (las cuales eran laicas), se enseñaba a escribir.

Durante el siglo XIX las fundaciones de la Compañía de María padecieron crisis económicas y políticas, tanto en Europa como en América. Fueron negativamente influidas por los procesos de desamortización de bienes eclesiásticos y las independencias americanas. En distintos lugares las monjas fueron exclaustradas y les fue cada vez más difícil continuar con el principio de educación pública y gratuita en sus centros educativos. Sin embargo, el proceso de restauración²³⁴ iniciado en Francia permitió que se fortalecieran otras casas, se

²³⁴ El proceso de restauración fue un proceso que inició entre 1795 y 1799, en el cual sacerdotes y religiosos exiliados regresaron a Francia. Las Casas de Poitiers, Toulouse y Burdeos encabezaron el proceso de restauración para la Orden, ya que desde 1801 se reabrieron las escuelas gratuitas para externas. Por medio de gestiones de las religiosas se logró que el 19 de junio de 1806 Napoleón Bonaparte firmara un decreto provisional que regularizó la existencia de la congregación. A partir de 1821 se restauraron otras ocho casas y se abrieron seis nuevas. Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, op. cit., pp. 27-29.

fundaran nuevas y continuara su proceso expansionista. En los siguientes mapas, fuera del periodo histórico a estudiar en esta investigación, se puede observar cuáles fueron las fundaciones de la Compañía entre 1820 y 1921, tanto en México como en América del Sur.

Fundaciones de la Compañía de María en América del Norte (1820-1921)



Mapa 5. Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*. Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, Apéndice IV, C6.

Fundaciones de la Compañía de María en América del Sur (1820-1921)



Mapa 6. Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*. Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, Apéndice IV, C3.

Como ya se expuso, las fundaciones de la Compañía de María en Hispanoamérica hasta 1820²³⁵ ocurrieron en tres virreinos, en la Nueva España, la Nueva Granada y en el Río de la Plata. Sin embargo, en el último caso no puede existir un estudio comparativo respecto a los otros dos, ya que no hubo una vinculación con la Compañía de María en un primer momento, por lo cual no seguían las mismas *Reglas* ni *Constituciones*. Por otro lado, los Colegios de la Enseñanza restantes se derivaron de la fundación de la Enseñanza del Pilar. Por ello, y de acuerdo con los intereses de la presente investigación, se estudiará únicamente,

²³⁵ Vid. Tabla 7 y Mapa 3.

de forma comparativa, a los Colegios de la Enseñanza de los virreinos de Nueva España y de Nueva Granada.

Las dos instituciones, al ser fundada una por una mujer perteneciente a la Compañía de María y otra laica con un gran interés en la Orden, constituyeron centros distintos que se ocuparon de la educación femenina, tanto por las condiciones de la pertenencia a la misma organización religiosa como por las reformas culturales emprendidas por la dinastía borbónica y la circulación de ideas ilustradas en América que, como estudiaremos en el siguiente capítulo, influyeron a las fundadoras y sus respectivos proyectos en distintos grados.²³⁶

²³⁶ Adriana Uribe Álvarez, *Del convento al colegio. Las niñas del colegio de La Enseñanza, 1783-1797*, tesis de licenciatura en Historia, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2014, p. 51.

3. Los Colegios de la Enseñanza americanos: la Nueva España y Santafé

En este capítulo, se expondrán las condiciones de creación de los Colegios de la Enseñanza en la Ciudad de México y Santafé, así como las ideas que las fundadoras y diferentes preceptores tenían sobre cómo debía ser la educación al interior de dichas instituciones. El análisis partirá de la constitución y posterior funcionamiento de los Colegios. La primera parte del capítulo se enfocará en la parte formal, es decir, en los decretos reales y permisos que permitieron la fundación, las motivaciones y planteamientos educativos de las fundadoras (con especial énfasis en su papel como miembros de una orden religiosa o con conexiones con la misma) y, finalmente, las reglas de cada institución. Por otro lado, la segunda parte permitirá un acercamiento al funcionamiento concreto de los mencionados centros educativos, ya que se contrastará cómo se suponía debían funcionar con lo que realmente sucedía con el comportamiento de las niñas al interior. Se establecerán reflexiones profundas para saber si en estos Colegios ocurrió un cambio en el ideal femenino y respecto a la idea propuesta por Juana de Lestonnac, según el contexto influido por la corriente ilustrada, las reformas borbónicas y las circunstancias de cada región.

El territorio americano ocupado por los españoles fue dividido en dos virreinos, el de Nueva España y el del Perú, así como en dos Capitanías Generales, la de Yucatán y la de Nueva Granada. Es importante destacar que el ordenamiento y organización territorial del continente tuvo cambios durante el tiempo. El virreinato de la Nueva España se declaró como tal el 8 de marzo de 1535, mediante Cédula Real, después de los ensayos de poder gubernamental y judicial de la Primera y Segunda Reales Audiencias de México. Por otro lado, durante la implementación de las Reformas Borbónicas se presentaron cambios en la administración civil en América, los cuales incluyeron el decreto de la creación jurídica del Virreinato de Nueva Granada, por medio de la Real Cédula en 1739, uniendo la Real Audiencia de Quito, la Capitanía General de Venezuela y la Real Audiencia de Santafé. Más tarde ocurrió la creación del Virreinato del Río de la Plata, en 1776, lo que modificaría el equilibrio geopolítico al romper el monopolio comercial del Virreinato del Perú en la zona.

A partir de 1782 se nombraron intendentes en todos los virreinos, en un intento por reducir el poder de los virreyes y otras autoridades civiles. Además, Carlos III, mediante los visitadores en la Nueva España, entre 1765 y 1771, Perú en 1776 y Nueva Granada en 1778,

impulsó una política que abanderaba el ejercicio de la razón y dominio de la naturaleza para conseguir la prosperidad económica y el control de los vasallos.²³⁷ Las políticas imperiales, a la par que las influencias sociales y culturales de la Orden en Hispanoamérica influyeron decisivamente en el rumbo que tomó la educación en general y la enseñanza dirigida a las niñas en particular.

En la Nueva España, desde fechas tempranas, se establecieron instituciones para proteger a la mujer de “los peligros del mundo”, así como para castellanizar a los miembros de diversos grupos indígenas.²³⁸ Dichas instituciones debían educar de manera acorde con las necesidades de cada grupo social.²³⁹ Cuando aumentó la población mestiza y criolla surgió la preocupación sobre el mantenimiento de las buenas costumbres en la sociedad, lo que condujo a la creación de establecimientos como beateríos, recogimientos, colegios y conventos, los cuales tenían la doble función de fomentar la religiosidad y cuidar el honor femenino. De este modo, existieron escuelas de primeras letras o Amigas, escuelas parroquiales y, para unas pocas, colegios, recogimientos y monasterios, los cuales muchas veces no tenían una función diferenciada. Por otro lado, para las laicas se constituyeron los beateríos y para las indígenas, escuelas financiadas con las cajas de comunidad.

Por otro lado, en la Nueva Granada, durante la primera mitad del siglo XVIII, el universo educativo se componía de escuelas de primeras letras, escuelas pías, escuelas de lengua castellana o gramatical y de religión para indígenas (también conocidas como doctrineras), escuelas dominicales y de encomenderos. Estas instituciones podían ser gratuitas o requerir una pensión para el ingreso. Para los varones, existían colegios mayores y los seminarios, con una educación más avanzada y en muchas ocasiones contaban con escuelas anexas de diferente naturaleza.²⁴⁰ En este virreinato, al igual que en la Nueva España, se educaba a las mujeres en algunas instituciones, en los conventos y en el hogar; sólo algunas familias podían contratar a preceptores. Por esa razón, el número de educandas era reducido

²³⁷ John Lynch, “El Reformismo Borbónico e Hispanoamérica”, en Agustín Guimerà, (ed.), *El Reformismo borbónico: una visión interdisciplinar*, Madrid, CSIC, 1996, p. 42.

²³⁸ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, “Las lenguas de la fe (1749-1765). Una etapa de quiebre tras un largo debate”, en María del Pilar Martínez López-Cano y Francisco Javier Cervantes Bello (coords.), *Expresiones y estrategias. La Iglesia en el orden social novohispano*, UNAM, IIH/BUAP, ICSyH, México, 2017, pp. 295-307.

²³⁹ Pilar Gonzalbo Aizpuru, “El Virreinato y el nuevo orden”, *op. cit.*, p. 37.

²⁴⁰ Bárbara Yadira García Sánchez, “La educación colonial en la Nueva Granada: entre lo doméstico y lo público”, en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Boyacá, vol. 7, 2005, p. 232.

y el acceso a la educación se restringía en mayor medida a los integrantes de la élite que habitaba en las ciudades y villas de españoles.²⁴¹

El universo educativo del periodo fue complejo, ya que no existía un criterio unificador de las enseñanzas que se debían transmitir, el método para educar o el perfil de las personas a alfabetizar o escolarizar. El siglo XVIII, debido a los procesos políticos, económicos y culturales que se produjeron, fue el marco para cambios en el universo educativo, desde las primeras letras hasta las universidades. Durante todo el periodo se presentaron iniciativas por parte de seglares y clérigos para fundar instituciones educativas dirigidas a distintos sectores. Sobre todo, en el último tercio de la centuria, se generaron esfuerzos por parte de la Corona para unificar las enseñanzas y regular los establecimientos.²⁴²

Asimismo, existieron asociaciones integradas por seglares que impactaron en el universo educativo impulsando proyectos a ambos lados del Atlántico, como gremios, órdenes terceras, cofradías, entre otras.²⁴³ Los miembros de algunas de estas asociaciones se integraron a redes en las que circularon ideas y textos donde se reflexionaba sobre los planteamientos ilustrados.²⁴⁴ Por esa razón, antes de que existiera cierta unificación del universo educativo, a finales del siglo XVIII, se comenzaron a introducir metodologías pedagógicas novedosas plasmadas, por ejemplo, en la enseñanza de la escritura y lectura.²⁴⁵

Así fue como en la segunda mitad del siglo XVIII, en el marco de las reformas e ideas ilustradas y en el marco de la secularización, hubo interés en impulsar un nuevo tipo de educación por parte de la monarquía hispánica, lo cual constituyó un “fuerte impulso para la

²⁴¹ Carmen Ruiz Barrionuevo, “Educación, libros y lecturas en el siglo XVIII hispanoamericano”, en *Revista América Sin Nombre*, n. 18, 2013, p. 137.

²⁴² Dorothy Tanck de Estrada (coord.), “El Siglo de las Luces”, *op. cit.*, p. 154.

²⁴³ Elena Sánchez de Madariaga, “Caridad, devoción e identidad de origen: las cofradías de naturales y nacionales en el Madrid de la Edad Moderna”, en Óscar Álvarez Gila, Alberto Ángulo Morales y Jon Ander Ramos Martínez (coords.), *Devoción, paisanaje e identidad. Las cofradías y congregaciones de naturales en España y en América (siglos XVI-XIX)*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2014, p. 17.

²⁴⁴ Jesús Márquez Carrillo, *op. cit.*, p. 87.

²⁴⁵ Kenya Bello, “El arte de la caligrafía en el siglo XVIII. Aproximaciones a la historia social de la escritura en el mundo hispánico (España y Nueva España)”, en *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, n. 7, 2016, *passim*.

ilustración neogranadina que, con su estímulo y apoyo entró en contacto con la ciencia, el pensamiento y la cultura de la Europa moderna.”²⁴⁶

Los cambios educativos en ambos virreinos durante el siglo XVIII iniciaron con una crítica hacia los métodos para instruir y las enseñanzas mismas, las cuales, en el caso de las mujeres, se centraban únicamente en las “labores de acuerdo con su sexo” y doctrina cristiana. Al igual que en el resto de Hispanoamérica, existía un cierto interés para incorporar las ciencias útiles, crear nuevas cátedras en las universidades y fomentar las primeras letras. La educación estaba dominada por las instituciones religiosas, con algunas influencias de la élite ilustrada, la cual discutía sobre la búsqueda de la felicidad común, la conveniencia de la enseñanza para la utilidad y la consiguiente prosperidad de la monarquía hispánica.²⁴⁷ De esta manera, la progresiva escolarización en ambos virreinos no se produjo por políticas educativas provenientes de un organismo central, sino por la aparición de las instituciones, que se transformaron a finales del siglo XVIII,²⁴⁸ provocando que las maestras fueran instruidas en lugar de buscar que fueran únicamente virtuosas. Con estos conceptos me refiero a que en la enseñanza tradicional no existía una formación propiamente dicha de las maestras, sino que se buscaba que fueran buenas cristianas y ejemplos para la población femenina; era deseable que fueran solteras. Al iniciar la instrucción de las maestras se buscaba que tuvieran cierta formación en los contenidos que enseñaría, por lo menos que supiera leer y escribir, además de los preceptos de la doctrina cristiana.

Por estas razones, la fundación del Colegio de la Enseñanza en sus modalidades para internas y externas fue novedosa, no sólo para las niñas pertenecientes a la élite sin deseos de ordenarse, sino porque las niñas de cualquier condición social podían asistir a la escuela pública, aunque claro, debe considerarse que a pesar de que esa fuera la intención inicial, en la práctica se aplicó a las niñas de familias que pudieran dispensar de su trabajo durante las horas de enseñanza y las que pudieran cumplir con otras condiciones que pueden considerarse como causa de exclusión, como lo fueron las normas de higiene y vestimenta requeridas. Los

²⁴⁶ Carmen Ruiz Barrionuevo, “Educación, libros y lecturas en el siglo XVIII hispanoamericano”, *op. cit.*, p. 139.

²⁴⁷ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 37.

²⁴⁸ María Solita Quijano Samper y Marlene Sánchez Moncada, “La escolarización de niñas y jóvenes en Bogotá. 1870-1929”, en Olga Lucía Zuluaga Garcés (coord.), *Historia de la Educación en Bogotá; tomo I*, Bogotá, IDEP, 2012, p. 140.

requerimientos de higiene consistían en la solicitud de que lavaran su ropa por lo menos una vez a la semana, también que se peinaran y lavaran las manos diariamente. Además, se exigía a las alumnas asistencia puntual, dedicación a sus labores y vestimenta adecuada, evitando a toda costa la desnudez. En las constituciones de la Orden se indica que “se pondrán aparte las pobre y mal vestidas, para evitar diversos inconvenientes y desaires, pero no se dejará de enseñarlas bien, según su condición”²⁴⁹

Los Colegios de la Nueva España y de la Nueva Granada estaban condicionados tanto por las redes de discusión trasatlántica, como por las prácticas educativas que se buscaba implementar desde la Casa Madre de la Orden y las otras que participaron en la fundación y funcionamiento de las instituciones. Sin embargo, presentaron diferencias relacionadas con los intereses de los personajes que controlaban e influían en el funcionamiento de dichos centros educativos. Además, los dos virreinos tenían condiciones materiales y demográficas distintas, por esa razón, en la Nueva Granada los centros educativos para niñas eran contados, mientras que en la Nueva España se realizaron diferentes fundaciones con características variadas, por ejemplo, el Colegio de San Ignacio de Loyola fundado por la cofradía vasca de Aránzazu y el patrocinio de la Real Sociedad Bascongada de Amigos del País. Lo anterior impactó en el resultado de los Colegios de la Enseñanza, como se explicará más adelante en esta investigación.

3.1. Planteamientos educativos y respectivas fundaciones de Ignacia de Azlor y Echeverz y Clemencia de Caycedo y Vélez

Las fundaciones de la Nueva España y la Nueva Granada tuvieron en común el vínculo con la Compañía de María y el compromiso por seguir las *Constituciones* de la Orden, en especial con el fin apostólico de la educación pública y gratuita. Las creaciones de los Colegios-conventos, al igual que el resto de las iglesias o monasterios en Hispanoamérica, requirió el cumplimiento de cuatro condiciones: la disposición de un solar, construir el edificio, proporcionar la dotación para su funcionamiento y garantizar que se tendrían los recursos

²⁴⁹ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Fórmula de las clases, o escuelas y Constituciones de las doncellas”, *op. cit.*

económicos para el correcto funcionamiento del centro, por medio de bienes o rentas.²⁵⁰ Sin embargo, como se explorará a continuación, las prácticas educativas al interior de cada uno de los Colegios-Conventos fue distinta, lo cual responde tanto a intereses personales, familiares y de los actores que participaron activamente en cada una de las gestiones que resultaron en el funcionamiento de los dos Conventos. Todo lo anterior dependió también de las condiciones de cada virreinato, como se examinará en el resto de este capítulo.

3.1.1. La Enseñanza de la Nueva España (1754)

María Ignacia de Azlor y Echeverz nació el 9 de octubre de 1715, en el Reino de la Nueva Vizcaya, en la Villa San Francisco de Patos.²⁵¹ Su madre intentó darle a ella y a su hermana, María Josefa, una educación esmerada, pero las opciones de centros educativos se reducían de forma significativa en cuanto los asentamientos se alejaban de las grandes ciudades, como eran la Ciudad de México, Puebla, Guadalajara o Querétaro. Sin embargo, por su privilegiada situación familiar se tiene registro de que recibió una educación esmerada, primero a través de su madre y luego por medio de preceptores privados, entre los cuales, según intercambios epistolares, hubo clérigos, bachilleres, licenciados y doctores, destacando José Codallos, José Tinaxas Ballesteros y Juan Antonio de la Peña.²⁵²

También tuvo acceso a la biblioteca familiar, la de la hacienda de San Francisco de los Patos, la cual contenía tratados de ascética, mística, moral, política, cosmografía, geografía, cronología, historia de las Indias, historia navarra y aragonesa, historia universal, historia europea, lunarios, mapas y tablas. Dicho material se encontraba escrito en latín, español y francés, principalmente. Por otro lado, también incluía obras de Calderón de la Barca, Agustín Moreto, Antonio de Solís y Rivadeneyra, Francisco Bances Candamo y otros

²⁵⁰ Sofía Norma Brizuela Molina, “¿Cómo se funda un convento? Algunas consideraciones en torno al surgimiento de la vida monástica femenina en Santa Fe de Bogotá (1578-1645)”, en *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, vol. 22, no. 2, 2017, p. 172.

²⁵¹ El casco de la hacienda se ubica en lo que hoy es la presidencia municipal de General Cepeda, en Coahuila.

²⁵² Juan Antonio de la Peña Medrano y Sanz de Espiga (España, 11 de junio de 1707- Nicoya, 28 de noviembre de 1775) fue un militar y funcionario español, quien fungió como corregidor de Nicoya (hoy Costa Rica) de 1771 hasta su muerte en 1775. Tomás Fernández y Elena Tamaro, op. cit.

clásicos españoles.²⁵³ En la biblioteca se encontraban el *Vocabulario histórico* de Nebrija²⁵⁴, el *Diccionario de lengua castellana* y el *Tesoro de la lengua española y francesa*, así como el *Teatro crítico* y *Cartas eruditas* de Feijóo, lo que se presume influyó en gran medida sobre sus ideas acerca del mundo pedagógico,²⁵⁵ así como otras obras de didáctica, música y oratoria.²⁵⁶ Asimismo, conoció el trabajo de las monjas de Tudela, a las cuales su madre admiraba, insistiendo en la necesidad de la creación de centros educativos de ese tipo en América.²⁵⁷

Los padres de María Ignacia murieron entre 1733 y 1734, antes de que ella cumpliera 20 años. Es necesario señalar que la madre, Ignacia Javiera, fue única heredera del Marquesado de San Miguel de Aguayo. Se casó en tres ocasiones, primero en la península, con Francisco Antonio Aznárez de Garro y Javier, vizconde de Zolina y conde de Javier, de cuyo matrimonio sobrevivió su hija María Isabel, quien fue V condesa de Javier. Posteriormente volvió a contraer nupcias, pero los dos hijos del segundo matrimonio murieron a temprana edad. Por último, de su matrimonio con José de Azlor y Virto de Vera, gobernador y capitán general de Coahuila y Texas, sobrevivieron María Josefa Micaela, quien terminó siendo III marquesa de San Miguel de Aguayo y María Ignacia de Azlor Echeverz. Esta información es relevante, porque la muerte de los padres de María Ignacia desencadenó una disputa entre las hermanas del último matrimonio y la hija del primero, ya que el matrimonio Azlor-y Echeverz testaron el 1 de diciembre de 1732 declarando herederas universales a sus dos hijas, mencionando que ninguna había tomado estado.²⁵⁸ De la

²⁵³ Estos autores son conocidos como parte de la escuela de Calderón de la Barca, los cuales seguían el estilo del dramaturgo y escribieron durante la segunda mitad del siglo XVII e inicios del siglo XVIII.

²⁵⁴ Elio Antonio de Nebrija (España, 1441-1522) fue un humanista y gramático español, autor de la *Gramática castellana* (1492), la cual es considerada la primera gramática de una lengua vulgar. Tomás Fernández y Elena Tamaro, op. cit.

²⁵⁵ Es importante mencionar que pese a contar con el inventario de los libros que contenía la biblioteca familiar y se tiene certeza sobre el acceso que María Ignacia tenía al material que incluía no sabemos cuántos o cuáles libros fueron consultados por ella, a excepción de la obra de Feijóo a la que refirió en su proyecto educativo.

²⁵⁶ Inventario de la biblioteca de la hacienda de San Francisco de los Patos, 30 de marzo de 1767 ff. 21-24, citado en María Vargas-Lobsinger, *Formación y decadencia de una fortuna. Los mayorazgos de San Miguel de Aguayo y de San Pedro del Álamo, 1583-1823*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1992, 240 pp.

²⁵⁷ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, op. cit., p. 446.

²⁵⁸ Archivo General de Indias (en adelante AGI), Escribanía de Cámara de Justicia, Series *Pleitos en el Consejo, 1742-1747*, “1742 Antonio Idiáquez y María Isabel Adnariz de Garro, su mujer, Duques de Granada de Ega, y su hijo, Ignacio Idiáquez, Francisco de Valdivieso y María Josefa de Echeverz y Azlor su mujer, Condes de San Pedro del Álamo, Marqueses de San Miguel de Aguayo, y María Ignacia de Azlor y Echeverz, sobre aprobación de cierta escritura de transacción y mayorazgos fundados en Nueva España por Ignacia Javiera de Echeverz,

determinación de la herencia de María Isabel se decretó que a ella le corresponderían la mayoría de los mayorazgos peninsulares, excepto la casa de Pamplona y los mayorazgos fundados por los abuelos paternos de las hijas del último matrimonio, los cuales pasarían a manos de María Josefa.

De esta manera, las hermanas Azlor heredaron una cuantiosa fortuna.²⁵⁹ En el testamento original se declaró que María Josefa, por ser la primogénita, heredaría el mayorazgo y diez mil pesos, al igual que la condesa de Javier. Por otro lado, a María Ignacia, en concepto de dote y de ser hija legítima del matrimonio, cien mil pesos, ya que no heredaría mayorazgo ni marquesado. Sin embargo, en el acuerdo que se celebró el 1 de abril de 1737 ante las partes en disputa se determinó que la condesa de Javier sería acreedora a veinticinco mil pesos.

María Ignacia, utilizando parte de su herencia, decidió emprender un viaje a España, con el objetivo de encontrar los fundamentos que le permitieran fundar una institución educativa-religiosa. Una vez que su hermana contrajo nupcias, en 1735, viajó con la pareja a la Ciudad de México, en donde ingresó como secular al Convento de la Purísima Concepción, en dicha ciudad,²⁶⁰ por invitación del arzobispo Juan Antonio de Vizarrón y Eguiarreta,²⁶¹ quien deseaba se quedara a profesar en ese monasterio. En este periodo de Azlor elaboró un testamento en donde declaró que sus bienes se destinarían a la fundación de un templo y convento dedicado a Nuestra Señora del Pilar de Zaragoza, cuyas religiosas pertenecerían a la Compañía de María.²⁶² Para este fin se acordó que su herencia se establecería en cien mil pesos, de los cuales treinta mil se utilizarían para su viaje y estancia en España, mientras que los setenta mil restantes se entregarían a plazos de diez mil por vez, acordando que los pagos serían anuales. Además, se estableció que podía hacer uso tanto de su legítima herencia como de su ajuar, joyas y plata a libre disposición. En marzo de 1737, María Ignacia, con 21 años,

Marquesa de San Miguel de Aguayo, madre, suegra y abuela común de estas partes. Fenecido en 1742”, 4 piezas. Portal de Archivos Españoles, disponible en <http://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/description/87629>. [Fecha de consulta: 19 de enero del 2023].

²⁵⁹ Archivo de la Compañía de María en México (en adelante ACM-Mx), Tabla II, Volumen 3 (en adelante II-3), *Testamento autógrafo de la señora María Ignacia de Azlor y Echeverz*, México, 25 de marzo de 1737.

²⁶⁰ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, op. cit., p., 275.

²⁶¹ Juan Antonio de Vizarrón y Eguiarreta (1682, Cádiz- 1747, Ciudad de México) fue un político y religioso español. Tomás Fernández y Elena Tamaro, op. cit.

²⁶² Archivo Histórico de la Ciudad de México (en adelante AHCM), II, A. 4, “Convenio de la señora doña María Ignacia de Azlor y Echeverz con sus hermanos, los marqueses de San Miguel de Aguayo y condes de San Pedro del Álamo, ante el escribano Manuel Ximénez de Benjumea.

se embarcó en Veracruz rumbo a España con la intención de visitar a sus parientes, cumplir las mandas confiadas por sus padres y tomar el hábito en un convento español.²⁶³ Además de las influencias previamente expuestas, en este viaje conoció al marqués de Villa Puente, quien llevaba consigo una biografía de Juana de Lestonnac, la cual permitió que María Ignacia se familiarizara aún más con la obra de la religiosa.²⁶⁴

El 8 de marzo partió a La Habana, en donde esperó hasta julio para continuar su travesía al puerto de Cádiz, a donde llegó en octubre del mismo año. Luego viajó a Zaragoza, en donde realizó diversas donaciones a santuarios, con lo que cumplió las mandas de sus padres. Fue especialmente generosa con el Santuario de la Virgen del Pilar, ya que era muy devota de la aparición. Posteriormente se hospedó con familiares durante dos años, hasta que el 24 de septiembre de 1742 ingresó al Convento de la Enseñanza de la Compañía de María Santísima en la ciudad de Tudela, en Navarra. A los cuatro meses de noviciado, el 2 de febrero de 1743, se le concedió la aceptación oficial, lo cual fue ampliamente celebrado. Para este propósito tuvo que renunciar al manejo de su herencia.²⁶⁵

²⁶³ Es interesante considerar que por tener 21 años aún no era mayor de edad según el marco jurídico de la época.

²⁶⁴ Compañía de María Santísima de la Enseñanza de México, *Relación histórica...*, *op. cit.*, pp. 24 y 25.

²⁶⁵ ACM-Mx, II-15, *Renuncia de bienes hecha por Marí Ignacia de Azlor antes de su profesión*, Tudela, 23 de enero de 1745.

María Ignacia de Azlor antes y después de profesar



Ilustraciones 7 y 8. En Pilar Foz y Foz, *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza*, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, *passim*.

María de Azlor obtuvo permiso al interior de la Orden para fundar en América un colegio-convento de la Compañía de María, argumentando que regresaría a las “Indias” para ocuparse de la instrucción de las niñas pobres, las cuales carecían de doctrina.²⁶⁶ Sin embargo, no le fue sencillo obtener los permisos reales, papales y obispaes para la fundación, por dos razones fundamentales: la justificación de su empresa no fue aceptada por todos los miembros involucrados y, por otro lado, la religiosa no podía probar la liquidez de su herencia, tanto por los problemas que hubo con su testamento, la imposibilidad de dividir los bienes ante todos los herederos, así como el fallecimiento de su hermana y su cuñado, lo que dejó la administración de sus bienes a manos del general Sánchez de Tagle, con quien tuvo conflictos por el avalúo y entrega de dinero.²⁶⁷ Es necesario aclarar que María Ignacia debía demostrar que podía, con sus bienes, gestionar la construcción del colegio-convento, asegurar la manutención de las religiosas que se trasladaran con ella, la de las alumnas que asistieran

²⁶⁶ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, p. 148.

²⁶⁷ AGI, Escribanía de la Cámara de Justicia, *Pleitos de la Audiencia de México 1739*, “Francisco de Valdivieso, Conde de San Pedro del Alamo, como marido de Josefa de Azlor y Echevers, Marquesa de San Miguel de Aguayo, hija y heredera de José Azlor y Virto de Vera, contra Francisco de Ugarte, sus herederos y albaceas, sobre las cuentas de los que percibió del Marqués de San Miguel de Aguayo cuando sustituyó al Dr. Codallo, apoderado del mismo. Fenecido en 1749.”

a la escuela gratuita y doce sillas de gracia, es decir, el equivalente de dotes para que algunas religiosas sin recursos económicos pudieran profesaran sin realizar el pago.²⁶⁸ También requería de suficientes recursos para garantizar cinco sillas de gracia para alumnas pensionistas.

De Azlor inició los trámites correspondientes para la fundación el 23 de diciembre de 1744, en un memorial dirigido al rey Felipe V, en el cual mencionaba que era una novicia a punto de profesar en la Compañía de María. Además, justificó la petición argumentando que la instrucción de la mujer era muy pobre en Nueva España y deseaba:

trasplantar, después, tan necesario, fecundo material de verdaderos bienes, a aquel remoto país, donde, por la falta de instrucción, comúnmente los mas delicados ingenios de las niñas padecen de una lamentable aridez, por faltarles el más precioso riego de la educación y lo que más es, una total ignorancia. Resultando de tan malos principios las lastimosas e irremediables consecuencias que pueden suponerse en reino tan populoso, como ocasionados a la libertad ajena de lo que nuestra Santa ley prescribe, cuya fatalidad no mirará sin dolor cualquier celo católico a quien quebranta la pérdida de tantas almas²⁶⁹

Por lo anterior, sería conveniente la creación de un centro educativo de su congregación en dicho lugar, el cual sería sostenido con sus propios caudales. Convenientemente, la religiosa omitió mencionar a los recogimientos y escuelas de Amiga, para reforzar la idea de que en el país requería urgentemente de un instituto educativo. Al final, nombró a Francisco Manuel de Valdivieso²⁷⁰ como su apoderado, para continuar con los trámites. Posteriormente, el 2 de febrero de 1745, realizó sus votos perpetuos en la Orden. A su ingreso fue nombrada maestra de pensionistas, posición que ocupó durante los siete años que permaneció en Tudela,²⁷¹ experiencia que utilizó como ejemplo para el convento que se fundaría más adelante.

El 5 de marzo de 1745 el memorial de María Ignacia fue revisado por el Consejo de Castilla, pero el fiscal no aprobó la fundación ya que consideró necesario que el arzobispo

²⁶⁸ Es la renuncia de sus bienes María Ignacia mencionó que las sillas de gracia podían ser ocupadas por mujeres indígenas descendientes de los caciques, si cumplían con los requisitos establecidos en las *Reglas* (pobreza y aptitudes personales). Sin embargo, sólo peninsulares y criollas profesaron en la Nueva España.

²⁶⁹ AGI, México, 724, *Memorial dirigido a S.M. el rey por la hermana María Ignacia de Azlor y Echeverz, solicitando licencia para la fundación de una casa de sus Instituto den la Ciudad de México*, Tudela, 23 de diciembre de 1744. Escribano Pablo Antonio Remón.

²⁷⁰ Francisco Manuel de Valdivielso y Sánchez de Tagle de Mier y Pérez de Bustamante (España 1698-s.f.), fue caballero de Alcántara. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

²⁷¹ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, p. 155.

de México, el virrey y la Audiencia informaran sobre el costo y utilidad de la fundación.²⁷² En este sentido, se solicitó que se informara sobre el caudal de la religiosa. Siguiendo estas disposiciones, el 17 de febrero de 1747 el conde de San Pedro del Álamo, quien estaba a cargo de la administración de los bienes de María Ignacia, informó que contaba con 81,338 pesos. Entre el 18 de septiembre de 1746 y el 10 de mayo de 1747 los superiores de órdenes masculinas presentaron sus informes,²⁷³ en los cuales reconocen las intenciones de la religiosa, pero disienten respecto a su argumento sobre la falta total de instrucción, mencionan a las Amigas, así como su abundancia, si bien reconocieron que las niñas pobres se beneficiarían de la fundación. El procurador de la Ciudad de México opinó que la creación del colegio-convento sería conveniente siempre y cuando se pudiera dotar a niñas para que se convirtieran en religiosas.²⁷⁴

María Ignacia envió, en 1751, un segundo memorial al Rey, Fernando VI, en donde además de enlistar sus bienes manifestó que el colegio-convento de la Compañía de María podría anexarse al Colegio de Belén o al de las Vizcaínas: “habiendo fuera de México un colegio de niñas cuyo patronato toca a su cabildo, no se duda que este, o los vizcaínos, que fabrican otro muy suntuoso para la educación de sus descendientes, lo cederán gustosos a esta religión, para que una parte de él sea convento de la Enseñanza”, sin antes haber preguntado a las autoridades involucradas. También mencionó que si no fuera posible realizar la fundación en la Ciudad de México podría hacerse en Durango, en la Nueva Vizcaya. Además, hace énfasis en la importancia de la gratuidad y conveniencia de las clases para niñas pobres sin excluir a las que contaban con más recursos. Por último, declaró que la Compañía de María era “en todo semejante a la de Jesús en regla práctica, no solamente por el cuidado y vigilancia que se pone para el cumplimiento de su instituto, sino porque con el trato y comunicación de las mismas religiosas salen más devotas e inclinadas a la virtud.”²⁷⁵

²⁷² AGN, Reales Cédulas, 65, *Sobre la fundación de un monasterio de monjas con el título de Compañía de María en este Reino*, ff. 122-124.

²⁷³ Participaron el prior del Carmen, el del convento de San Juan de Dios, el del imperial convento de Santo Domingo, el de San Francisco, el provincial de los jesuitas, el de la Merced, el de San Diego de Franciscos Descalzos y el prefecto general de la orden betlemita.

²⁷⁴ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., pp. 160-170.

²⁷⁵ AGI, México, 724, *Memorial dirigido de la R.M. María de Ignacia Azlor a S.M. el rey solicitando, de nuevo, licencia fundar un convento de su Instituto en México*, op. cit.

Finalmente, la religiosa logró que el jesuita Francisco Rávago²⁷⁶ intercediera por su causa ante el Rey, ya que era el confesor real. De este modo se expidió un Real Decreto el 21 de febrero de 1752,²⁷⁷ en el cual se autorizaba la fundación. Sin embargo, debe considerarse que la intercesión fue independiente de los trámites normales, por lo cual no se consideró la segunda solicitud de María Ignacia ni el Real Despacho del 12 de febrero del mismo año, 9 días antes del Decreto, en el cual se recomenzaba el proceso para obtener información sobre la viabilidad de la fundación. Es decir que se ejecutaron ambos trámites al mismo tiempo.

Debido a lo anterior, el arzobispo, a quien correspondía el manejo del Colegio de Belén y la Mesa de la Archicofradía de Aránzazu, instancia que hacía lo propio por el Colegio de las Vizcaínas, rechazaron la solicitud de María Ignacia, alegando que no existían las condiciones necesarias para acceder a la petición. En el mismo año, 1752, se manifestaron otros superiores religiosos. El representante de los agustinos, fray Felipe Barbera, negó la necesidad de la creación de un nuevo centro, argumentando que las niñas con capacidad económica podían ingresar a un convento, las de ingresos medios al Colegio de Belén,²⁷⁸ las huérfanas al Colegio de la Caridad²⁷⁹ y las pobres a las Amigas. El religioso creía que la única educación deseable para la mujer era el aprender a vestir y alimentar a la familia, lo cual ya se encontraba cubierto por las instituciones preexistentes.²⁸⁰ Esta era una idea congruente con el ideal femenino que estaba cambiando, en el cual se buscaba que la mujer

²⁷⁶ Francisco Rávago y Noriega (Cantabria, 1685-Madrid, 1763) fue un importante eclesiástico español. Escribió más de veinte obras sobre temas doctrinales; entre ellas se pueden mencionar *De Deo Uno*, *De Voluntate* y *Philosophia*. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

²⁷⁷ AGI, Méx. 699, Buen Retiro, S. M. manda que por el Consejo se expidan las correspondientes providencias para que en la Ciudad de México pueda fundarse una casa con el título de la Compañía de María o la Enseñanza, para la educación de doncellas de distinción, 21 de febrero de 1752.

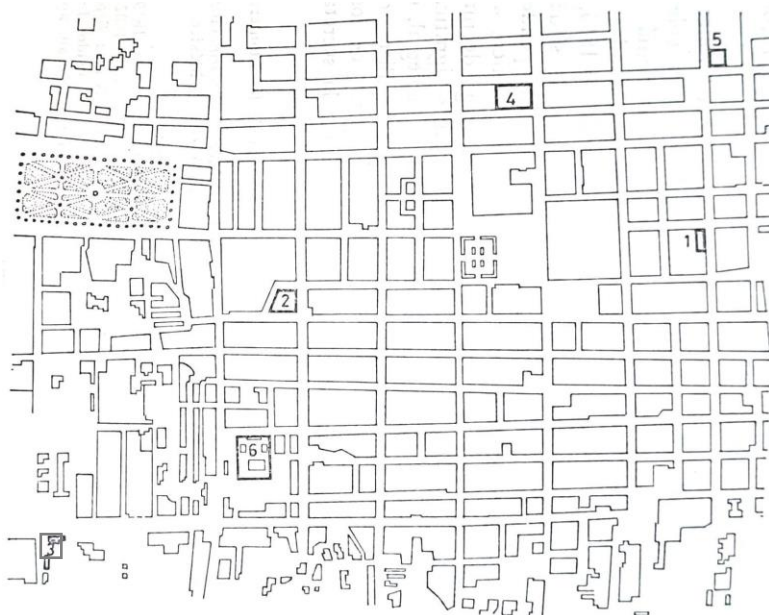
²⁷⁸ El Colegio de San Miguel de Belén se fundó en 1683, como recogimiento, con el objetivo de acoger a “viudas, mozas, doncellas huérfanas y algunas mal casadas y las restantes solteras perdidas, de cuyas calidades hay tantas en la ciudad de México”. En el siglo XVIII la institución se modificó, ya que se convirtió en un recogimiento para niñas huérfanas. AGI, México 699, *Sobre el permiso de fundación del Recogimiento de San Miguel de Belén. Pareceres del virrey, arzobispo y fiscal, 1686*. Citado en Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, pp. 201-202.

²⁷⁹ El Colegio de Niñas de la Caridad, también llamado de Doncellas, fue fundado en 1548, por la Cofradía del Santísimo Sacramento, para “servir de recogimiento de niñas, doncellas de todas edades, españolas y mestizas, que andaban perdidas por la tierra”, a cargo de españolas virtuosas que debían enseñarles doctrina cristiana y como conducirse con propiedad. Archivo General de la Nación (en adelante AGN), Cofradías 10, *Origen y fundación del Colegio de Doncellas y Real Cédula del 18 de diciembre de 1552*.

²⁸⁰ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, pp. 179-180.

fuera cuidadosa de su honor, sin considerar la utilidad social de la mujer como formadora de nuevos vasallos y que aportara al ingreso familiar, complementando al masculino.

Plano parcial de la Ciudad de México, señalando los principales centros educativos femeninos del siglo XVIII. Tomado del plano de México de D. Diego García Conde, año 1793



1. Jesús María
2. Las niñas (Caridad)
3. Belén
4. La Enseñanza
5. Guadalupe de Indias
6. Vizcaínas (San Ignacio de Loyola)

Plano 3. en Pilar Foz y Foz, La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza. Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, pp. 118-128.

Finalmente, la Real Audiencia de México, el 22 de diciembre de 1752, acordó informar al Rey sobre los informes negativos y recomendar que se rehusara ante la petición de María Ignacia. Argumentaba que eran suficientes los centros educativos dirigidos a las niñas, ya que se incluía a maestros particulares, conventos, y recogimientos, ignorando a las niñas que no podían o deseaban recogerse y tampoco podían pagar a preceptores privados.²⁸¹

Sin embargo, ya se habían puesto en marcha los planes de la fundación después de la Cédula Real del 21 de febrero de 1752.²⁸² Lo anterior demuestra la influencia del jesuita Francisco Rávago en las decisiones reales y la rapidez con la que se podían gestionar las operaciones propuestas con mediación en la Corte. De hecho, Rávago había recomendado a

²⁸¹ AGI, Méx. 543, A, *Testimonio de la pretensión de la Madre Sor María Ignacia de Arloz y Echevers, religiosa en el Convento del Compañía de María o de la Enseñanza, de la Ciudad de Tudela en Navarra, sobre que se funde un monasterio o convento en la capital de México, de la misma religión para la educación de niñas.* Citado en Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., pp. 209-210.

²⁸² Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, op. cit., p. 448.

Manuel Rubio y Salinas para que fungiera como prelado y también se había mostrado favorable a la reducción del número de religiosos y conventos.²⁸³ Por ello, María Ignacia, junto con diez profesas y dos novicias,²⁸⁴ regresó a la Nueva España en 1753, iniciando su travesía el 12 de octubre, día de Nuestra Señora del Pilar. La acompañaban los jesuitas Bernardo Pazuengos²⁸⁵ y Tomás Ron, (quienes se trasladarían de la Nueva España a las Filipinas), así como las mencionadas religiosas de la Casa de Tudela y de Zaragoza; en la *Relación de las religiosas de la Compañía de María o de la enseñanza que pasan a fundar un convento en México, van acompañadas de 2 padres de la Compañía de Jesús y 3 criados*²⁸⁶ constan los siguientes nombres:

- Madre María Ignacia Sartolo, presidenta, natural de Pamplona
- Madre María Esteban de Echeverría, natural de Lesaca
- Madre María Josefa Burgés, natural de Pamplona
- Madre María Ignacia Azlor, natural de Nueva Vizcaya (México)
- Madre Ana María de Torres, natural de Allo (Navarra)
- Madre Ana Teresa Bonste, natural de Bruselas (Flandes)
- Madre María Tomasa Tellez, natural de Alfaro
- Madre Joaquina Antonia Azcarate, natural de Pamplona
- Hermana Isabel Fernández Cepillo, natural de Madrid
- Hermana María Lucía Beramendi, novicia, natural de Pamplona
- Hermana María Josefa Cabriaga, novicia, natural de Agreda
- Padre Bernardo Pazuengos, de la Compañía de Jesús, natural de Guernica
- Padre Tomás de Ron, de la Compañía de Jesús, natural de Madrid
- María Agueda Urtarun, criada, natural de Garde (Valderroncal- Navarra)
- José de Irigoyen, criado, natural de Tudela
- Pedro Joaquín de Vidarte, criado, natural de Zaragoza

Recibieron del rey un navío real que las llevaría hasta las Canarias y la reina les donó 3,000 pesos.²⁸⁷ También en este año comenzó las gestiones para obtener los permisos papales, los cuales obtuvo el 3 y 21 de febrero de 1753, en donde se confirmaban las *Constituciones y Reglas* de la Compañía de María aplicables a la Nueva España.²⁸⁸

²⁸³ Para designar al nuevo prelado, la secretaría de Nueva España en el Consejo de Indias debía remitir sus propuestas a la Cámara de Indias, estas eran presentadas ante el confesor real, quien. Después de analizar la terna, le sugería al monarca a quién nombrar. María Teresa Álvarez Icaza Longoria, Trabajar y velar..., op. cit., p. 42.

²⁸⁴ Una breve semblanza de las doce religiosas que acompañaron la fundación se encuentra en Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., pp. 185-188.

²⁸⁵ Bernardo Pazuengos (1706, Guernica-1774, Bolonia) fue un religioso jesuita, Provincial de las Islas Filipinas y uno de los últimos jesuitas expulsados de las Filipinas. Tomás Fernández y Elena Tamaro, op. cit.

²⁸⁶ Archivo General de Indias, Casa de la Contratación, Series Pasajeros a Indias, Informaciones y licencias de pasajeros a Indias, *Relación de las religiosas de la Compañía de María o de la enseñanza que pasan a fundar un convento en México, van acompañadas de 2 padres de la Compañía de Jesús y 3 criados*.

²⁸⁷ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, op. cit., p., 279.

²⁸⁸ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 193.

Llegaron el 4 de agosto de 1753. A su llegada encontraron oposición por la mayoría de los personajes de la esfera política y religiosa de la Nueva España, debido a la disparidad entre los informes enviados y la concesión del Real Decreto que permitía su fundación, así como por parte de los actores que influían, participaban y trabajaban en las escuelas de Amiga, ya que creían que les dejaría sin trabajo. Además, en un primer momento, el arzobispo Rubio y Salinas²⁸⁹ no estuvo de acuerdo con la fundación.

Es relevante abrir un paréntesis referente a la postura del episcopado de Manuel José Rubio y Salinas. Él fue un arzobispo que actuaba acorde con lo que se esperaba de un obispo que seguía los principios tridentinos, dentro de su programa de reformas priorizó la secularización, la reorganización territorial de los curatos y la castellanización de la población indígena.²⁹⁰ A pesar de que estaba interesado en la educación, tanto para varones como para mujeres, también estaba convencido de que había demasiados conventos y le preocupó que muchos de ellos no pudieran sostenerse por sus propios medios. Participó en las fundaciones de la Insigne y Real Colegiata del Santuario de la Virgen de Guadalupe y en varias escuelas en los pueblos, cuyo principal interés radicaba en la enseñanza de castellano. El arzobispo impulsó la castellanización de los indígenas por medio de escuelas en los pueblos de indios en las cuales los niños aprendieran, simultáneamente, castellano y doctrina cristiana,²⁹¹ proyecto que puso a cargo del provisor de naturales, Francisco Jiménez Caro.²⁹²

En estas escuelas también se atendía a las niñas. Era cercano a los jesuitas y compartía algunos objetivos comunes, como la educación, la espiritualidad y la sensibilidad artística, incluso colaboró y era cercano con algunos miembros.²⁹³

²⁸⁹ Manuel José Rubio y Salinas (1703-1765) fue un clérigo español. Se le nombró arzobispo de México el 29 de enero de 1748, cargo que ocupó hasta su muerte. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

²⁹⁰ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, Trabajar y velar..., *op. cit.*, p. 126.

²⁹¹ Dorothy Tanck, *Pueblos de indios y educación en el México colonial*, México, El Colegio de México, 1999, *passim*.

²⁹² Francisco Jiménez Caro (1692-1764) fue un destacado religioso, quien ocupó el cargo de provisor de indios entre 1753 y 1757, bajo la prelatura del arzobispo Manuel José Rubio y Salinas, y bajo el mandato de los virreyes Juan Francisco Güemes y Horcasitas, primer conde de Revillagigedo, y Agustín de Ahumada y Villalón, marqués de las Amarillas. Gerardo Lara Cisneros, "El Provisorato de Indios y Chinos del Arzobispado de México en el ocaso del mundo barroco", en *¿Ignorancia invencible? Superstición e idolatría ante el Provisorato de Indios y Chinos del Arzobispado de México en el siglo XVIII*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2019, pp. 143-232.

²⁹³ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, Trabajar y velar..., *op. cit.*, p. 229.

Rubio intervino en varios asuntos respecto los monasterios femeninos y beateríos pertenecientes a su jurisdicción. Dentro de su proyecto secularizador intentó sujetar a los frailes a los obispos, por lo cual demandó que para poder ejercer actividades relacionadas con la feligresía se debía contar con una licencia, la cual requería previa examinación y aprobación de acuerdo con los requerimientos establecidos. Hubo una mayor exigencia para quienes tenían contacto con las religiosas.²⁹⁴ Por estas razones, este personaje se opuso a más de una fundación educativa durante su periodo al frente del arzobispado, siendo los más representativos el Colegio de San Ignacio de Loyola, promovido por la Cofradía de Aránzazu y un colegio-seminario en la Villa de Guadalupe, para la formación de un clero indígena.²⁹⁵

Rubio fue un arzobispo moderno, le interesaba la educación, incluso creía que debía obligar a los padres a mandar a sus hijos a las escuelas y se debería pagar a los maestros,²⁹⁶ pero no negociaba en asuntos que afectaban la jurisdicción episcopal (la cual había sido reducida por la concentración del poder real), lo cual provocó que tuviera disensos y conflictos con corporaciones y feligreses.²⁹⁷ Por ello, se negaba a la realización de algunos proyectos o los aprobaba hasta que se concretaban bajo sus términos, aun cuando compartiera intereses con quienes los impulsaban.

En su opinión, la fundación del convento de la Compañía de María era útil y necesaria, pues la educación se ampliaba a todas las materias que debía conocer una mujer. Pero se preocupó por los costos de la fundación y de la operación del Colegio. Es decir, que aunque se reconoció la utilidad de la obra no estuvo de acuerdo con el proceder, ya que había atentado contra la jurisdicción episcopal. María Ignacia no tomó en cuenta a Salinas y Rubio respecto a su advertencia sobre la insuficiencia de fondos para la obra, no solicitó permiso para fundar en la diócesis, ni tampoco le informó sobre el permiso real de fundación ni de la salida de Tudela a México.²⁹⁸

²⁹⁴ *Ibid.*, p. 127.

²⁹⁵ Margarita Menegus, ed., *La formación de un clero indígena. El proyecto de don Julián Cirilo de Galicia y Castilla Aquihuateuhle para un colegio-seminario, siglo XVIII*, México, Cuadernos del Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México 24, 2013.

²⁹⁶ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, *Trabajar y velar...*, *op. cit.*, p. 316.

²⁹⁷ *Ibid.*, p. 313.

²⁹⁸ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, p. 216.

Por dichas razones, las monjas del convento de la Concepción en Puebla les negaron el hospedaje, hasta que el arzobispo de Puebla, Domingo Pantaleón Álvarez y Abreu²⁹⁹ intercedió por ellas.³⁰⁰ La creciente oposición provenía tanto del arzobispo, las escuelas de Amiga y varias personas importantes de la esfera política, argumentando razones económicas en contra de la fundación. Rubio y Salinas manifestó su inconformidad al rey el 13 de octubre de 1752, en el cual afirmó que no se podía garantizar la manutención de las religiosas y señaló que no se contaba con permiso papal ni del obispado para la fundación en la diócesis, que las religiosas habían salido de Tudela sin los permisos necesarios, con el objetivo de “verdaderamente vagar a la Nueva España y procurar, por sí mismas, la fundación”, así como que fueron recibidas con displicencia “porque sin haberlas pedido, ni solicitado nadie, pretenden hacer su fundación, y el pueblo repulsa esto por una especie de violencia.”³⁰¹ Sin embargo, al final de su carta menciona que la fundación, si se lograba contar con los fondos suficientes, sería útil para las niñas pobres:

(...) para la enseñanza de las hijas de padres pobres puede ser utilísima, porque aunque es verdad que en esta ciudad sobran escuelas de niñas, que llaman comúnmente Migas, habrá mucha ventaja de parte de las religiosas, porque las maestras de estas escuelas son, por lo común, mujeres pobres, que toman este género de vida para pasar la suya y como sus costumbres no se formaron con algún estudio y cuidado, no pueden tener después qué pasar a sus discípulas.³⁰²

En este caso, la fundación que proponía Azlor prosperó porque, a diferencia de otros proyectos novohispanos, la religiosa cedió ante las peticiones de Rubio, reconociendo así que la iniciativa solo sería aceptada bajo su protección. Posteriormente, el arzobispo explicó que, por las acciones de las religiosas, poco se podía hacer para remediar sus faltas, ya que las opciones serían hacerlas volver al convento de Tudela o dejarlas morir fuera de su claustro y Orden. Por ello, decidió proveerlas de comida durante tres días, abastecerles de despensa y concederles 100 pesos anuales para su manutención, así como mediar para que se otorgara el permiso papal.

²⁹⁹ Domingo Pantaleón Álvarez de Abreu (1743-1763) fue un religioso español, recibió en 1737 el nombramiento de arzobispo de Santo Domingo y en 1743, se le nombró arzobispo de Puebla de los Ángeles. Ocupó ese puesto hasta su muerte. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³⁰⁰ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, *op. cit.*, p., 280.

³⁰¹ AGI, Méx. 724, *Carta del arzobispo de México, don Manuel José Rubio y Salinas, a S: M., el rey, informándole sobre la fundación*. México, 5 de octubre de 1753. Incluido en apéndice documental de Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.* p. 216.

³⁰² *Idem.*

Rubio siguió muy de cerca el desarrollo de la nueva institución, pues autorizó las profesiones y tomas de hábito, así como la elección de las siguientes superiores. El religioso solicitó informes que garantizaran la suficiencia de recursos para el funcionamiento de la institución en el futuro y cuando se aseguró de que así sería aprobó formalmente la fundación por decreto del 28 de noviembre de 1757.³⁰³

Estoy convencida de que María Ignacia sabía que al trasladarse a la Nueva España acompañada de las religiosas su proyecto sería aprobado, aún sin todos los requisitos legales, ya que ésta no fue una práctica poco común, se le conoce como “huida hacia adelante” a la política expansionista de algunos conventos, que se constituyeron antes de obtener todos los permisos papales y reales.³⁰⁴ Sin embargo, también debe reconocerse que tuvo una gran capacidad de mediación, cesión y negociación con el arzobispo Rubio y Salinas, al aceptar su jurisdicción, compartir el interés conjunto por la educación femenina y demostrar que contaba con los fondos suficientes para sostener el funcionamiento del centro educativo.

Una vez en la Ciudad de México, las religiosas se tuvieron que alojar provisionalmente en el Convento de Regina Coelli. Una vez que estuvieron ahí, gestionaron los últimos permisos para la fundación, obteniendo reconocimiento del virrey Francisco de Güemes y Horcasitas,³⁰⁵ conde de Revillagigedo, así como las licencias arzobispales, las cuales exigieron un pormenorizado reporte de sus caudales. Ante los problemas surgidos, más de una vez personas que apoyaban la fundación, sugirieron trasladar la fundación a Puebla u otra ciudad.³⁰⁶ Sin embargo, a inicios de 1754 se finalizaron con los trámites necesarios para poder iniciar con la construcción, de la cual era capellán Joseph de Hollo y el mayordomo Juan Joseph Irigoyen. María de Ignacia aportó para la construcción, en total, 72,204 pesos; alhajas de piedra, oro y pedrería; láminas, un cuadro y 6,000 ovejas.³⁰⁷

³⁰³ María Teresa Álvarez Icaza Longoria, Trabajar y velar..., *op. cit.*, p. 249.

³⁰⁴ Ángela Atienza López, *Tiempos de conventos ...*, *op. cit.*, p. 38.

³⁰⁵ Juan Francisco de Güemes y Horcasitas (Madrid, 1681-1766) fue Conde de Revillagigedo, capitán general y virrey de Nueva España, virrey de Navarra y consejero de guerra. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³⁰⁶ AGI, México, 724, Gobierno, Audiencia de México, *Expediente sobre el establecimiento de conventos con el título de 'Compañía de María' o 'La Enseñanza' en las ciudades de México y Puebla de los Angeles*, 1745-1756.

³⁰⁷ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, *op. cit.*, pp., 278-280.

El Colegio se estableció en la calle Cordobanes,³⁰⁸ en donde compraron una casa particular y el convento de la Encarnación, comenzaba en la esquina de la calle de Santo Domingo y terminaba en la primera del Reloj.³⁰⁹ El proyecto arquitectónico fue liderado por Lucas de Jesús María.³¹⁰ La obra de construcción inició el 23 de junio de 1754, concluyendo el 21 de diciembre del mismo año. Se dedicó a Nuestra Señora del Pilar, razón por la cual también se le conoció por ese nombre.

Un día después de la conclusión de la obra las monjas pudieron trasladarse, recibiendo la donación de 100 pesos anuales de por vida por parte del arzobispo Rubio y Salinas.³¹¹ El arzobispo determinó el día de traslado, sin aviso previo, durante la madrugada y sin ninguna celebración. A mi parecer, fue una reprimenda ante la oposición inicial del religioso y el desdén de la fundadora para informarle sus planes, los cuales fueron aprobados únicamente por “caridad” ante su condición de monjas sin convento y lejos del original, así como del permiso real gestionado por mediación de un jesuita.

De acuerdo con las *Reglas* de la Orden, se debía nombrar una Superiora, quien era responsable de distribuir los oficios de las religiosas. A la llegada de las monjas a su convento la Superiora era Ignacia Sartolo, quien determinó que, de las once devotas, contando a las novicias, siete se dedicaran a las actividades educativas: cinco de ellas a las clases para externas y dos se harían cargo de las internas. Todas las monjas tenían el siguiente horario:

- 4:00 levantarse
- 4:30-5:30 oración mental
- 5:30-5:45 recogimiento
- 5:45-6:00 arreglar camas y aposentos
- 6:00-6:30 cantos gregorianos en domingo y lecciones particulares el resto de la semana
- 6:30-7:00 rezo de la primera parte del rosario
- 7:00-8:00 misa
- 8:00-10:00 las maestras se iban a dar clases a las internas y las oficiales realizaban sus tareas

³⁰⁸ Actualmente pervive la iglesia, ubicada en la calle Donceles 102, en la alcaldía Cuauhtémoc, Ciudad de México.

³⁰⁹ Archivo Histórico José María Basagoiti del Colegio de San Ignacio de Loyola (en adelante AHJMB), Acervo Principal, Estante 12, Tabla V, Volúmenes: 2. *Escritura de casas en las calles de Cordobanes (donde se fundó el convento de la Enseñanza), del Venero número 2, Merced 5 y 6 Puente de Monzón cerca de Santo Domingo propiedad de la Archicofradía del Santísimo Sacramento y Caridad.*

³¹⁰ Lucas de Jesús María fue un arquitecto originario de Zaragoza, España. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³¹¹ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, *op. cit.*, p., 282.

10:00-10:15 examen general
10:15-11:00 comida
11:00-12:00 recreación
12:00-13:00 examen particular y rezo de la segunda parte del rosario
13:00-14:00 lección general con labor de manos
14:00-16:00 las maestras se iban a dar clases a las internas y las oficiales realizaban sus tareas, las que no tenían oficios leían en particular
16:00-16:30 preparación para la oración mental
16:45-17:15 oración y rezo de tercera parte del rosario
17:45 cena
18:30-19:30 recreación
19:30 escucha de meditación para la mañana siguiente
19:45 examen general en el coro
20:00 estadía en aposentos
21:00 apagado de luces³¹²

Como se puede observar, todas participaban en los ejercicios espirituales por la mañana y tarde, a partir de las 6:00 había clases para las religiosas, en este espacio sería posible formar a nuevas maestras, las cuales iniciarían a impartir clases a las 8:00. Además, tanto las religiosas sin puestos educativos como las maestras y alumnas leían y realizaban labores de costura, lo cual nos indica la importancia que se le daba a ambas actividades.

El pensionado se inauguró el 30 de diciembre, se aceptaron a seis alumnas internas, las cuales ingresaron el mismo día. Para mayo del año siguiente ya se contaba con veinte pensionistas. De Azlor no pidió, en su solicitud original, que se condicionara la entrada a las alumnas pensionistas, pero el arzobispo demandó que fuera únicamente para españolas o criollas legítimas.³¹³ Las pensionistas pagaban 10 pesos mensuales como colegiatura, lo cual incluía el alimento y alojamiento, pero había quienes pagaban más por vestimenta y servicios médicos.³¹⁴ Hubo becas para las postulantes que no podían pagar su colegiatura, el número varió entre las dos y trece, dependiendo del capital de la institución y donaciones externas; los requisitos para ser becada eran: demostrar pobreza, origen legítimo español, edad

³¹² Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Orden y distribución del tiempo para las profesas”, *op. cit.*

³¹³ ACM-Mx, II, B, 6, *Carta del Arzobispo de México a la Presidenta de la Enseñanza*, México, 27 de diciembre de 1754.

³¹⁴ AGN, Templos y conventos, 24, *Constituciones de las Colegialas*, no. 2, s.f.

apropiada y buena disposición natural.³¹⁵ Las subvenciones eran de entre 120 y 200 pesos anuales.³¹⁶

Las edades de las pensionistas iban de los ocho a los cincuenta años. De acuerdo con el padrón de 1811, la población de 55 colegialas se distribuía de la siguiente manera:

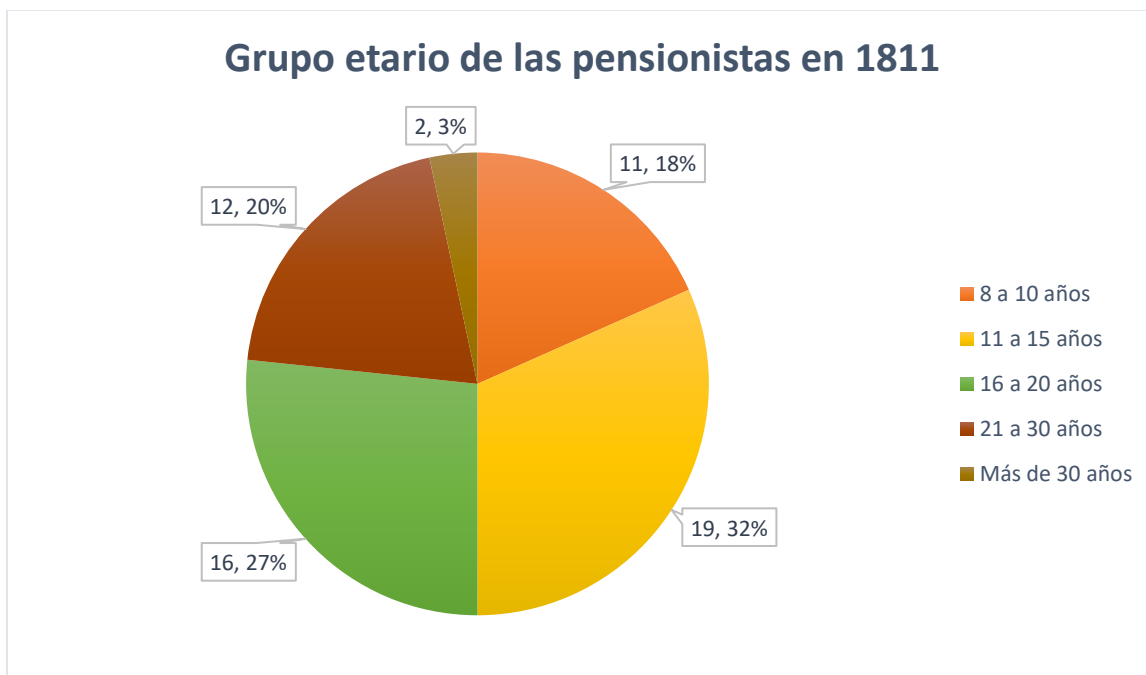


Ilustración 9. Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz, *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza*, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, p. 453.

Es importante mencionar que las mujeres de entre 21 y 30 años se estaban preparando para entrar al noviciado, mientras que las de más de 30 habitaban en calidad de residentes, por lo cual ninguno de los dos grupos tomaba las clases a las que las demás pensionistas asistían, ya que se dirigían a niñas que aún no habían tomado la decisión de profesar o buscar tomar un estado diferente.³¹⁷

Por otro lado, la escuela pública abrió sus puertas el sábado 11 de enero de 1755.³¹⁸ Durante esa mañana llegaron diez niñas, por la tarde veinte y, durante la siguiente semana,

³¹⁵ Compañía de María Santísima de la Enseñanza de México, *Relación histórica...*, op. cit., p. 170.

³¹⁶ ACM-Mx, II, B, 13, *Carta de la M. Azlor al arzobispo de México*, México, 17 de abril de 1756.

³¹⁷ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 453.

³¹⁸ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, op. cit., p. 448.

fueron tantas que se requirió ayuda de las religiosas dedicadas a otros oficios. A mediados de ese año se enseñaba a más de 400 alumnas externas.³¹⁹

Las materias enseñadas eran las mismas, de acuerdo con la “Fórmula de Clases o Escuelas”, el Convento-Colegio de la Nueva España no contó con sus propias Constituciones. Cuando se les solicitaron para las fundaciones derivadas en el virreinato enviaron simplemente los horarios que las alumnas seguían.³²⁰ Se les enseñaba doctrina cristiana, lectura, escritura, aritmética, costura, corte, remiendo, bordados en blanco y en color con sedas y metales, así como tejido en punto de aguja. Se realizó una evaluación del estado de conocimiento de las niñas para ponerlas en diferentes clases, no por medio de exámenes, sino mediante un sistema de premios y estímulos, en donde las ganadoras eran quienes apoyaban, enseñaban y corregían a quienes habían cometido errores al responder.³²¹ Lo anterior, con una profunda influencia jesuita también, se realizaba de acuerdo con las *Reglas*, que mencionaban que debían tomarse en cuenta las capacidades individuales de cada estudiante. Las alumnas de la Escuela Pública tenían una jornada dividida, de 8:30 a 10:45 y de 14:00 a 17:00 horas.³²²

El arzobispo Rubio y Salinas aprobó oficialmente la fundación el 28 de noviembre de 1757, ya que no era necesario demostrar solamente que se contaba con fondos suficientes para la construcción del convento, sino para el sostenimiento de una obra enteramente gratuita, puesto que no se cobraba a las alumnas externas, las pensionadas pagaban únicamente por sus alimentos y se debía garantizar la dotación de la iglesia, sillas de gracia para que religiosas pudieran ordenarse sin dote y la manutención de todas las demás religiosas.

³¹⁹ Bernardo Pazuengos, *María Santísima, dechado de religiosas de su compañía llamadas comúnmente de la enseñanza: sermón que en la erección de su primer convento y templo dedicado a Nra. Sra. del Pilar en la Ciudad de México predicó el Padre Bernardo Pazuengos de la Compañía de Jesús, Procurador General por su provincia de Philipinas y examinador Synnodal de su Arzobispado, día 23 de diciembre del año 1754. Y lo dedican al Ilmo. Sr. Don Manuel Joseph Rubio y Salinas, del consejo de S.M., arzobispo de México, la Compañía de María nuevamente fundada en dicha Ciudad y su fundadora actual Priora la M.R.M. María Ignacia de Azlor y Echeverz, por mano de su Capellán y Confesor mayor, México, en la Imprenta de la Biblioteca, 1755.*

³²⁰ AHJMB, Acervo Principal, Estante 14, Tabla V, Volúmenes: 2. *Distribución de las clases del Colegio de la Enseñanza, horario, materias, también del Colegio de San Ignacio.*

³²¹ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, op. cit., p., 285.

³²² ACM-Mx, IV, A, 2, *Distribución que observan las Niñas colegialas de la Compañía de María Santísima y Enseñanza.*

El edificio inicial que ocuparon las monjas se consideró insuficiente por el espacio rápidamente. Por ello, se comenzó la compra de casas colindantes sobre la calle Cordobanes, el Reloj y del lado posterior, pertenecientes al convento de la Encarnación.³²³ Es preciso aclarar que, para este momento, no se habían cumplido las disposiciones establecidas en la *Fórmula de los Edificios*. María Ignacia de Azlor falleció el 6 de abril de 1767, dejando su proyecto expansionista, tanto en el centro educativo de la Ciudad de México como en otros puntos de Nueva España y Nueva Vizcaya, inconcluso. A su muerte había 39 monjas en el convento, 30 pensionistas y más de doscientas alumnas externas. En ese mismo año ocurrió la expulsión de los jesuitas, lo cual afectó a la comunidad religiosa profundamente, ya que habían recibido apoyo de la Orden frecuentemente. La Compañía de María, aun cuando era independiente de la Orden masculina y se supeditaba únicamente al Ordinario del lugar de residencia, se fundó con base en una espiritualidad ignaciana.

La institución continuó consolidándose, bajo la dirección de Anna Theresa Bonstet,³²⁴ una de las religiosas fundadoras en México, quien fue elegida priora y propuso la compra de más casas colindantes con el convento y la edificación de la escuela, para seguir los preceptos de la *Fórmula de los Edificios*. Para lograr este objetivo recurrió a la Lotería Real, comprando ella misma los boletos y sorteándolos después, proceso con el cual obtuvo los medios con los cuales administró la ampliación del convento, bajo la dirección de Ignacio Castera³²⁵ y la edificación de la Iglesia, la cual quedaba al centro de la edificación, con dos coros bajos a

³²³ El convento de la Encarnación fue fundado en 1594 bajo la Orden de los Dominicos y bajo la protección del arzobispo Don Alonso Fernández de Bonilla. Para el siglo XVIII se consideraba uno de los monasterios más importantes de la ciudad. El capital del convento incluía una gran cantidad de bienes, dentro de los cuales había alrededor de 85 propiedades, incluyendo casas de vecindad, fincas, mesones, casas particulares y solares, localizadas en la ciudad y a las afueras. Por ello, la orden hacia el convento de la Encarnación de vender las propiedades entre la calle de Cordobanes y de la Encarnación no afectó el funcionamiento del monasterio en mayor medida, ya que éste se encontraba entre la manzana que colindaba con las calles de la Encarnación, Santa Catalina de Siena o Reloj, de la Perpetua y Santo Domingo. Es decir, las propiedades vendidas quedaban justo enfrente del convento de la Encarnación.

³²⁴ María Theresa Bonstet (1708, Bruselas-1785, Nueva España). Fue una religiosa, fundadora del Colegio de la Enseñanza en la Nueva España. Se trasladó a Zaragoza en 1718 al pensionado Real Refugio; posteriormente ingresó en el beaterio de las Hermanas de Jesús María. Recibió el hábito en la Compañía de María el 27 de septiembre de 1744. El 3 de octubre de 1752, el arzobispo de Zaragoza concedió permiso a la madre Bonstet para trasladarse a Tudela y emprender su camino a México para fundar el convento-colegio de Nuestra Señora del Pilar de la Enseñanza de México. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³²⁵ Ignacio de Castera Obiedo y Peralta (1750, Ciudad de México-1811) fue un arquitecto criollo novohispano con una actividad constructiva importante hacia finales del siglo XVIII. Participó en la construcción del Templo y convento de las Capuchinas en la Villa de Guadalupe, la Iglesia de Nuestra Señora de Loreto en la Ciudad de México, la Catedral de Querétaro, el Antiguo Templo de San Felipe Neri, la remodelación de la Iglesia de Santiago Apóstol en Chalco y el Templo de San Pedro en Tláhuac. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

ambos lados del presbiterio, uno que enlazaba al convento y otro al colegio, obra a cargo de Francisco Antonio de Guerrero y Torres, uno de los arquitectos más prestigiosos de la época.³²⁶ Bonstet también aseguró la pervivencia económica de la escuela y convento, ya que adquirió otras casas con el objetivo de alquilarlas y utilizar las rentas resultantes. Además, el 25 de septiembre de 1773 envió un oficio al virrey Bucareli, solicitando licencia para participar en la venta de boletos de la rifa, primero por medio de billetes de lotería y luego en sorteos de reales, acordando que el 14% de lo recaudado iría a la Real Hacienda, mientras que de lo restante se utilizaría la mitad para la expansión del edificio y la otra mitad para pagar a los inversionistas.

Posteriormente, Micaela Bustamante³²⁷ fue nombrada priora del Convento, durante los periodos que fueron de 1785 a 1791 y de 1800 a 1807. Durante su gestión se amplió y perfeccionó el diseño del edificio del Colegio-Convento. En el periodo entre sus dos gestiones estuvo al frente del Convento María Antonia de Rivera, de 1791 a 1797.³²⁸ Durante su dirección se publicó la *Relación Histórica de la fundación*, en 1793, se informó al virrey sobre la situación del instituto y se terminó la construcción del Convento nuevo, en 1795. Ambas fueron maestras del pensionado y de la Escuela pública, lo cual demuestra que eran elegidas las religiosas que manifestaban compromiso con la misión apostólica de la Orden y tenían experiencia con los puestos cercanos a las alumnas, específicamente siendo maestras. Además, resalta que las dos fueron pensionistas y posteriormente novicias y profesas, por lo que conocían el funcionamiento de la institución como alumnas, lo que las vinculaba en distinto planos con la Compañía de María.

³²⁶ Francisco Antonio Guerrero y Torres (1727, Villa de Guadalupe-1792, Ciudad de México) fue un arquitecto barroco novohispano. Participó en la construcción del Palacio de los Condes de San Mateo de Valparaíso, el Palacio de los marqueses del Jaral de Berrio (1769-1779), el Palacio de los condes de Santiago Calimaya, el Palacio de Don José de la Borda, las Casas del Mayorazgo de Guerrero Dávila, la Garita de Peralvillo o aduana del pulque, la Capilla del Pocito, en la Villa de Nuestra Señora de Guadalupe, las Casas del Marquesado del valle de Oaxaca y el Templo de Santa Inés. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³²⁷ Micaela Bustamante (1735, Ciudad de México- ¿?) fue una religiosa perteneciente a la Compañía de María Nuestra Señora. Quedó huérfana a temprana edad y sus familiares la acogieron. Ingresó como colegiala al Convento de la Enseñanza de la Nueva España el primero de enero de 1755 y cuatro meses después tomó el hábito de la Orden. ACM-Mx, III, *Catálogo de religiosas difuntas (1754-1896)*, f. 3.

³²⁸ María Antonia de Rivera (1736, Ciudad de México-1806) fue una religiosa de la Compañía de María. Fue una de las primeras cinco pensionistas que ingresaron al Convento en la Nueva España, el 30 de diciembre de 1754. Tomó el hábito de la Orden a los 19 años, en 1755 e hizo votos el 12 de diciembre de 1757. ACM-Mx, I, B 15, *Necrología de la R. M. María Antonia Rivera y Pambo*, 1806.

Ana María González Maneyro,³²⁹ por último, fue electa como superiora de 1797 a 1800. No existe mucha información sobre su gestión, se sabe que se desempeñó como maestra de pensionistas, bibliotecaria, procuradora y secretaria. Parte de sus funciones incluía la entrega de cuentas al contador administrativo del arzobispado, quien se quejó en varias ocasiones por la poca claridad de los balances entregados.³³⁰

La Iglesia se fundó el 3 de febrero de 1778. En la portada de la iglesia, en los espacios intercolumnios, se encuentran las esculturas de san Juan Nepomuceno, patrono de la iglesia, y san Miguel arcángel, su ángel tutelar. Arriba, en la ventana coral, está la Virgen del Pilar, su titular y patrona. Además, presenta anagramas marianos y las imágenes de San Ignacio y San Benito. Al interior se encontraba un retablo con pinturas y esculturas. El lado izquierdo se dedicó a la Virgen de Guadalupe, San Ignacio, Nuestra Señora de los Dolores y la Virgen del niño; el lado derecho se dedicó a la Virgen de San Juan de los Lagos, la Inmaculada Concepción, San Benito y otros santos. A ambos lados se encuentran las rejas de los coros bajos, el de la izquierda para las colegialas y el de la derecha para las monjas. Se puede observar la disposición y división de coros bajos para monjas y alumnas en las siguientes fotografías.

³²⁹ Ana María González Maneyro (1739, Veracruz - ¿?) fue una religiosa de la Compañía de María en la Nueva España. Se cree que fue pensionista del convento. Tomó el hábito de la Orden a los 17 años, en 1756 e hizo votos el 14 de mayo de 1758. Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., pp. 341 y 342.

³³⁰ *Ibid.*, p. 342.

Fachada o portada de la iglesia



Fotografía 1. Toma propia, Templo de la Enseñanza, ubicado en Donceles 102, Ciudad de México.

Presbiterio y retablo principal de la iglesia



Fotografía 2. Toma propia, Templo de la Enseñanza, ubicado en Donceles 102, Ciudad de México.

Lateral derecho, destinado a las monjas



Fotografía 3. Toma propia, Templo de la Enseñanza, ubicado en Donceles 102, Ciudad de México.

Coro de la iglesia destinado a las alumnas internas



Fotografía 4. Toma propia, Templo de la Enseñanza, ubicado en Donceles 102, Ciudad de México.

En las fotografías 3 y 4 se pueden observar los coros bajos, con la crática que permitía que tanto las monjas como las alumnas internas pudieran participar de la misa sin tener contacto con las personas externas a la institución. En las siguientes fotografías se puede apreciar la disposición de los coros altos.

Sotocoro y coro alto



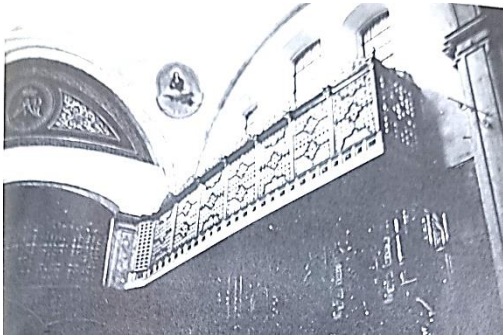
Fotografía 5, en Pilar Foz y Foz, La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, pp. 118-128.

Coro alto y tribuna lateral



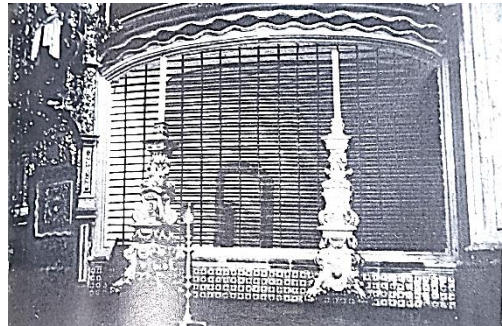
Fotografía 6, en Pilar Foz y Foz, La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, pp. 118-128.

Coro alto y tribuna



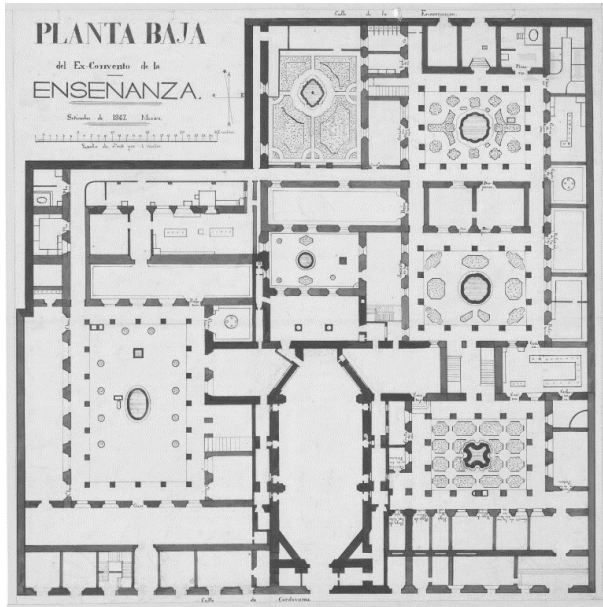
Fotografía 7, en Pilar Foz y Foz, La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, pp. 118-128.

Craticula y coro bajo

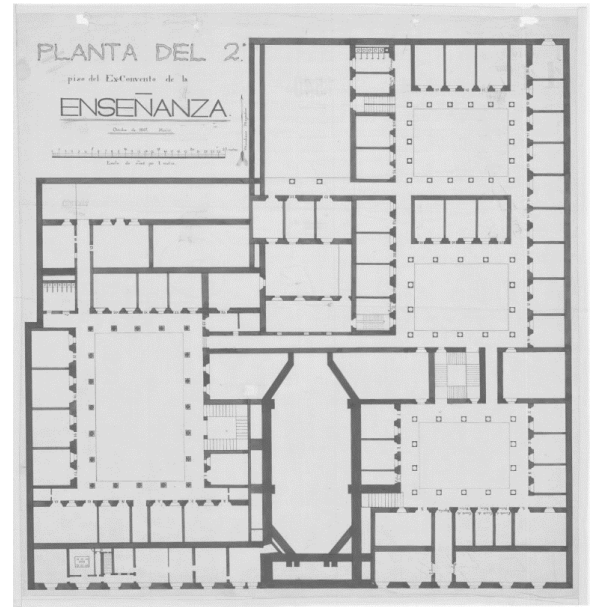


Fotografía 8, en Pilar Foz y Foz, La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, pp. 118-128.

A continuación, se presentan planos de las 3 plantas del Colegio de la Enseñanza en la Nueva España, con el objetivo de representar el proyecto arquitectónico de la Orden y la nueva vida religiosa y educativa que se proponía.



Plano 4. Mapoteca Manuel Orozco y Berra, Plano del Ex – Convento de la Enseñanza. Hoja 1, 1867, Distrito Federal 6.



Plano 5. Mapoteca Manuel Orozco y Berra, Plano del Ex – Convento de la Enseñanza. Hoja 2, 1867, Distrito Federal 6.



Plano 6. Mapoteca Manuel Orozco y Berra, Plano del Ex – Convento de la Enseñanza. Hoja 3, 1867, Distrito Federal 6.

En estos planos, como se puede observar, se siguió el modelo de la Fórmula de los Edificios de la Compañía, explicado a mayor profundidad en el segundo capítulo de esta investigación (*vid.* Planos 1 y 2). En este sentido, el colegio se ubica en el ala izquierda, al centro se

encuentra la Iglesia y a la derecha el convento. El Colegio-Convento seguía la siguiente distribución:

Distribución de las salas en el Colegio de la Enseñanza de Nueva España ³³¹				
	Convento	Noviciado	Colegio	Escuela
Planta baja	<ul style="list-style-type: none"> - Iglesia - Coro bajo - Sacristías - Porterías - Recibidores - Comedores - Cocinas - Gallinero - Huerta - Jardín - *Casa del capellán - *Casa del sacristán mayor - *Casas de la Calle del Reloj 		<ul style="list-style-type: none"> - Coro bajo - Porterías - Clases - Comedor 	<ul style="list-style-type: none"> - Portería - Recibidor - Sala de labor - Sala de estudio
Planta 1	<ul style="list-style-type: none"> - Biblioteca - Ropería - Enfermería - 30 aposentos para monjas 	<ul style="list-style-type: none"> - 7 cuartos para las novicias - 1 cuarto para la maestra 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de labor - 9 habitaciones para las pensionistas, con 4 camas - 3 habitaciones para las maestras 	
Planta 2	<ul style="list-style-type: none"> - Salas de recreo y labor - Botiquín - 30 aposentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de labor - Oratorio - 5 cuartos para las novicias - 1 cuarto para la maestra - Archivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de labor - 9 habitaciones para las pensionistas, con 4 camas - 3 habitaciones para las maestras 	

Tabla 9. Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz, *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza*, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, p. 331.

Las entradas a la iglesia, el Colegio y la Escuela eran independientes. El Convento estaba conectado tanto al noviciado como a la Escuela y Colegio, pero sólo las monjas destinadas a las tareas educativas podían utilizar los pasillos de tránsito. Es decir, sólo las maestras de

³³¹ Los asteriscos, Casa del capellán, Casa del sacristán mayor y Casas de la Calle del Reloj pertenecían a la estructura, pero ninguna tenía comunicación directa con ninguna de las partes del Colegio-Convento, ni con la Escuela pública. Por otro lado, las rentas de las casas de la Calle del Reloj se utilizaban para sostener la vida al interior y para continuar con las clases en la Escuela pública.

clase y las religiosas con otras actividades escolares podían ir a la Escuela pública o al Colegio con las pensionistas, dependiendo del lugar a donde se habían asignado. De esta manera, las religiosas que no tuvieran preparación para enseñar no tenían contacto con las alumnas y las pensionistas no tenían acceso a los espacios de las niñas que asistían a la Escuela gratuita.³³² El Convento tenía tres patios, el de la planta baja se conectaba con las clases externas.

Gracias al esfuerzo de todas las prioras mencionadas, así como la intermediación de las autoridades reales y virreinales, el Colegio-Convento pudo ampliarse como se tenía contemplado, de modo que la fachada principal tenía la siguiente apariencia:

Fachada del Colegio-Convento de la Enseñanza desde la Calle de Cordobanes

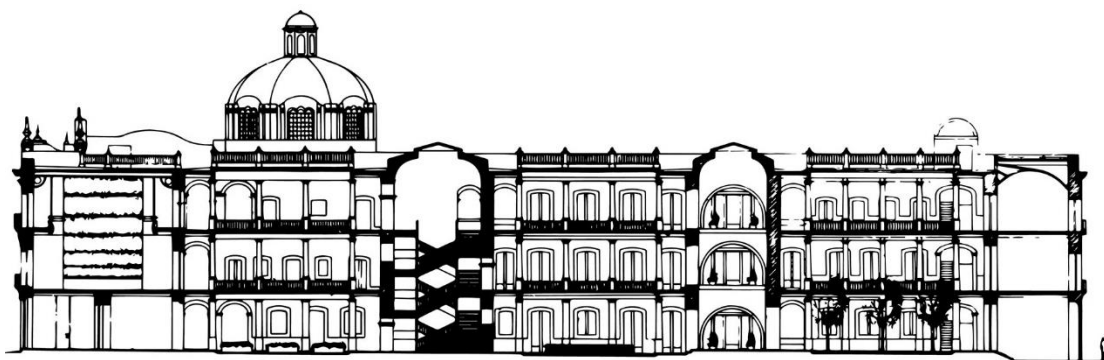


Ilustración 10. Colegio Nacional, Corte transversal del edificio del Colegio de la Enseñanza, Colegio Nacional de México., disponible para consulta en <https://colnal.mx/institucion/>, [fecha de consulta: 21 de abril del 2023].

³³² Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., pp. 332 y 333.

Litografía de la fachada del Colegio de la Enseñanza

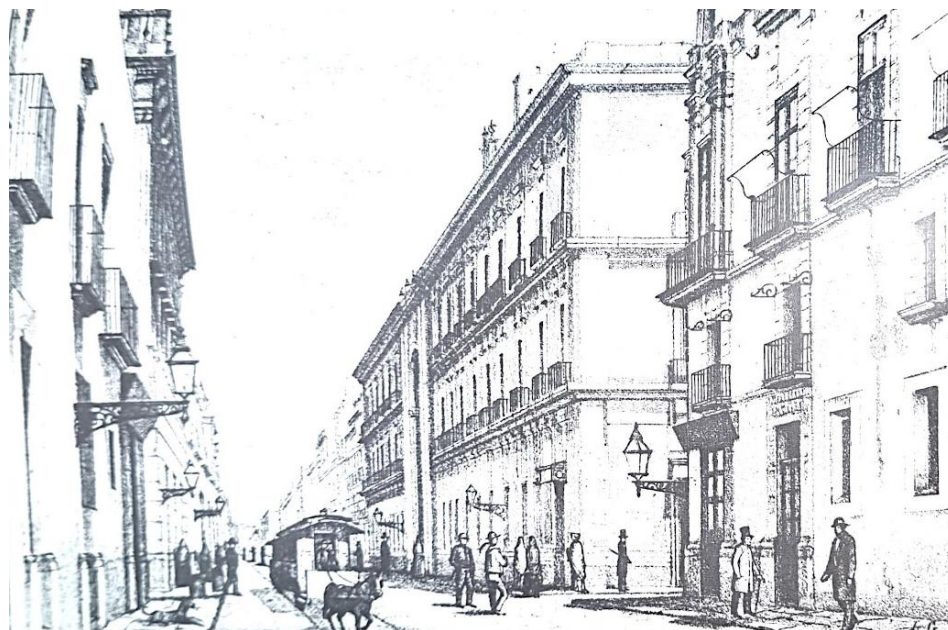


Ilustración 11. Frente del Palacio de Justicia, litografía de Pedro Murguía.

Al convento podían ingresar exclusivamente jóvenes españolas o criollas. Además de cumplir requisitos morales y religiosos se les pedía una dote de 4,000 pesos a las novicias si iban a ser de coro y 500 pesos si fuesen coadjutoras. La diferencia radicó en que las monjas de coro recibían formación para dirigir el convento y educar a las niñas, mientras que las coadjutoras se encargaban del trabajo doméstico. La clausura también difería, las monjas de coro sólo podían salir por servicios del instituto, mientras que las coadjutoras realizaban diversos servicios fuera del convento.³³³

El Convento, desde su fundación, se comprometió a recibir sin dote a dos mujeres, por medio de las sillas de gracia. Se establecía como condición que debían ser maestras de la escuela, es decir, se prefería a las novicias que se dedicaran a actividades vinculadas con la enseñanza, no administrativas o que proporcionaran servicios domésticos. Sin embargo, no siempre se pudo cumplir con las dos sillas de gracia anuales, ya que el Convento tuvo dificultades económicas en diversos momentos del siglo XVIII y se le dio prioridad a continuar con las clases gratuitas.³³⁴

³³³ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, op. cit., p., 283.

³³⁴ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 344.

Los votos que se realizaban al interior eran perpetuos y además de implicar la pobreza, castidad y obediencia, también incluía el cuidado de la instrucción de las niñas. Se debía renunciar al usufructo y administración de sus bienes, aunque era posible que conservaran el derecho a la propiedad. Al interior la vida era común, lo cual incluía vestimenta, mobiliario, entre otros objetos. El uniforme de las monjas de coro era completamente negro (como el de los jesuitas), con toca blanca, sobre el cual se ponían un velo negro, también utilizaban una correa con un rosario en la cintura, al final agregaban una capa negra y se calzaban zapatos negros. Las novicias llevaban el mismo uniforme, pero utilizaban velo blanco. Por otra parte, las coadjutoras no utilizaban capa, sino esclavina.³³⁵

Traje de las religiosas de los conve(n)tos de México, de los colegios y recogimientos



Ilustración 12. Indumentaria de las monjas novohispanas, Mediateca INAH, Museo Nacional de Virreinato, siglo XVIII. [Mediateca del Instituto Nacional de Antropología e Historia, disponible en línea en: <https://mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/pintura%3A2465>].

En el cuadro anterior puede observarse que sólo hay niñas representadas para los casos de los Colegios de niñas (Belén y Guadalupe), el de San Ignacio de Loyola (Vizcaínas) y en el de la Enseñanza. Sin embargo, sólo en este último hay niñas pequeñas, lo cual reafirma la singularidad de su misión apostólica y su cercanía con este grupo etario.

La directora del Convento-colegio era llamada priora. Otras posiciones fueron: supriora, procuradora, maestra de novicias, ropera, portera, maestra de clases, porteras de clases, maestra de colegialas y bibliotecaria.³³⁶ Esto constituyó un cambio fundamental en la

³³⁵ Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, op. cit., p., 284.

³³⁶ *Ibid.*, pp. 283-284.

estructura administrativa de la institución, ya que, en la mayoría de los conventos, con clausuras más rígidas, sólo existían las primeras ocupaciones, aunados a la de tornera y escucha, para regular el contacto con el exterior.

Los cargos que las religiosas podían desempeñar en el ámbito educativo eran: presidenta o superiora, maestra del pensionado, maestra de escuela pública, maestra especializada o con otros oficios educativos. Las maestras especializadas aparecen en el archivo a partir de 1770, como una categoría aparte y se podían encontrar tanto en la escuela pública como en el pensionado. Las especialidades que se mencionan son: doctrina católica, lectura, escritura, de lección, canto llano y órgano. Pilar Foz y Foz tiene la hipótesis de que las maestras especializadas no eran expertas en todas las materias y especialmente capacitadas en una cosa, sino que sólo podían impartir enseñanzas en su especialidad, por lo que resultaba ser una característica limitante.³³⁷ Por el contrario, a partir de los libros de defunciones de religiosas, yo pienso que eran mujeres que, además del conocimiento básico requerido por la Orden, estudiaban y enseñaban con mayor dedicación una materia en particular, lo cual indica un alto nivel de especialización al interior de estos centros educativos. Por otra parte, había quienes tenían oficios exclusivamente conventuales, sin contacto con la comunidad educativa no religiosa, por ejemplo, portería, cocina, despensería, cocina, entre otros.

En la siguiente tabla se refleja el número total de religiosas y pensionistas, que vivían al interior del edificio, así como la proporción de las maestras del pensionado y de la Escuela Pública respecto al número de alumnas.

³³⁷ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 444.

Población en el Colegio de la Enseñanza de Nueva España 1755-1812									
Año	Religiosas	Pensionistas			Maestras del pensionado	Decurias del pensionado ³³⁸	Alumnas de la Escuela Pública	Maestras de la Escuela Pública	Decurias de la Escuela Pública
		Ordinarias	Becadas	Total					
1755	* ³³⁹	11	5	16	2	8	350	5	70
1756	*	15	5	20	*	*	*	*	*
1764	*	24	7	31	*	*	*	*	*
1766	*	24	7	31	4	7	225	9	25
1794	72	36	21	57	5	11	312	9	34
1811	66	40	21	61	5	12	8	*	*
1812	*	47	22	69	5	13	*	*	*

Tabla 10. Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz, *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820*; María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, *passim*.

En 1794 había 72 religiosas, de las cuales 14 eran maestras, apenas un poco menos del 20% del total. En el pensionado había 12 alumnas por cada maestra y 5 alumnas por cada decuria. Por otro lado, en la Escuela Pública cada maestra tenía que hacerse cargo de aproximadamente 36 alumnas, mientras que cada decuria sería responsable de 9 de ellas. En este sentido, existía una mayor probabilidad de que pese a la intención de impartir las mismas enseñanzas, la educación en el pensionado fuera más esmerada, debido a la atención que las maestras y decurias podían brindar. Además, ellas contaban con la ventaja de la constancia, ya que al vivir en recogimiento podían dar continuidad a las lecciones, lo cual no estaba garantizado a las niñas pobres, quienes además tenían que estudiar “de acuerdo con sus capacidades”. Aunque la Orden proporcionaba educación gratuita a las niñas pobres, la preparación que recibían, comparada con la de las pensionistas, era deficiente. Esta situación no se consideraba un problema, ya que el rol de las mujeres pobres era distinto al que debían ejercer las ricas.

Los ingresos del Colegio provenían de dotes, herencias y donaciones, principalmente y se administraban por separado de las llamadas “obras pías” las cuales consistían en los bienes que las mismas religiosas, sacerdotes y laicos ponían a disposición de la Orden. En los registros constan 27 donaciones de personas no religiosas, 9 anónimas, 12 mujeres y 5 hombres,³⁴⁰ lo cual puede ser un indicador del interés de otras mujeres con recursos

³³⁸ Alumnas con funciones de maestras.

³³⁹ *: sin datos.

³⁴⁰ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 500.

económicos en la educación, tanto de las niñas españolas como las pobres sin importar su condición.

Por otro lado, los beneficios de la lotería pasaban directamente a las arcas del síndico de la comunidad,³⁴¹ ya que se destinaban exclusivamente al mejoramiento y ampliación de los edificios. De esta manera, en 1811 el administrador del Colegio reportó una entrada anual de 18,990 pesos, proveniente de fincas urbanas y rédito de censos.³⁴² Se debe considerar, además, las aportaciones de las alumnas pensionistas, así como diversas donaciones. Esto hacía posible el mantenimiento de las clases para pensionistas y las clases gratuitas en la escuela externa. Las clases gratuitas y públicas fueron particularmente importantes, ya que representaron la apertura educativa a niñas de todas las condiciones y sirvieron de inspiración para que se crearan ejemplos similares, como la primera escuela municipal, de 1786 y la escuela anexa al Colegio de San Ignacio de Loyola, en 1793.

El 22 de mayo de 1774 se emitió la Real Cédula que prohibió la permanencia de niñas en los monasterios, debido a que diversas autoridades religiosas señalaron que dicha práctica era contraria a la vida común, a los principios de clausura y derivaba en una mala administración. Mientras que las monjas argumentaron la conservación de las niñas como un acto de piedad, el arzobispo manifestó que las actividades comunes, como el coro, resultaban en que las niñas quedaran a solas con las mujeres encargadas del mantenimiento de la vida común, por lo que aprendían “disparates”.³⁴³ La propuesta ante la salida de las niñas de los conventos era que serían aceptadas en los colegios de doncellas que tuvieran como principal objetivo la educación, mientras que las ancianas (de hasta setenta años) deberían pasar a casas particulares. El arzobispo se comprometió a pagar las colegiaturas y manutención si no podían pagarlo por sí mismas.

Existió una resistencia importante por parte de las religiosas de un gran número de conventos, por lo que se ordenó que la salida fuera gradual. De acuerdo con cálculos de las mismas autoridades religiosas, se creía que había alrededor de 400 niñas (término que,

³⁴¹ El síndico es la figura de autoridad encargada de vigilar los intereses de la comunidad, procurando la justicia, legalidad y gestión de la hacienda a su cargo.

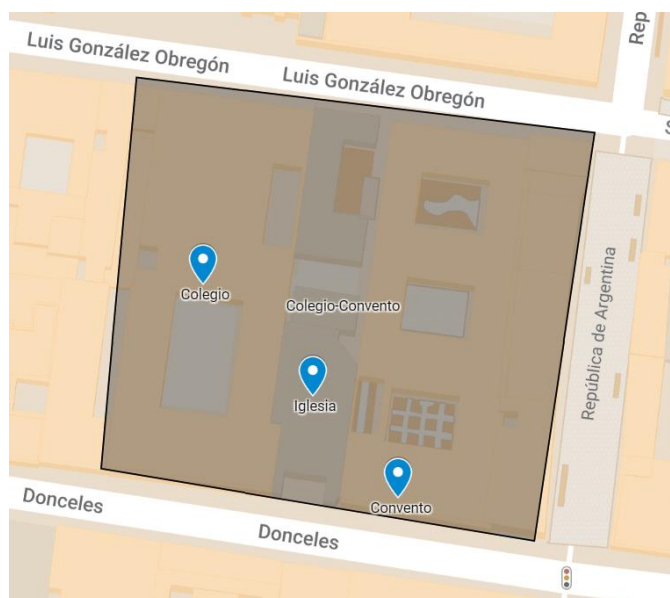
³⁴² Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana...*, op. cit., p. 287.

³⁴³ AGI, Méx., 2754, *Informes del arzobispo de México y obispos de Nueva España al rey sobre la situación de los monasterios femeninos*, México, 24 de octubre de 1771, citado en Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 349.

recordemos, también abarcaba a las mujeres ancianas y discapacitadas), de las cuales sólo 133 se entregaron a sus familiares, 76 ingresaron al Colegio de Belén y 3 pasaron a vivir a casa privadas,³⁴⁴ lo cual representa a 212 mujeres en total, poco más del 50% del total de la población calculada. El resto permaneció al interior de los conventos, ingresaron a otras instituciones o fallecieron durante el periodo.

Debido a lo anterior, en la Nueva España, la educación quedó supeditada a los conventos que tuvieran la misión educativa como fin apostólico y colegios-recogimientos, política que, pese haber sido rechazada por la comunidad religiosa y la sociedad, dio una prerrogativa importante al Colegio de la Enseñanza.

Ubicación actual del antiguo edificio del Colegio-Convento de la Enseñanza



Mapa 7. Elaboración propia.

Actualmente el edificio se encuentra dividido y comprende las oficinas de la Secretaría de Educación Pública (que solía ser el colegio), iglesia abierta al público, casas particulares y el Colegio Nacional (en lo que era el convento). La calle Cordobanes es actualmente Donceles, del Reloj es República de Argentina y de la Encarnación es González Obregón.

³⁴⁴ *Ibid.*, p. 353.

3.1.2. La Enseñanza de Santafé de Bogotá (1783)

Clemencia de Caycedo y Vélez³⁴⁵ fue una mujer nacida en Santafé preocupada por la situación de las mujeres en su ciudad. Pertenecía a una familia criolla y prestigiosa de la Nueva Granada, conocida por ser descendiente de conquistadores y de los primeros pobladores de Santafé, por lo que se educó de forma esmerada en el seno familiar. Fue educada por su madre, María Ana Vélez Ladrón de Guevara y por preceptores privados, completando su formación por medio de lecturas provenientes de la biblioteca familiar.³⁴⁶

Hacia 1728 contrajo matrimonio con Francisco Echeverri, pero la unión se disolvió (sin mediación de autoridades civiles o religiosas), ya que Clemencia vivía en una hacienda lejos de su familia, en la hacienda del Cerrito, jurisdicción de Buga, mientras que su esposo la dejaba constantemente para hacerse cargo de sus negocios en el Chocó, por lo que ella quedaba abandonada y en muchas ocasiones sin recursos económicos para mantenerse a sí misma y a su casa. Por ello, de Caycedo regresó a vivir con su familia, lo que la puso en una situación civil difícil, ya que no era una doncella soltera protegida por su familia, ni una mujer en estado matrimonial o conventual o una viuda que pudiera administrar libremente sus bienes.

Dicha situación pervivió desde 1735 hasta 1749, año en el cual enviudó, heredando una cuantiosa fortuna, que se componía de minas de oro y diversos terrenos.³⁴⁷ Debido a las condiciones en las que vivió su relación conyugal, así como por el fracaso social que representó regresar a la casa del padre y sin hijos, se acercó a la religiosidad en condición de beata, con especial interés en los ejercicios espirituales de los jesuitas.³⁴⁸

En 1751 contrajo nupcias por segunda ocasión con Joaquín Aróstegui y Escoto.³⁴⁹ En este punto de su vida, Clemencia Caycedo ya había manifestado intenciones de abrir un establecimiento educativo, ya que realizaba obras pías en beneficio de mujeres, sobre todo al otorgar dotes. Se cree que fue por influencia de su segundo esposo y su provincia de origen

³⁴⁵ Clemencia de Caycedo y Vélez (24 de noviembre de 1710-1779) nació en el seno de una familia noble de Santafé. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³⁴⁶ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 88.

³⁴⁷ *Ibid.*, pp. 94-95.

³⁴⁸ *Ibid.*, p. 99.

³⁴⁹ Joaquín Aróstegui y Escoto (1697-1775) fue Oidor Decano de la Audiencia de la Nueva Granada y originario del Reino de Aragón. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

(La Huesca, Aragón) que se convenció de que la mejor opción sería fundar un Colegio de la Enseñanza similar a los que funcionaban en Zaragoza y Lérica. Inició el proyecto del Colegio de la Enseñanza en 1766, para fundar un colegio y una escuela pública adheridos a la Compañía de María, utilizando su herencia familiar y la del primer matrimonio.

Clemencia de Caycedo y Vélez, óleo sobre tela, siglo XVIII



Ilustración 13, Museo de la Enseñanza, Santafé de Bogotá, en Pilar Foz y Foz, Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, p. 316.

Primero, informó del proyecto al virrey, Pedro Messía de la Cerda,³⁵⁰ para que estableciera comunicación con el monarca. El informe del virrey se envió con fecha del 26 de agosto de 1766, incluyendo representaciones favorables de la Audiencia, cabildos, Conventos de religiosos y Monasterios de monjas. En el informe se mencionaba que la erección del nuevo convento sería de utilidad para las niñas a nivel individual, para sus familias y para la ciudad, ya que se enfocaría en la “educación cristiana, política enseñanza y labores propios de

³⁵⁰ Pedro Messía de la Cerda y de los Ríos (1700, Córdoba-1783, Madrid) fue un noble y marino español, Marqués de la Vega de Armijo, teniente general de la Real Armada y 5º virrey de Nueva Granada. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

doncellas.”³⁵¹ Además, se mencionaba que contaba con suficientes recursos para construir el monasterio y mantener a diez religiosas. Messía de la Cerda informó al monarca sobre las intenciones de Clemencia, agregando, además, que existían afinidades positivas entre el proyecto nuevo y la Compañía de Jesús.

La gestión para abrir el establecimiento fue impulsada por el arzobispo- virrey Antonio Caballero Góngora,³⁵² quien envió una carta al rey Carlos III explicándole la necesidad de crear una institución de tal naturaleza en la ciudad de Santafé.³⁵³ Además, en ese año falleció la madre de Clemencia, por lo cual pudieron tomarse en cuenta también los caudales de esa herencia para presentarlos ante la consideración real.

Por otro lado, de Caycedo otorgó poderes al jesuita Jaime de Torres, quien fungía como procurador real de la provincia de Santafé en la corte de Madrid, y a Miguel Alvira, prepósito de la casa de San Felipe de Neri para que intercedieran por ella para lograr los permisos y dispensas papales necesarias.³⁵⁴ Les envió unas Instrucciones,³⁵⁵ en las cuales mencionaba que la fundación se sujetaría a la Compañía de María Nuestra Señora, con base en la *Historia de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, de Félix Massiques y las *Constituciones* de la Orden impresas en Salamanca en 1732. En el documento afirmaba, además, que la congregación era en todo semejante a la de la Compañía de Jesús, con modificaciones de acuerdo con el sexo.³⁵⁶ A diferencia de lo ocurrido en la Nueva España, en todos los informes se mencionaba la inexistencia de centros educativos para la mujer y la necesidad de contar con uno en la ciudad.

El proyecto fundacional, por la pertenencia a la Compañía de María, debido a la época en la que se promovió la fundación y la afinidad que se manifestaba en informes y en las propias *Constituciones y reglas* respecto a los jesuitas hicieron que el establecimiento del

³⁵¹ Archivo de la Compañía de María en Bogotá (en adelante ACM-Bogotá), Tabla I, Volumen A1 (en adelante 1-A1), *Doña María Clemencia Caycedo y Vélez Ladrón de Guevara hace presente al Exmo. Sr. Virrey su determinación de fundar en esta ciudad un Convento de Enseñanza Pública y le suplica se digne informar favorablemente al rey Nuestro Señor*, ff. 1-2.

³⁵² Antonio Caballero Góngora (1723-1796) fue un arzobispo español. Fungió como virrey de Nueva Granada de 1782 a 1789. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³⁵³ AGI, Santa Fe 601, no. 475, “Yndice de los Oficios que en la presente ocasión dirige a la vía reservada de Yndias el Arzobispo Virrey de Santa Fe”, Santafé 18 de marzo de 1784.

³⁵⁴ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 104.

³⁵⁵ ACM-Bogotá, Cuaderno tercero, ff. 47-48, *Ynstrucción que remite a la Corthe de Madrid Doña maría Clemencia Caycedo y Vélez Ladrón de Guevara*, Santafé, 31 de julio de 1766.

³⁵⁶ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 105.

centro educativo peligrara,³⁵⁷ por ello toda referencia a la Congregación ignaciana fue retirada de los expedientes españoles después de la expulsión de dicha orden en 1767.³⁵⁸ A partir de ese acontecimiento se retrasaron los trámites durante tres años. La vinculación con la Compañía de Jesús se resolvió al sustituir en los documentos las referencias jesuitas por benedictinas, proponiendo que las monjas fuesen benitas³⁵⁹ en su lugar, lo cual les dio el derecho de tomar el velo de la Orden Benedictina, pero formando una Orden independiente, sujeta únicamente a la Santa Sede y sujeta a la jurisdicción de los Obispos diocesanos.³⁶⁰ De esta manera el rey aprobó el proyecto por medio de Cédula Real el 8 de febrero de 1770, aceptando financiar de forma menor el Colegio y permitiendo el establecimiento de 10 religiosas y un capellán para educar a colegialas de familias nobles.

Sin embargo, el proyecto de Clemencia Caycedo tenía una deficiencia fundamental: ella no pertenecía a la Compañía de María. Además, solicitó que no se trasladaran monjas de la Península, para evitar gastos y argumentando que la apertura se demoraría y era difícil para las religiosas llegar a Santafé.³⁶¹ Ella propuso que ingresaran al convento, como religiosas, “señoras, seglares virtuosas, prudentes y de habilidades particulares que se hallen en esta ciudad y desean entrar de religiosas en dicho convento, se pueda conseguir la expresada fundación con más brevedad y sin los riesgos, peligros y costos referidos.”³⁶² Los ingresos estarían supervisados y aprobados por el arzobispo y la práctica se apegaría a las *Constituciones y Reglas* de la Orden. Además, pensaba que dos religiosas de los Conventos del Carmen, Santa Clara, la Concepción o Santa Inés, ubicados en la ciudad, podrían trasladarse al nuevo convento para vigilar la correcta vida religiosa, formar a las novicias y

³⁵⁷ *Ibid.*, p. 108.

³⁵⁸ Clemencia de Caycedo continuó practicando los ejercicios espirituales ignacianos después de la expulsión, incluso solicitó en 1769 realizar un novenario a la imagen de San Ignacio de Loyola, lo cual se rechazó, ya que era jesuita y como los demás, estaban proscritos. *Ibid.*, p. 116.

³⁵⁹ Esto fue concordante con la vinculación de la Compañía de María con la Orden de San Benito desde la fundación de la Compañía de María en Burdeos. Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Agregación de el Instituto de Nuestra Señora a la religión de San benito, por el Cardenal de Surdis”, *op. cit.*

³⁶⁰ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 121.

³⁶¹ Existe la hipótesis de que en realidad Clemencia de Caycedo tenía un profundo espíritu criollo y quería que los criollos fueran educados por sí mismos, sin embargo, no pude encontrar fuentes que confirmaran la teoría.

³⁶² ACM-Bogotá, Cuaderno tercero, ff. 47-48, *Ynstrucción que remite a la Corthe de Madrid Doña maría Clemencia Caycedo y Vélez Ladrón de Guevara*, Santafé, 31 de julio de 1766.

governarlas hasta que éstas se hubieran vuelto profesas y fueran capaces regularse a sí mismas.³⁶³

Ya que no participó de forma directa una religiosa peninsular, no se estableció en el documento cuál sería la Casa fundadora. El apoderado de Caycedo en España, Pedro Vidal, solicitó en 1777 a la superiora de la Casa de Zaragoza enviar a dos religiosas a Santafé.³⁶⁴ Podemos inferir que la solicitud fue respondida por parte de la Orden no sólo por fines píos, sino porque la decisión correspondía a la política expansionista de la Compañía, pero no estuvieron de todo conformes, sobre todo por el número, ya que el mínimo que se enviaban eran dos para Casas cercanas y el número aumentaba si lo hacía la distancia también, por ello la petición original de la Orden fue enviar a por los menos seis monjas.³⁶⁵ Aunado a lo anterior, y para subsanar la falta de vinculación entre el proyecto de Santafé y las Casas de la Orden, Clemencia Caycedo solicitó a la superiora de la Isla de León, Petronila Aperregui,³⁶⁶ orientación. La religiosa envió desde Cádiz un cofre con dos muñecas vestidas con el uniforme de las colegialas y el hábito de las profesas y novicias, y otro con las *Constituciones*.³⁶⁷

³⁶³ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 105.

³⁶⁴ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, *op. cit.*, p. 567.

³⁶⁵ ACM-Bogotá, Cuaderno 21 5 A1, *Cartas de la R.M. Petronila de Aperregui, Priora de Ntro. Convento de la Ysla de León*.

³⁶⁶ Petronila Aperregui (s.f. -1792, Isla de León) fue tanto priora de la Casa de Tudela como priora y fundadora del Convento de Enseñanza de la Real Isla de León. En 1766 publicó un libro de prácticas espirituales para el uso interno de la institución. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³⁶⁷ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, *op. cit.*, p. 568.

Muñecas con los uniformes de las religiosas y colegialas, enviadas desde la Isla de León



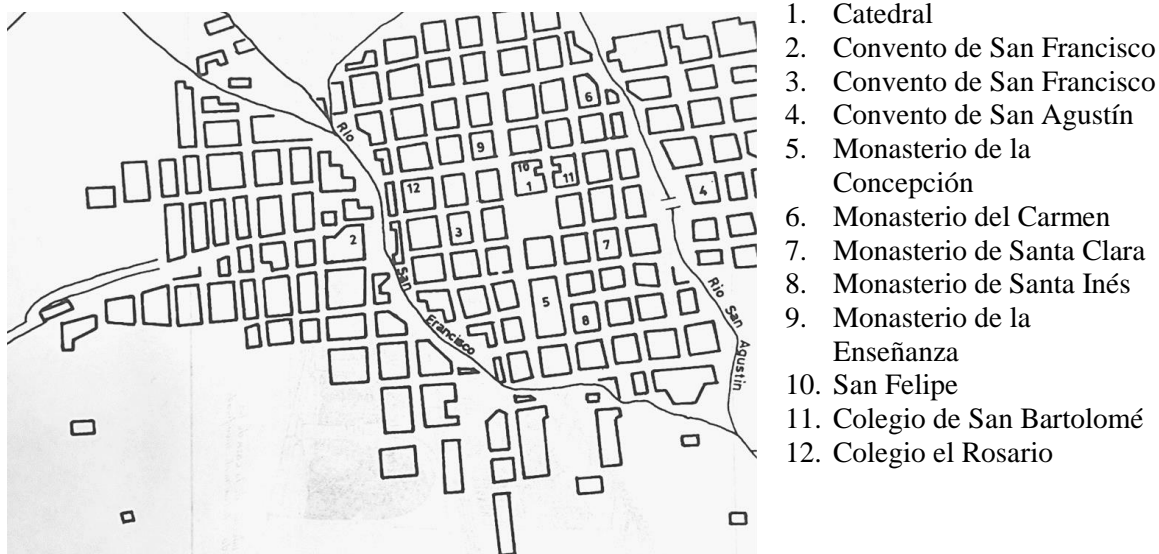
Ilustración 14, Museo de la Enseñanza, Santafé de Bogotá, en Pilar Foz y Foz, Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, p. 314.

Para vincularse con la Compañía de María, pero obtener mayor independencia respecto a los asuntos internos de la institución, evitando los gastos de traslado, aún de las dos monjas propuestas, Clemencia de Caycedo y Vélez propuso que no acudiera ninguna, nombró a una fundadora peninsular a distancia y solicitó la transferencia de algunas colaboradoras criollas, de otros conventos en Santafé, de manera que la religiosa en España podría revisar los nombramientos de las primeras monjas, pero sin interferir en la administración del establecimiento; esto evitó el traslado de una religiosa peninsular como cabeza de la institución. El Convento de la isla de León fungiría como Casa responsable, más no fundadora. Curiosamente, la fundación del Colegio-Convento de la isla de León fue influido por la estadía de siete meses de María Ignacia de Azlor y las monjas que la acompañaban en Cádiz; de Azlor forjó una amistad con Manuel de Arriaga y María Ana de Arteaga, quienes proporcionaron los recursos necesarios para la nueva institución de la Orden.³⁶⁸ En 1781 Carlos III expidió una real cédula en la cual se aceptaba el aumento a 16 religiosas al interior

³⁶⁸ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 135.

del convento, de las cuales 10 se dedicarían al coro y enseñanza, mientras las otras seis a servicios domésticos.³⁶⁹

Plano de la Ciudad de Santafé, 1797



Plano 7. En Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900*, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, p. 80.

La construcción del convento-colegio concluyó en 1783.³⁷⁰ A diferencia del Colegio-Convento novohispano, en este no existe un seguimiento claro de la *Fórmula de los Edificios*, ya que si bien se presentaban los tres cuerpos (iglesia, colegio y convento) de forma separada, no corresponden la distribución, medidas y características de los distintos espacios.³⁷¹ Al igual que en los demás centros educativos, la planta baja se destinó a la Escuela Pública y la planta alta al pensionado. La principal diferencia residió en la constitución de los coros altos y bajos. El arquitecto fue Diego de Petrés, el primer arquitecto con formación profesional de Santafé.³⁷²

³⁶⁹ Adriana Uribe Álvarez, *op. cit.*, p. 33.

³⁷⁰ El predio donde se ubicó el Colegio-convento se encuentra actualmente en la calle 11 con carrera sexta. En 1886, en las inmediaciones del centro educativo se fundó la primera Escuela Nacional de Bellas Artes. En 1920 se demolieron tanto el claustro y la iglesia y se construyó en su lugar el Palacio de Justicia. Durante los acontecimientos conocidos como “el Bogotazo” de 1948, dicho edificio fue quemado y posteriormente abandonado. En 2003 el Fondo de Cultura Económica de Colombia adquirió el terreno y construyó el Centro Cultural Gabriel García Márquez, inaugurado el 30 de enero de 2008, el cual opera en la actualidad.

³⁷¹ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 141.

³⁷² Domingo de Petrés (España, 1759- 1811) fue un religioso capuchino, arquitecto de la Catedral Diocesana de Zipaquirá, la Catedral Primada de Colombia, la Catedral de Facatativá, la iglesia y convento de Santo Domingo, El Mausoleo del Obispo Fray Cristóbal de Torres y la capilla de Nuestra Señora del Rosario, entre otros edificios en Bogotá y España.

Caycedo falleció en 1779, antes de ver la obra concluida. Su sobrina, María Magdalena Caycedo y Flórez, fue la responsable de concluir la labor arquitectónica, siendo madre priora del convento, mientras que su sobrino, Fernando Caycedo y Flórez,³⁷³ fue nombrado capellán de este. Caycedo dejó todos sus bienes y rentas a favor del Colegio, la sacristía y convento, además de nombrar albaceas a Ángela Lagos y Magdalena Caycedo, así como a José Rodríguez Bravo y Juan Espinosa de los Monteros, para que las protegieran.³⁷⁴ Este testamento deja entrever la condición de vulnerabilidad de las mujeres: aun cuando se había dejado el nombramiento siguiendo el marco jurídico correspondiente, la dependencia a los varones continuaba.

Asimismo, aun cuando el nombre de Clemencia Caycedo figura en todos los documentos fundacionales del convento, en las comunicaciones con autoridades religiosas y civiles y en la correspondencia con las religiosas de la Orden, en otros documentos se atribuye la posibilidad de la construcción del convento a su esposo: “fue de una gran Providencia de Dios el haberte dado tal compañero, de que le debes dar repetidas gracias, porque poco pudieras tú hacer si Dios no te hubiera dado ese báculo y esa sombra”.³⁷⁵ En esta cita, proveniente de una carta de Fray Fernando de Jesús Larrea, confesor de Clemencia de Caycedo, es posible ver la supeditación de la mujer a los hombres de su vida, aun cuando ella pertenecía a la élite santafereña y contaba con los recursos económicos para realizar la fundación, era necesario que contara con el respaldo de un hombre para que su proyecto fuera considerado seriamente. Es posible suponer que hubiera sido mucho más difícil para ella llevar adelante su proyecto de estar en la situación de soltería después de la viudez o mientras estaba separada de su primer marido, o que simplemente no hubiera podido llevarlo a cabo.

Además, la creación del nuevo Colegio, con su empresa educativa, no fue bien recibido por todos los santafereños, algunos creían que la instrucción de las mujeres era un despropósito y que hubiese convenido utilizar los recursos para dotar a doncellas pobres,

³⁷³ Fernando Caycedo y Flórez (1756, Santander-1832, Bogotá) fue un clérigo católico neogranadino, así como el primer arzobispo de Bogotá en la República de la Nueva Granada. Participó en el proceso de Independencia. Tomás Fernández y Elena Tamaro, *op. cit.*

³⁷⁴ ACM-Bogotá, Cuaderno 1 A4, Cuaderno cuarto, *Copia literal del testamento, codicilos, inventarios y avalúos de los bienes que en Santafé dejó la Señora Doña María Clemencia Caycedo, los del Chocó, Ycuzo y Guanábano.*

³⁷⁵ Gregorio Arcila Robledo, *Cartas espirituales de Fray Fernando de Jesús Larrea a doña Clemencia de Caycedo*, Bogotá, 1936, pp. 1-57, citado en Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 102.

crear recogimientos para viudas y jóvenes nobles o un espacio de reclusión para las transgresoras.³⁷⁶

El arzobispo virrey Caballero y Góngora inauguró la institución el 19 de marzo de 1783. Ese mismo día ingresó al Convento un grupo pequeño de tres jóvenes con deseos de profesar para comenzar su formación como educadoras: las hermanas Petronila³⁷⁷ y Gertrudis Cuéllar³⁷⁸ y María Rosa Fernández.³⁷⁹ Ellas habían comenzado su formación desde 1766, basada en las *Reglas y Constituciones de la Orden*, pero también en los ejercicios espirituales y el *Sumario* de la Compañía de Jesús.³⁸⁰ Clemencia de Caycedo desistió en la transferencia de religiosas de otros conventos, sino que se ocupó personalmente de la formación de seis niñas, residentes de Santafé, con el objetivo de que formaran parte de las monjas-maestras de su Colegio-convento. En esta interacción hubo una deficiencia de otras religiosas de la Orden y se enfatizó en la importancia de la espiritualidad ignaciana, más que en la misión apostólica de la Compañía de María. De estas seis niñas sólo 3 mujeres desearon ingresar a la institución una vez fue fundada.³⁸¹

Posteriormente, el arzobispo, como patrono de la fundación, decretó que otras mujeres ingresarían también a la comunidad, estableciendo ocho monjas de velo negro y seis de velo blanco.³⁸² Dos años después, en 1785, pudieron profesar, según el protocolo ceremonial de la Orden. Posteriormente se nombraron Madres, se procedió a la renuncia de bienes de todas las profesas y se eligió como síndico, apoderado y procurador de la comunidad a Pedro Romero Saráchaga.³⁸³ Él era cuñado de la superiora, Magdalena Caycedo. La acumulación de puestos de la familia Caycedo en relación con el

³⁷⁶ *Ibid.*, pp. 137 y 138.

³⁷⁷ Petronila Cuéllar (Timaná 1750-Santafé 1814) fue una religiosa neogranadina, profesó en 1761. Escribió el libro *Riego Espiritual para Nuevas Plantas* en 1805, manual de educación para las monjas del convento de la Enseñanza, el cual comienza con un verso a la Virgen María y se compone por 6 capítulos dedicados a los deberes del convento. Fungió como Prefecta, Superiora y Priora del Colegio de la Enseñanza.

³⁷⁸ Gertrudis Cuéllar (Timaná 1759-Santafé 1825). Fue hija legítima de don Francisco Cuéllar, quien fuera alcalde extraordinario de Timaná y doña Josefa Cuéllar.

³⁷⁹ María Rosa Fernández (Santafé 1723-1792).

³⁸⁰ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 178.

³⁸¹ ACM-Bogotá, 4 D1, *Instrucción que remite a la Corte de Madrid Doña María Clemencia de Caycedo, Santafé 31 de julio de 1766*, nota 28, f. 48.

³⁸² Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 181.

³⁸³ Pedro Romero Saráchaga fue también ordenado sacerdote después del fallecimiento de su esposa, así como capellán del Colegio de la Enseñanza. *Relación de los méritos y servicios del Doctor D. Pedro Romero Sarachaga y Zabalburu: abogado y escribano de Cámara de la Real Audiencia de Santafé en el Nuevo Reyno de Granada*, Madrid, 1777.

funcionamiento del convento, así como las suspicacias por la nula vinculación de Magdalena con el proyecto de su tía antes del fallecimiento de esta provocó desconfianzas e incomodidad en la comunidad religiosa, puesto que no había una elección transparente de la dirigente del convento.³⁸⁴

El 28 de marzo se autorizó por medio de un decreto obispal la apertura de clases en el pensionado, mientras que la escuela pública se autorizó el 23 de abril. En días previos se fijaron 25 carteles en las puertas de las iglesias, lo que provocó que ingresaran al pensionado y comenzaran a tomar clases numerosas niñas:³⁸⁵

Aviso al público. - Que en el día veinte y tres del presente año de mil setecientos ochenta y tres, se abren las escuelas en la casa fundación de la Enseñanza, y da principio en ellas a la de las niñas jóvenes; así de fijo establecimiento como entrantes y salientes; para que las personas que pretendieran su efecto, ocurran a tratar el asunto con la Superiora de dicha Casa.³⁸⁶

El Colegio y la escuela pública se ubicaron dentro del convento, pero, por las características de la Orden, las actividades fueron separadas. Fue el único establecimiento religioso-educativo dedicado a la enseñanza de las mujeres en el virreinato de Nueva Granada. Investigadoras como María Solita Quijano y Marlene Sánchez consideran que la educación escolarizada de niñas y jóvenes en Bogotá inició con la fundación de este colegio.³⁸⁷ Al respecto, aun cuando las colegialas vivían en clausura, se determinaba que no podían ser mayores de doce años y no debían entrar para recluirse, depositadas o para servir a las religiosas.³⁸⁸

El Colegio fue nombrado, al igual que la mayoría de los centros creados por la Compañía, como “de la Enseñanza” e inició actividades el 23 de abril de 1783, con el objetivo de que las mujeres aprendieran “(...) educación cristiana, política enseñanza, y labores propias de doncellas, encomendadas o colegialas, que se han de mantener en él el tiempo que fuere de la voluntad de sus padres.”³⁸⁹ Existían dos secciones: el pensionado (destinado para las colegialas que debían pagar por su manutención) y la escuela (reservado para las niñas

³⁸⁴ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, pp. 182-184.

³⁸⁵ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, *op. cit.*, p. 569.

³⁸⁶ Citado en Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 189.

³⁸⁷ María Solita Quijano Samper y Marlene Sánchez Moncada, *op. cit.*, p. 140.

³⁸⁸ Citado en Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 190.

³⁸⁹ Citado en *Ibid.*, p. 102.

pobres). En las dos secciones se enseñaba a leer y escribir, doctrina cristiana, rezo, máximas cristianas y “labores propias del sexo femenino”:

(...) las enseñanzas eran elementales y especialmente se buscaba impartir saberes que se consideraban propios del sexo femenino: la economía doméstica y las labores de mano (flores artificiales, obras de aguja como tejidos, bordados, costura, etcétera). Estos saberes buscaban el “uso racional” de los bienes y del tiempo. La economía doméstica permitía a las mujeres tener los elementos para gobernar la casa, y las labores de manos impedían que las niñas de las clases acomodadas tuvieran ocasión de estar ociosas y ocuparan la imaginación, y para las niñas pobres estos saberes buscaban dotarlas de un oficio.³⁹⁰

La madre superiora, María Magdalena Caycedo y Flórez, se encargó de elegir a las niñas de “familias decentes” para estudiar en el Colegio como internas, así como a las externas que entraban y salían de la escuela diariamente. Por otro lado, las pensionistas estaban bajo el régimen de clausura, separadas tanto del convento como de la escuela para niñas pobres; de esta manera las colegialas se encontraban bajo estricta observancia, con el objeto de conservar y preservar su virtud.³⁹¹ Además, las internas debían pagar 100 pesos anuales a la superiora, monto que podía pagarse en tres cuotas cada cuatro meses y cubría aseo, cuidado de la ropa y alimentos: “chocolate que toman a las siete de la mañana; almuerzo de sal a diez del día; comida a las doce y media, que se compone de puchero de vaca, carnero y vitualla; un potaje que sirve de principio, y el dulce; y chocolate y dulce que se les sirve al refresco por la tarde. A la noche la correspondiente cena.”³⁹²

La instrucción al interior del Colegio y la escuela pública se reguló por medio del sistema de “decurias”, el cual distribuía a las alumnas en grupos a cargo de una religiosa que fungía como maestra, una vicemaestra y una jefa de decurias, encargadas de registrar la asistencia y de supervisar las tareas escolares.³⁹³ En 1785 había veinticinco pensionistas y más de doscientas externas. Para 1786 la comunidad religiosa había aumentado, por el incremento en el número de profesas autorizadas, pero el personal educativo había disminuido, había 10 internas y asistían 60 en promedio a la Escuela Pública.³⁹⁴ Esta

³⁹⁰ María Solita Quijano Samper y Marlene Sánchez Moncada, *op. cit.*, pp. 144 y 145.

³⁹¹ *Ibid.*, p. 145.

³⁹² ACM-Bogotá, 4 D5, *Respuesta de la superiora (s.d.) al oficio del arzobispo del 6 de septiembre de 1791*, ff. 3 y 4.

³⁹³ María Solita Quijano Samper y Marlene Sánchez Moncada, *op. cit.*, p. 143.

³⁹⁴ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, pp. 190 y 191.

situación se agravó posteriormente, se calcula que había alrededor de 10 colegialas internas y 79 externas en 1794, con un número menor de maestras.³⁹⁵ El limitado número de alumnas externas se atribuyó a que eran muy pobres y muchas, las religiosas no contaban con los recursos para darles la atención que derivaría en sus progresos, además, no podían costear los insumos para las labores manuales.³⁹⁶

El horario de las alumnas externas se distribuía de la siguiente manera:

(...) cuyas pupilas habrá[n] de tener privada escuela con separación, a cargo de la maestra o maestras, que las ejerciten diariamente desde las ocho hasta las once de la mañana, y desde las tres hasta las cinco de la tarde todos los días, a excepción de los de fiesta, con aplicación a las labores correspondientes, y que deben aprender según su sexo, además del leer y escribir común a ambos [grupos, el de las externas e internas]: previniendo asimismo aquellas horas competentes en que deberán dedicarse a comprender y que se les explique la doctrina cristiana, rezo y máximas de nuestra sagrada religión, como principal fundamento de los felices progresos que se deben esperar.³⁹⁷

Asimismo, las colegialas pensionadas debían apegarse a una rutina religiosa que incluía el rosario diario, el examen de conciencia y la misa del domingo, así como días de confesión y comunión de manera obligatoria. Su horario se dividía de la siguiente manera:

Por la mañana a las seis se toca despertar. De las seis a las seis a la media vestirse. De la media a las siete ofrecer el día y rezar el Rosario. De las siete a las ocho peinarse y desayunarse. De las ocho a la media oír misa. De las ocho y media hasta las diez, ir a las clases. De las diez a la media, almuerzo y recreo. Diez y media a doce, clase. De doce a media, el Rosario. De doce y media a dos, comer y recrearse. Por la tarde. De las dos a las cuatro y tres cuartos, clase. De tres cuartos a las seis, refrescar y recrearse. De seis a media, Rosario y Trisagio. De media a tres cuartos, leer puntos de oración. De tres cuartos a siete y cuarto, oración. De siete y cuarto a la media, examen cotidiano. De siete y media a ocho y media, recreo. De ocho y media a nueve, cenar. A las nueve y media se toca a recogerse. A los tres cuartos deben estar ya recogidas, y apagadas las luces.³⁹⁸

De esta rutina escolar podemos notar que había un gran interés porque las alumnas participaran en actividades recreativas después de tres periodos de clase durante el día, las dos primeras clases eran de hora y media cada una, mediada por el almuerzo. La última clase era de dos horas y cuarenta y cinco minutos. Además de las clases formales, practicaban la

³⁹⁵ Adriana Uribe Álvarez, *op. cit.*, p. 46.

³⁹⁶ ACM-Bogotá, 4 D5, *Respuesta de la superiora (s.d.) al oficio del arzobispo del 6 de septiembre de 1791*, ff. 3 y 4.

³⁹⁷ Citado en Adriana Uribe Álvarez, *op. cit.*, pp. 33 y 34.

³⁹⁸ Citado en *ibid.*, p. 37.

lectura en varios momentos del día, sobre todo para leer textos de vidas ejemplares y vida cristiana.

El edificio del pensionado se componía de dormitorio, refectorio, un salón de clases de doce varas³⁹⁹ de largo y seis de ancho, patio y alberca para el aseo y ocio. Por otro lado, las alumnas de la Escuela Pública tomaban clases en un aula de trece varas de largo, poco ancho y mala iluminación.⁴⁰⁰

A pesar de la distinción entre la vida de las colegialas y la de las religiosas, los valores que se inculcaron a las colegialas de la Enseñanza en la nueva Granada se vinculaban directamente con el modelo conventual, pretendiendo que se formaran como mujeres obedientes, sumisas, dedicadas a la familia y a las labores domésticas, regulando el comportamiento y apariencia. Se esperaba que sólo residieran seis años en el Colegio para estar lo suficientemente instruidas. Si bien el cumplimiento efectivo de estas ideas se exigía con mayor rigor a las mujeres pertenecientes a la élite, la fundación del Colegio permitió que se divulgaran entre otros sectores de la sociedad santafereña, en gran medida por medio de la escuela pública.⁴⁰¹

³⁹⁹ Una vara = 0.836 metros.

⁴⁰⁰ ACM-Bogotá, 4 D5, *Respuesta de la superiora (s.d.) al oficio del arzobispo del 6 de septiembre de 1791*, ff. 3-7.

⁴⁰¹ Adriana Uribe Álvarez, *op. cit.*, p. 5.

Litografía del interior del Colegio de la Enseñanza de Santafé, Bogotá

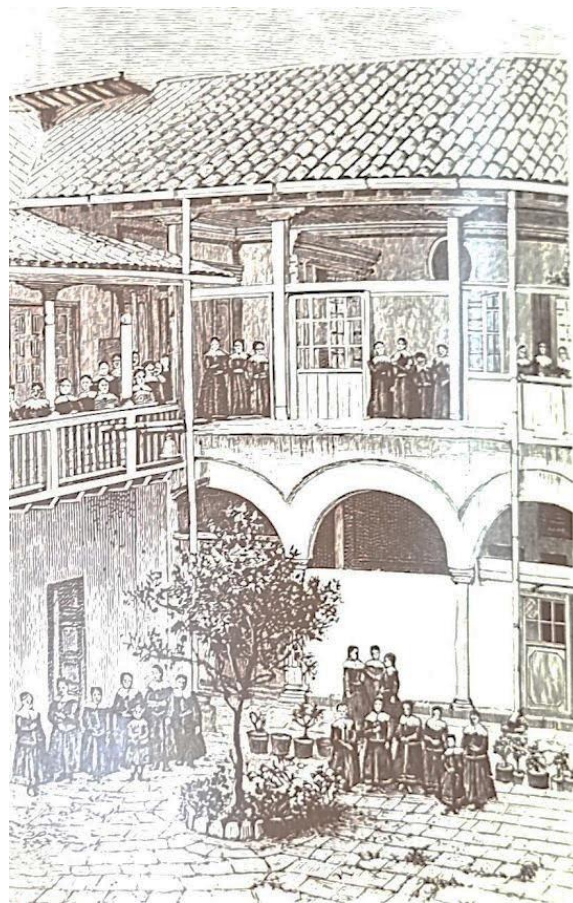


Ilustración 15, en Pilar Foz y Foz, Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, p. 255.

Si las mujeres ordenadas en la Compañía de María debían ser ejemplares en comportamiento y actitud, las mujeres laicas educadas en las modalidades de internas y externas debían ser buenas madres, esposas, en suma, ejemplares para la sociedad. Podemos pensar que existió una tensión entre el Colegio y la escuela pública, puesto que el contacto con el exterior por parte de las colegialas se limitó gradualmente, generando prácticas cotidianas semejantes a las que se presentaban en el convento. Eventualmente la tensión se resolvió, pero la separación entre colegio y convento se redujo y desapareció gradualmente, lo cual permitió que todas las religiosas estuvieran en contacto con las alumnas. En cuanto a las entradas y salidas se menciona: “que, si alguna colegiala llegase a salir del colegio, no vuelva a admitirse en él, aunque salga con motivo de enfermedad; pues en caso de que alguna enferme (no siendo la enfermedad contagiosa) debe curarse dentro con el mismo esmero y cuidado con

que, como consta a su Señoría, las han asistido hasta aquí en sus enfermedades.”⁴⁰²

Asimismo, en cuanto al contacto con el exterior, las normas remitían a que:

No solo deben las Pensionarias vivir apartadas de las Religiosas, como se ha dicho, sino que esta habitación ha de ser dentro de la Clausura, sin poderle permitir, entren en ella otras Personas Seculares. Tendrán dos, que las presidan, la una de ellas Madre, y la otra Hermana, à quien se dará también una Compañera para el manejo ordinario de las cosas de la Casa, y vivirán todas juntas cerca de la Iglesia.⁴⁰³

Este nivel de clausura, a pesar de que las colegialas eran laicas, implicaba en teoría el nulo contacto con familiares, médicos, estudiantes de las escuelas públicas y personal que prestaba servicios eventualmente en el Colegio, lo cual nos indica que existió mayor cercanía con la vida conventual para las colegialas en la Nueva Granada que en Nueva España. La separación entre el Colegio y el Convento no eran tan rígida, ni en espacios ni en actividades a realizar:

La clausura se observará religiosamente, en la conformidad, que manda el Derecho Canónico, y pide el Instituto. Ni aún el Médico, ni cirujano y últimamente ningún hombre, ni muger entrará jamás entro del cercado de la habitación de las Religiosas, sino es al propio son de la campanilla, presente la Madre Primera, con dos de las Madres más ancianas, y habiendo antes el Confesor obtenido licencia in scriptis de el Ordinario.⁴⁰⁴

⁴⁰² Citado en *ibid.*, p. 34.

⁴⁰³ Citado en *ibid.*, p. 35.

⁴⁰⁴ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Aprobación de el Instituto y Reglas de las religiosas de Nuestra Señora por la Santidad de el Papa Paulo V, 1607. De la clausura”, *op. cit.*

*Arzobispo Martínez Compañón con colegialas del Colegio de la Enseñanza, óleo sobre tela,
Pablo Antonio García*

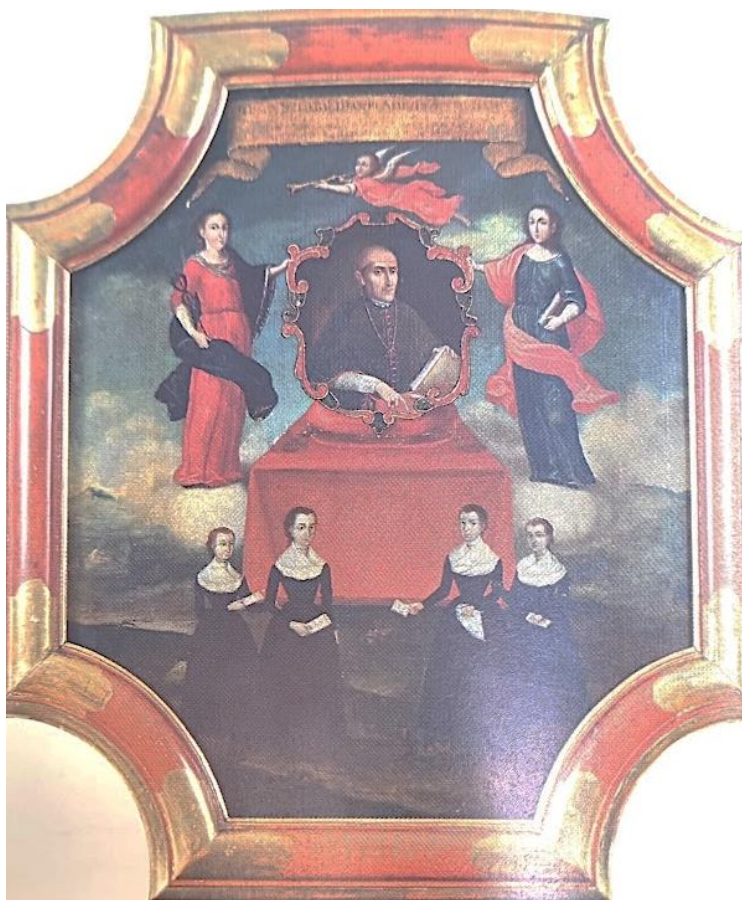


Ilustración 16, Museo del 20 de Julio, en Pilar Foz y Foz, Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, p. 319.

Por medio de la Real Cédula del 9 de octubre de 1789 se permitió que otras diez monjas pudieran profesar, para satisfacer las necesidades educativas de la institución. Al parecer había una preocupación sobre el cumplimiento de los objetivos propuestos, ya que se menciona en el documento que el Convento debía solventar las dotes, de manera que las monjas que se ordenaran allí tuvieran vocación educativa y no sólo recursos suficientes para ingresar a un convento. En esta Cédula se hace explícito cada uno de los espacios del centro educativo y las respectivas poblaciones a las que se dirigía: el pensionado para “las niñas de familias nobles, encomendadas o colegialas” y la escuela pública para “las demás que diariamente quieran asistir [a clases]”⁴⁰⁵

⁴⁰⁵ AGI, Santa Fe 967, *Consejo de Indias*, “Deliberaciones y dictamen del fiscal, Madrid 29 de julio de 1789”.

En 1794, el arzobispo pidió varios informes a la Superiora, con el propósito de regular las materias que se debían estudiar en horarios específicos, el número de maestras correspondiente al de niñas, así como la edad de ingreso y permanencia de éstas. En este tenor, aumentó el número de sillas se gracia, por lo cual se llegó al número de 24 religiosas, dentro de las que había seis coadjutoras, encargadas de la portería, trabajar el algodón y especializarse en el tratamiento de la ropa interior, sobre todo de mujeres. También fundó diecisiete colegiaturas para las internas.⁴⁰⁶ A raíz de lo anterior, pudieron recibir a más pensionistas, aumentando como resultado tanto el número de religiosas como de alumnas externas.

Población en el Colegio de la Enseñanza de Nueva Granada 1787-1799							
Año	Religiosas	Pensionistas			Maestras del pensionado	Alumnas de la Escuela Pública	Maestras de la Escuela Pública
		Ordinarias	Becadas	Total			
1787	15	16	4	20	* ⁴⁰⁷	63	*
1790	16	10	4	14	*	85	*
1791	17	11	4	15	1	65	1
1793	23	*	*	11	*	75 a 90	*
1797	42	*	*	24 a 30	*	125 a 150	*
1799	42	*	*	19	*	115	*

Tabla 11. Elaboración propia. Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900*, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, *passim*.

El Colegio de la Enseñanza en Santafé fue una institución educativa para la mujer con una vinculación profundamente conventual, sobre todo en cuanto se refiere al régimen de clausura para internas. En esta institución se enseñaba educación cristiana, “labores propias del sexo” y se trasmitían valores acordes con el ideal femenino, incluyendo el uso de una vestimenta determinada y el cuidado de gestos corporales. En el Colegio de la Enseñanza de Santafé, entre 1783 y 1810, profesaron 54 religiosas; se mantuvo un promedio de alumnas internas o pensionistas de entre 14 y 25 y de externas entre 75 y 200. La pensión era de \$100 anuales, mientras que la educación, con menor número de horas y especialización, fue gratuita para las alumnas externas.⁴⁰⁸

⁴⁰⁶ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, pp. 118 y 119.

⁴⁰⁷ *: sin datos.

⁴⁰⁸ Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias...*, *op. cit.*, p. 569.

En los últimos años del siglo XVIII se potenció el sentimiento de incomodidad de la comunidad religiosa respecto a la familia Caycedo, debido al manejo que se hacían de los recursos del convento y de la manera en la que se llevaban a cabo la toma de decisiones sobre el gobierno y vida al interior del monasterio. Se les acusaba de despilfarrar recursos, poner poca atención al Colegio y ocuparse únicamente de incrementar su poder en la institución. Incluso se habían denunciado hechos puntuales con el prelado, los cuales se desestimaron, hecho que polarizó a dos grupos de religiosas al interior del convento, lo cual se reflejó en las elecciones del trienio de 1797, en el cual, por primera vez, fue electa una persona distinta a Magdalena Caycedo: Petronila Cuéllar, quien se opuso al poderío de los Caycedo, recuperó la totalidad de las rentas y tomó medidas, como decretar la enseñanza de música para no contratar a nadie más en las fiestas, que le permitieron aumentar los recursos del Convento.⁴⁰⁹ Sin embargo, la familia Cuéllar también tenía varios miembros al interior de la institución, las tres hermanas y su madre. De hecho, Isabel Cuéllar, la hermana de Petronila fue electa priora en el trienio de 1803, por lo cual se les impidió que participaran en las subsecuentes elecciones de prioras.⁴¹⁰ Se puede inferir que los Caycedo también influyeron en esta decisión, ya que Magdalena Caycedo fue electa de nueva cuenta en dos trienios posteriores a los de las hermanas Cuéllar, hasta 1809.

Después de la fundación del Colegio de la Enseñanza en este virreinato y ante el creciente interés por educar a los niños y niñas, se crearon otras instituciones.⁴¹¹ A finales del siglo XVIII en la Nueva Granada la educación femenina se institucionalizó y dispersó en distintos sitios, se podía impartir, además de la familia, en conventos, escuelas, escuelas dominicales de las parroquias, retiros espirituales y tertulias.⁴¹² Además, la instrucción pública permitió que un segmento mayor de la población infantil accediera a la escolarización a finales del ochocientos y en mayor medida a lo largo del novecientos.

Como se ha adelantado, los proyectos de los conventos-colegio de la Enseñanza (Pilar) en Nueva España y Santafé de Bogotá, a pesar de haber sido creados acorde con los

⁴⁰⁹ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, pp. 212-224.

⁴¹⁰ *Ibid.* pp. 228-229.

⁴¹¹ Después de la fundación de Caycedo, el cabildo de Mompós solicitó permiso para establecer tres escuelas de niñas pobres en 1790, inspiradas en la Escuela de la Enseñanza. Por otro lado, en 1802, el matrimonio compuesto por Pedro Ugarte y Josefa Franqui fundaron una escuela similar, en donde se enseñara a niñas a realizar trabajos que pudieran serles de utilidad para la vida. *Ibid.* pp. 46 y 47.

⁴¹² María Solita Quijano Samper y Marlene Sánchez Moncada, *op. cit.*, p. 139.

planteamientos de la Compañía de María en la casa central, en Burdeos y la que operaba en España, en Tudela, no siempre siguieron al pie de la letra dichos lineamientos, ya fuera por el contexto regional, decisiones al interior de las instituciones, injerencias externas o resistencias de distinto grado, así como debido a diversas causas originadas en las circunstancias e intereses de las propias alumnas, como se expondrá a continuación. Además, la educación no consistió únicamente en los contenidos enseñados ni en las rutinas establecidas, sino en todos los modelos de comportamiento de las niñas, lo cual iba desde la forma de vestir, hablar, comer, vivir su religiosidad, etcétera. En el siguiente apartado se analizará cuáles fueron esas condiciones y se identificarán los contrastes que existieron entre el ideal femenino, las representaciones educativas planteadas en los Colegios y las prácticas que ocurrieron en los dos casos a estudiar, considerando el contexto de cada virreinato.

3.2. El funcionamiento de los Colegios y sus condiciones regionales específicas

Los colegios de la Nueva España y la Nueva Granada, al estar vinculados con la Compañía de María, compartieron como características fundamentales la fundación de un Colegio-Convento con una inspiración arquitectónica propia, adaptada al terreno en donde se establecieron; la misión apostólica de educación “integral” para mujeres (de acuerdo con el ideal femenino de la época) y la creación de una escuela pública para niñas pobres, sin importar su condición o “calidad.”⁴¹³

En el virreinato de Nueva Granada las instituciones educativas destinadas a la instrucción femenina fueron incipientes en comparación a los de otros centros que funcionaban en ciudades prósperas y más antiguas, como México y Lima. Las diferencias se presentaron debido a circunstancias materiales, culturales y políticas, y de manera decisiva respecto a los intereses de los agentes que impulsaron los proyectos educativos, los cuales generaron distintas necesidades y respuestas en las ciudades coloniales. A su fundación, en la capital de la Nueva España existían diecinueve conventos de monjas y dos recogimientos

⁴¹³ En el Colegio de la Enseñanza de Guadalupe de Indias sólo se aceptaban a mujeres indígenas, no hay registro de que antes de su fundación ellas acudieran a la Escuela Pública de la Enseñanza fundada en 1754. Esta fundación abrió la posibilidad de que las indígenas ingresaran al noviciado y posteriormente profesaran, por primera vez en la Nueva España.

de niñas, el de Caridad y el de Belén.⁴¹⁴ Por otro lado, en la Nueva Granada había sólo cuatro monasterios, de concepcionistas, carmelitas, clarisas y dominicas.⁴¹⁵

En el siguiente cuadro se pueden analizar las diferencias y semejanzas respecto a las condiciones de fundación de los dos Colegios de la Enseñanza:

Comparativa entre el desarrollo de los Colegios de la Enseñanza en Nueva España y Nueva Granada							
Colegio de la Enseñanza	Religiosas fundadoras	Promedio de religiosas	Promedio de alumnas pensionistas	Promedio de alumnas externas	Monto de la pensión por pensionista	Monto de dote monjas de coro	Monto de dote monjas coadjutoras
Nueva España	12	72 ⁴¹⁶	5, 57 ⁴¹⁷	300 o más	\$120 anuales ⁴¹⁸	\$4,000 ⁴¹⁹	Entre \$2,000 y \$3,000
Nueva Granada	3	54	14 a 25	75 a 200	\$100 anuales	*420	*

Tabla 12. Elaboración propia. Fuente: Pilar Foz y Foz (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*, Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, *passim*.

Respecto a la tabla anterior, conviene diferenciar a la población con mayor exactitud. Las religiosas podían ser profesas, dentro de las que eran de velo blanco y velo negro, o novicias. Por otro lado, en las pensionistas había mujeres de más de 30 años que por distintas circunstancias residían en la institución sin profesar, y mujeres de 21 a 29 años, que se

⁴¹⁴ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, pp. 219.

⁴¹⁵ Pilar Foz y Foz, *Mujer y educación en Colombia...*, *op. cit.*, p. 82.

⁴¹⁶ Varias religiosas se desplazaron conforme avanzó el proceso de expansión por medio de fundaciones en el resto del virreinato de la Nueva España, de modo que para finales del siglo XVIII sólo 29 monjas estaban recluidas en la capital.

⁴¹⁷ La diferencia entre estas dos cifras corresponde a dos informes distintos, el primero corresponde a la fundación inicial, mientras que el segundo corresponde al reporte que realizó María Antonia de Rivera al virrey Revillagigedo. ACM-Mx, II, C 23, *Copia del oficio enviado al virrey Revillagigedo*, México, 16 de marzo de 1794. Para 1811 se registró en el padrón a 55 pensionistas.

⁴¹⁸ El monto de la colegiatura, de 10 pesos mensuales, se mantuvo constante desde 1754 hasta 1811, año en que subió a \$12. En el Colegio de la Enseñanza Nueva, para niñas indígenas, se pagaban \$7 mensuales y en el colegio de Belén \$8 pesos.

⁴¹⁹ Para mayor referencia, en los conventos de la Concepción, la Encarnación y Santa Teresa en la Nueva España la dote era de 5,000 pesos y las religiosas podían ser atendidas por criadas o mujeres esclavizadas. Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, *op. cit.*, p. 145.

⁴²⁰ *: sin datos.

preparaban para el noviciado. De esta manera, se consideraba como alumnas del Colegio propiamente a las niñas entre 8 y 19 años.

El capital de la dote de las religiosas era invertido a una tasa del 5% anual de réditos, lo que resultaba en los 200 pesos suficientes para el sustento de cada una, así como para el mantenimiento de los conventos y las actividades al interior. Para las monjas coadjutoras el interés era de entre 100 y 150 pesos anuales.⁴²¹

En general, en los Colegios-Conventos de la Compañía de María en Francia, España y la Nueva España hubo un predominio de la comunidad educativa sobre la población que tenía oficios meramente conventuales. Además, había mayor número de maestras de la Escuela Pública que maestras del pensionado.⁴²² Esto no ocurrió así en la Nueva Granada, ya que casi todas las monjas se dedicaban a actividades no relacionadas con la educación. Podemos atribuir lo anterior a varios factores, dentro de los cuales destacan las características de la fundación, puesto que hubo una desconexión con la misión apostólica de la Compañía de María; la falta de recursos económicos para sostener el proyecto de educación gratuita y, por último, la apatía de la sociedad santafereña, ya que una parte considerable de la opinión pública consideraba que era más importante proporcionar recursos para que las mujeres no estuvieran obligadas a prostituirse y que la educación no era fundamental, sobre todo para las mujeres.

En la Nueva España hubo un cambio a partir de 1818, ya que el porcentaje de religiosas que se dedicaban a actividades no educativas representó el 73.3%, mientras que las maestras y otras autoridades educativas representaron el 26.6%.⁴²³ Lo anterior significa que la escuela pública fue prioridad hasta 1785, por las siguientes razones: para la dirección del Colegio-Convento se elegía a quienes habían fungido como maestras de la Escuela Pública y el pensionado; las maestras para el pensionado eran primero maestras de la Escuela Pública; había dos prefectas para las clases gratuitas, el número se redujo a una después de la fecha señalada y en 1818 se suprimió definitivamente el puesto.⁴²⁴ Por consiguiente, a partir de 1785 el pensionado cobró mayor importancia, ya que se incrementó el número de maestras

⁴²¹ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., pp. 455 y 456.

⁴²² *Ibid.* pp. 444-446.

⁴²³ *Idem.*

⁴²⁴ ACM-Mx, México, III, A, 4, *Libros de Entradas, Profesiones y Defunciones*, 1755-1822.

pese a que no hubo un incremento significativo en la cantidad de pensionistas. Finalmente, a partir de 1818 cobró mayor relevancia el convento y la actividad educativa quedó en segundo plano, con más religiosas que no ejercían puestos educativos o que sólo lo hacían durante un trienio, posiblemente debido a problemas económicos que les impidieron seguir ofreciendo el servicio público y gratuito y un decremento en la demanda de ingreso de potenciales pensionistas.

La situación fue diferente en la Nueva Granada, ya que, pese a que hubo una iniciativa por ocuparse de las actividades educativas, esto no concordó con los recursos materiales y humanos que se destinaron a ello: el reducido espacio destinado a la Escuela Pública⁴²⁵ no permitió instruir a un gran número de niñas y ni en dicha Escuela ni en el pensionado se nombraron puestos educativos en gran número; se reportaba únicamente una maestra del pensionado y otra para las niñas externas. La prioridad de este Colegio-Convento, entonces, fue en primera instancia el pensionado, pero con un modelo conventual, alejado de los preceptos de la orden mariana. Aumentó la comunidad religiosa pero no la educativa, por falta de vida apostólica activa y aislamiento respecto a otras comunidades de la Orden. Sin embargo, el que la práctica haya estado alejada de los preceptos de la Congregación (por diversas razones, como la deficiencia de una religiosa fundadora ordenada por otros miembros de la Orden) no implicó que las *Constituciones* e ideas derivadas de la Compañía de María no influyeran en el universo educativo santafereño, ubicado en una sociedad aún cerrada a la idea de que educar a las mujeres era una tarea importante.

Las diferencias expuestas pueden ser explicadas, en parte, a que en España e Hispanoamérica los conventos se configuraron como dispositivos de poder, que, si bien respondían a las necesidades religiosas, espirituales y de la búsqueda del bien común de la sociedad también se utilizó como herramienta al servicio de intereses particulares, de esta manera personas y grupos buscaron, por medio de las fundaciones, prestigio social, renombre y legitimidad política. Los fundadores de conventos y sus familias gozaban de una imagen como benefactores, piadosos y generosos, lo cual justificaba la preminencia y dominio de dicho grupo.⁴²⁶ Tanto por estas razones, como por las nuevas relaciones que los fundadores e impulsores podían generar, es que se considera que los conventos fungieron como

⁴²⁵ Había espacio para sólo 30 pensionistas y menos de 200 externas.

⁴²⁶ Ángela Atienza López, *Tiempos de conventos ...*, op. cit., p. 17.

dispositivos de poder y estrategia de dominio, un nuevo convento podía incluso alterar las estructuras y relaciones de poder establecidas.⁴²⁷

Las fundaciones de conventos para mujeres fueron impulsadas por viudas nobles, quienes buscaban recogimiento (algunas de ellas iniciaron el proyecto con sus esposos, antes de su fallecimiento), mujeres que realizaron la fundación con el principal objetivo de profesar o familias que buscaban acomodar a las mujeres de su estirpe, siguiendo estrategias familiares. En la mayoría de los ejemplos previos la fundadora ingresaba al convento como priora o abadesa, conservando además la posición social, asumiendo un papel de mando. Aunado a lo anterior, al fundar e ingresar a un centro religioso de este tipo no sólo se conservaba el honor femenino, sino que se aumentaba el prestigio familiar. Las implicaciones eran intangibles, pero también se manifestaron en un poder real, al controlar dotes, plazas de monjas, sillas de gracia, entre otros recursos, lo cual le permitía a la familia seguir una política clientelar.⁴²⁸

El proyecto de Clemencia de Azlor, entonces, fue del tipo “soltera para profesar”, mientras que el de Clemencia Caycedo fue “beata y viuda noble”. Si bien ambas fundaciones beneficiaron a sus familias en el plano simbólico y material se puede decir que la de la Nueva Granada buscó y consiguió mayores beneficios para la estirpe: no sólo se acomodaron miembros femeninos de la familia, sino masculinos, en actividades religiosas y administrativas.⁴²⁹ Además, el contacto con la Orden fue el necesario para conseguir los permisos reales y legales, no aceptaron las injerencias de la Compañía ni siguieron las *Constituciones y Reglas* al pie de la letra.

Hasta el momento hemos estudiado las particularidades y desarrollo diferenciado de cada Colegio en el ámbito institucional, las fundaciones en tanto proyectos dentro de un marco monárquico y virreinal. Sin embargo, se debe considerar que estas instituciones albergaron niñas y religiosas con distintos intereses, gustos y personalidades. Para conocer

⁴²⁷ *Ibid.* p. 22.

⁴²⁸ *Ibid.* pp. 327-347.

⁴²⁹ Su sobrina, María Magdalena Caycedo y Flórez, sin haber profesado antes o tener alguna relación con el Colegio-convento fue nombrada priora a su muerte. Su sobrino, Fernando Caycedo y Flórez, fue nombrado capellán. Posteriormente, el cuñado de María Magdalena, Pedro Romero Saráchaga fue nombrado síndico, apoderado y procurador de la comunidad.

de qué manera cambió el ideal femenino en la realidad es necesario acercarnos a las vivencias de las niñas, ya que estaban aún en formación, lo cual se abordará en el siguiente apartado.

3.3. La conducta esperada y los castigos para alumnas en ambos Colegios

De acuerdo con el historiador Eduardo Flores Clair, en su estudio sobre las dinámicas dentro del Colegio de Minería, institución exclusiva para varones, la educación colonial se concebía en tres ámbitos: el aprendizaje en el espacio doméstico, donde se adquirían los conocimientos sobre principios morales y sociales, la doctrina cristiana y disciplina; la educación de los centros escolares, donde se usaban indistintamente las palabras enseñanza, instrucción y aprendizaje, que buscaba perfeccionar la crianza, así como la instrucción en tareas manuales o desarrollo de la inteligencia. Finalmente se encontraba el ámbito social, dónde practicarían y aprenderían constantemente con el propósito de ser útiles al reino, con amplias bases de disciplina y sometimiento a las estructuras sociales.⁴³⁰

En el caso de las mujeres, y respecto al último ámbito mencionado, cabe preguntarnos hasta qué punto pudieron establecer relaciones sociales con varones, ya que tenían fuertes restricciones para integrarse a ámbitos de libre convivencia con hombres y mujeres, en la medida que el ideal femenino implicaba la educación para evitar prácticas ligadas con el deshonor y la pérdida de la virtud. Sin embargo, los dos primeros ámbitos explicados por Flores Clair, adaptados a la circunstancia de las mujeres, remiten a la formación primera con la madre y luego a la difundida por las instituciones, que iban desde las Amigas hasta los colegios y conventos.

Para determinar las características que eran apreciadas socialmente para el ingreso de las pensionistas conviene analizar las cartas de ingreso de las alumnas, puesto que era necesario que ellas expusieran sus motivos, los cuales coincidían con la educación doméstica propuesta por Flores Clair. Si eran alfabetizadas lo hacían con una carta y si eran pequeños o no sabían escribir el documento lo elaboraban sus tutores. Típicamente la carta iniciaba con muestras de respeto a la priora, luego se presentaba a la potencial pensionista, especificando sus orígenes, legitimidad y limpieza de sangre, para concluir mencionando contar con

⁴³⁰ Eduardo Flores Clair, *Minería, educación y sociedad. El Colegio de Minería, 1774-1821*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2000, pp. 59 y 60.

disposición para estudiar y medios para pagar la pensión, eran numerosos los escritos en donde se describía niñas “bien educadas, virtuosas, atentas y bien inclinadas (...) en [quienes] concurren aquellas calidades y circunstancias de la legitimidad, limpieza de sangre, y la edad suficiente que recomiendan las mismas autoridades del colegio, para que sean admitidas (...)”⁴³¹ En la mayoría de los expedientes revisados también se adjuntó la fe de bautizo.

En el caso de Nueva España, por ejemplo, Juana Antonia Vázquez, envió una carta con fecha del lunes 28 de abril de 1760, en donde manifestó ser española legítima y con limpieza de sangre.⁴³² Varias niñas o sus familiares hacían énfasis en la disposición e interés hacia la enseñanza, por ejemplo, Don Diego de Bastarrechea, el jueves 14 de abril de 1768 escribió que era viudo y quería ingresar a su hija, Josefa Bastarrechea por él desear la mejor educación.⁴³³ En la Nueva Granada, Don Francisco Antonio de Retes solicitó el 14 de marzo de 1785 ingresar a su hija María Francisca de Retes con el objetivo de recogimiento y cristiana educación.⁴³⁴ El 20 de junio de 1787, María Vázquez Peralta Rueda, viuda de Manuel Guizno Zavala, escribió para solicitar la entrada de María Magna Ignacia Guizno “la cual correspondiendo a la buena educación y crianza que le dimos se halla adornada de las mejores costumbres (...)” y quería entrar para “quitarse de los escayos del Mundo y seguir una vida perfectamente cristiana.”⁴³⁵

Además de la típica estructura y argumentación expuesta, había quienes además de explicar su interés por el aprendizaje, solicitaban el ingreso para beneficiarse de la clausura, como fue el caso de María Josefa González, quien declaró tener gusto y natural inclinación hacia el recogimiento.⁴³⁶ María Josefa Hidalgo de Avilés, doncella legítima de legítimo matrimonio, española natural de Cádiz, escribió el 1 de junio de 1780 que deseaba vivir retirada en la quietud de la clausura al tiempo que prometió ajustarse al mayor decoro y vivir modestamente.⁴³⁷ En este grupo de pensionistas se presentaron también las niñas que estaban

⁴³¹ AHJMB, Acervo Principal, Estante 5, Tabla IV, Volúmenes: 6. *Solicitud de entrada de niñas provenientes del Colegio de la Enseñanza y del Convento de la Encarnación*, ff. 22, 22 de agosto de 1760.

⁴³² *Ibid.*, ff. 5, 28 de abril de 1760

⁴³³ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 14 de abril de 1768.

⁴³⁴ ACM-Bogotá, 1 J1, *Correspondencias y apuntes de la Comunidad*, 14 de marzo de 1785.

⁴³⁵ ACM-Bogotá, 1 J1, *Correspondencias y apuntes de la Comunidad*, 20 de junio de 1787.

⁴³⁶ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 13 de septiembre de 1779.

⁴³⁷ AHJMB, Acervo Principal, Estante 5, Tabla IV, Volúmenes: 6. *Solicitud de entrada de niñas provenientes del Colegio de la Enseñanza y del Convento de la Encarnación*, ff. 31, 1 de junio de 1780.

en situación de orfandad, como María Petra Rodríguez, hija legítima, quien solicitó el ingreso por desear evitar los riesgos de la orfandad y que “deseosa de servir a Dios, y vivir con el recogimiento que para ello es necesario y retirada de los tropiezos y bullicios del mundo, he acordado para conseguirlo entrarme en este sacro y Real colegio.”⁴³⁸

También hubo quienes apelaron a la devoción y las ventajas de la cercanía con el convento. En Nueva Granada, el 10 de septiembre de 1779 María Anastasia de Vergara, solicitó el recogimiento de su hija en calidad de pensionista para vivir en clausura “de este modo subsistirá sin pensar en otra cosa que en servir a Dios.”⁴³⁹ Luego, María Catalina Zamora, que primero fue pensionista y luego novicia, solicitó entrar “en busca de buena crianza y educación para profesar después”⁴⁴⁰

Por otra parte, había quienes no exponían un interés particular por la educación ni en cual colegio o convento ingresarían, en la Nueva España, María Josefa Araujo y Pinto, hija legítima, afirmó que deseaba recogerse como pensionista en algún colegio para mujeres de la capital.⁴⁴¹ En Nueva Granada, José Palacios Mauleon solicitó la entrada de su hija sin escribir sobre algún interés en el aprendizaje, sino para quitarla de los tropiezos del mundo.⁴⁴² Dentro de esta categoría conviene mencionar que algunas cartas no eran enviadas por familiares, sino por personas que tenían la tutela o custodia de la niña. Por ejemplo, en la Nueva España, Pedro Ignacio de Echevers Valdiviezo expuso que tenía en su casa a la huérfana Gervasia Manuela de Valencia y Velasco, quien cumplía con los requisitos de ingreso, tenía 14 años y había “tomado por caridad a la muerte de su padre, deseando quitarla de los riesgos y peligros del mundo a que está expuesta por su escasa fortuna y poca edad que apenas llega a los diez años.”⁴⁴³

Por último, hay registro de un caso en el cual una pensionista en la Nueva España solicitó la entrada de otra niña, el 24 de julio de 1781 Dorotea Ignacia de Sandoval pidió la entrada de su hermana Isabel, por estar sola en calle sin cuidado de su padre y expuesta a los

⁴³⁸ ACM-Bogotá, 1 J1, *Correspondencias y apuntes de la Comunidad*, 17 de julio de 1786.

⁴³⁹ *Ibid.*, 10 de septiembre de 1779

⁴⁴⁰ *Ibid.*, 17 de febrero de 1792.

⁴⁴¹ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 19 de mayo de 1780.

⁴⁴² ACM-Bogotá, 1 J1, *Correspondencias y apuntes de la Comunidad*, 21 de abril de 1791.

⁴⁴³ AHJMB, Acervo Principal, Estante 5, Tabla IV, Volúmenes: 6. *Solicitud de entrada de niñas provenientes del Colegio de la Enseñanza y del Convento de la Encarnación*, ff. 16, 14 de marzo de 1759.

riesgos que padecía por su pobreza. Se comprometió a cuidar de su cuidado y educación, para atenderla y pagar la pensión correspondiente por medio de la venta de los productos elaborados al interior del Colegio-convento.⁴⁴⁴ En este caso es posible identificar la importancia que el ingreso a cambio de productos útiles había constituido para la economía de las mujeres, la cual se utilizó en mayor medida con fines píos y religiosos.⁴⁴⁵

Además, algunas mujeres solicitaron el ingreso como pensionistas, pero ya como adultas y sin fines educativos. En la Nueva España, doña María Josefa Fernández de Córdoba pidió entrar como doncella legítima de legítimo matrimonio ya que sus padres habían muerto. A pesar de haberlo solicitado a los 40 años formuló su petición recurriendo al concepto de “niña recogida.”⁴⁴⁶ En Santafé, María Anna de Miranda, a sus 32 años, declaró que era española, doncella e hija legítima, apeló a su desabrigo al estar al amparo de un tío con crecida edad y con enfermedades.⁴⁴⁷ No hay registro de que alguna de las dos se haya admitido.

Se registraron pocas salidas de colegialas antes del tiempo determinado por las *Reglas*, la mayoría porque sus familiares pedían que regresaran con ellos antes de concluir sus estudios o por enfermedad, siempre certificada por un médico. Por ejemplo, María Petra Domínguez pudo salir ya que un médico manifestó que tenía dolor en el pecho, escupía sangre y era necesario egresar para curarse.⁴⁴⁸ El 18 de enero 1783, Lucrecia Andrea Piñera pidió salir por enfermedad de su madre, mencionando que no regresaría.⁴⁴⁹ También podían solicitar terminar con la clausura para tomar estado: el 8 de diciembre de 1783 Josefa Barragán solicitó la salida para tomar estado al contraer matrimonio con Manuel Bolado.⁴⁵⁰

⁴⁴⁴ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 30 de junio de 1777.

⁴⁴⁵ En el Colegio de San Ignacio de Loyola se tenía como principio que la mujer debía educarse para el hogar, aprendiendo costura, cocina, bordados, manufactura de chaquiras y encajes, entre otras actividades, sosteniendo parte de su vida con la comercialización de estos productos. Josefina Muriel, *La Sociedad novohispana y sus colegios...*, op. cit., p. 229. Gran parte de las colegialas utilizó el dinero obtenido para comprar ornamentos en la capilla.

⁴⁴⁶ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 25 de marzo de 1793.

⁴⁴⁷ ACM-Bogotá, 1 J1, *Correspondencias y apuntes de la Comunidad*, 22 de enero de 1801.

⁴⁴⁸ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 25 de febrero de 1784.

⁴⁴⁹ AHJMB, Acervo Principal, Estante 5, Tabla IV, Volúmenes: 6. *Solicitud de entrada de niñas provenientes del Colegio de la Enseñanza y del Convento de la Encarnación*, ff. 51, 18 de enero 1783.

⁴⁵⁰ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 8 de diciembre de 1783

En Nueva Granada, el 4 de junio de 1786 María Ignacia Cervantes pidió la salida de su hija, la colegiala María de Jesús Cervantes, para ingresar al convento de Santa Clara.⁴⁵¹ En la capital de la Nueva España, el 4 de octubre de 1787, la colegiala María Josepha Rodríguez pidió permiso para salir a conocer el convento de Jesús María, pensando en iniciar el noviciado allí.⁴⁵² En estos dos últimos casos conviene reflexionar sobre por qué, siendo ya colegialas del Colegio-convento de la Enseñanza decidieron profesar en otros, lo cual pudo deberse tanto a preferencias personales como a mayor prestigio por parte de otros monasterios.

Con base en los expedientes analizados, respecto a las solicitudes de ingreso, podemos decir que el ideal femenino en tanto a la valoración de la clausura, el recato y el cuidado de la honra femenina, masculina y familiar eran de vital importancia, la apreciación no cambió desde inicios del periodo virreinal hasta finales del siglo XVIII. El cuidado de este bien simbólico constaba de dos planos, el interno, correspondiente a la manutención y recursos económicos y el segundo externo, que atañía a los peligros del mundo y de la calle, por ello en casi todos los expedientes se exponía que la clausura se compaginaba con las necesidades de las potenciales pensionistas “que desea[n] no vivir expuesta[s] a los contratiempos de una infeliz suerte”⁴⁵³ y de sus familias “deseando recogerse en este colegio y yo retirarla de los peligros que se corren en el siglo”⁴⁵⁴ a la par que se buscaba que siguieran siendo buenas cristianas y tomaran estado de acuerdo con su posición social: “que se quite de los peligros del mundo y asegure su dirección espiritual.”⁴⁵⁵

Así, solo en ocasiones, en cartas donde se enfatizó, se buscaba una esmerada y adecuada educación. Este último punto representa un cambio sustancial considerando las actividades que se deseaban para las niñas de élite, ya que no se pretendía que se formaran únicamente con preceptores privados o en el seno familiar, sino que asistieran a un sitio

⁴⁵¹ ACM-Bogotá, 1 J1, *Correspondencias y apuntes de la Comunidad*, 4 de junio de 1786

⁴⁵² ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 4 de octubre de 1787

⁴⁵³ AHJMB, Acervo Principal, Estante 5, Tabla IV, Volúmenes: 6. *Solicitud de entrada de niñas provenientes del Colegio de la Enseñanza y del Convento de la Encarnación*, ff. 42, 29 de enero de 1782.

⁴⁵⁴ *Ibid.*, ff. 47, 17 de abril de 1783.

⁴⁵⁵ ACM-Bogotá, 1 J1, *Correspondencias y apuntes de la Comunidad*, 20 de agosto de 1783.

especializado para proporcionarles una educación apropiada y acorde con su posición social y futuras tareas como madre, esposa o religiosa.

Para estudiar la cotidianidad educativa es necesario entender que se compone de repeticiones en las prácticas, pero no excluye rupturas y mecanismos de respuesta. Los centros educativos implementaban un sistema disciplinario para regular espacios, tiempos, actividades, hábitos y costumbres, por medio de medidas coercitivas para asegurar la norma y el orden social. Si las conductas eran homogéneas y socialmente adecuadas, se reproducía la estructura de poder y se aseguraba la contribución de los individuos a la felicidad y bien común del reino.⁴⁵⁶

En los espacios femeninos se controlaban el uso de los espacios, los horarios del día, la vestimenta y, especialmente, las relaciones con el exterior, por lo que la educación no se redujo a la instrucción, sino a toda la formación de un ser humano actuante. A pesar de las relaciones de poder que atravesaban las actividades cotidianas, existieron códigos, resistencias y transgresiones a la norma.⁴⁵⁷ Por ello, el sistema disciplinario se apoyó en castigos y premios.

En las páginas que siguen contrastaré las normas de conducta que se buscaba promover en las alumnas internas y externas de las Escuelas de la Enseñanza, considerando los documentos fundacionales, con cuatro registros documentales sobre el comportamiento de las educandas. Esto me permitirá tener una perspectiva más amplia de las dinámicas sociales, entendiendo que, pese a los rígidos marcos que se les imponían, las colegialas no fueron actores pasivos, sino personas con sus propios intereses, limitaciones y resistencias, acordes con sus circunstancias y condicionantes.

Como se mencionó anteriormente, existieron disposiciones en los documentos fundacionales respecto a la conducta y disciplinamiento de las alumnas externas, internas y de las religiosas. Además de diferenciar la conducta por el tipo de población también se especificaron normas de “disciplina y observancia exterior”, “para con la Superiora”, “para

⁴⁵⁶ Eduardo Flores Clair, *Minería, educación y sociedad, op. cit.*, p. 182.

⁴⁵⁷ Eduardo Flores Clair, "Cero en conducta: los lacayos del Colegio de Minería", en *Historia Mexicana*, vol. 43, no. 4, 1994, p. 637.

con las de Casa” y “con los de afuera.”⁴⁵⁸ A diferencia de otros Reglamentos y Constituciones de centros similares, hubo poca atención a las faltas y sus respectivos castigos. Era obligación de la Priora vigilar el cumplimiento de las Reglas y amonestar las faltas.⁴⁵⁹ La conducta era regulada tanto por la mencionada figura de autoridad, que debía fungir como una madre, como por pares de las religiosas y pensionistas:

[La Priora] ha de hacer reconocer en si un amor tierno, maternal, y afectuoso para con sus hijas , y mandándoles con modestia, y circunspección se hará tan amable, que todas puedan recurrir á ella, como á su Madre con toda libertad y confianza, considerando que ellas han dexado Madres, y personas, que las amaban tiernamente, para ponerse en los brazos de nuestra Señora, y los suyos, y que su gobierno, como de Madre, ha de ser mas dulce que el paternal, y muy lexos de que pueda ser despótico, ó soberano, como el delos que en el Mundo gobiernan con soberanía como Reyes de las Naciones (...)⁴⁶⁰

La Priora debía, entonces, mezclar la dulzura con el rigor. En el pensionado debía supervisar, al principio de su trienio, las clases, sin participar o corregir a las maestras, para hacerlo en privado y asegurar que se estuviera estudiado correctamente. Hacía lo mismo en la Escuela para externas. Además, debía vigilar que se cumplieran otras normas, como se expone a continuación. La *Fórmula*, incluía en el artículo X algunas normas respecto a la castidad y modestia:

(...) servirá mucho el guardar cuidadosamente las puertas de sus sentidos principalmente los ojos, oídos, y lengua de todo desorden; procurando conservarse en verdadera paz y humildad interior, dando de ello muestras en el silencio, quando se huviere de guardar, y quando huvieren de hablar en la circunspección, y edificación de las palabras, en la modestia de el rostro y compostura en el andar, sin dar señal alguna de impaciencia ó soberbia, procurando, y deseando en todas las cosas dar la preheminiencia á las otras, y estimándolas en su ánima, como si les fuesen superiores, haciéndolas la honra y reverencia(...)⁴⁶¹

⁴⁵⁸ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, *op. cit.*

⁴⁵⁹ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Aprobación de el Instituto y Reglas de las religiosas de Nuestra Señora por la Santidad de el Papa Paulo V, 1607. De la obligación de observar las reglas”, *op. cit.*

⁴⁶⁰ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas de la Madre primera, o Superiora de la casa. Artículo I. De lo que pertenece a su persona, y de la administración de toda la casa”, *op. cit.*

⁴⁶¹ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Artículo X. De la castidad y guarda de los sentidos”, *op. cit.*

En el documento se menciona también que tanto las religiosas como las pensionistas deberían saber las *Reglas y Constituciones* de memoria, las que sabían leer debían hacerlo y las que no escuchar la lectura en voz alta de las mismas a principios de cada mes. En este sentido, también debían practicar los ejercicios espirituales una vez al año.⁴⁶²

Las normas de conducta se plasmaron en las “Reglas y Constituciones comunes que pertenecen a la disciplina y observancia exterior”:

1. Todas empleen el tiempo señalado en exáminar sus conciencias dos veces al dia, y en la oración, meditación, y lección con toda diligencia en el Señor.
2. Todas cada día decentemente oigan Misa, y asistan á los sermones y pláticas que huviere en nuestra Iglesia.
3. Cada una se confesará en el dia, y con el Confesor señalado y no con otro sin licencia de la Superiora (...)
5. Ninguna haga mortificación en público sin licencia ú orden de la Madre Superiora
6. Ninguna tenga en su poder, ni en poder de otras dinero ni otra cosa alguna
7. Ninguna tenga libros sin licencia, y en aquellos de que podrá usar, no escriba ni Haga otra señal alguna
8. Ninguna tenga en su aposento más que dos à tres libros extraordinarios los quales habiéndolos leído, los restituirá á su lugar y pedirá otros
9. Ninguna tome ó usurpe cosa alguna de la casa, ú de la cámara de otra sin licencia, ni aceptará de persona alguna de afuera ninguna cosa para si, ni para otra de sus Hermanas sin licencia de la Superiora
10. Para mayor union y conformidad de las Religiosas, todas hablen una misma lengua, en quanto fuere posible
11. Ninguna cierre su cámara de manera que no se pueda abrir por de fuera, ni tenga arca ni otrá cosa cerrada con llave sin expresa licencia
12. Ninguna duerma con la ventana abierta, ni sin camisa, ni descubierta
13. Ninguna salga de su cámara, sino decentemente vestida
14. Ninguna de las que se reciben para el servicio de la casa, aprenda á leer ó escribir, y si algo sabe nó aprenda mas letras, ni otra alguna se lo enseñará sin licencia de la Superiora, pues á estas les bastará servir con santa simplicidad y humildad á nuestro Señor JESUCHRISTO, y á su Madre la Virgen Nuestra Señorá
15. Todas oyendo la señal de la campana, acudan luego á lo que son llamadas, dexando por acabar aún la letra comenzada

⁴⁶² Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Artículo XVI. De la observancia de las reglas”, *op. cit.*

16. Por lo que toca á la salud, ninguna beberá, ni comerá cosa alguna fuera de los tiempos ácostumbrados sin licencia de la Superiora
17. La que se sintiere extraordinariamente mal dispuesta, avisará de ello á la enfermera ó á la Superiora y ninguna llamará al Médico, ni tomará medicina alguna sin aprobación ó licencia de la Superiora
18. Todas cubran su cama luego que se levanten, y á la hora acostumbrada la aderezarán cón todo lo demás, y barrerán sus cámaras á lo menos de tres en tres dias, sino son las que por ocupaciones de mayor importancia ó por falta de salud, a juicio de la Superiora serán ayudadas
19. Todas tengan en grande cuenta con la limpieza en sí mismas y en todas las otras cosas, porque sirve asi para la salud, como para la edificación⁴⁶³

Con sus compañeras, las religiosas y pensionistas debían:

25. Fuera de los tiempos señalados para recreación, se ha de guardar silencio, de tal manera que ninguna hable sino de paso, y pocas palabras ú de cosas necesarias, mayormente en el coro, sacristía, dormitorio, y refectorio, y si en la Misa, Sermón, exoración, ò en la mesa tiene necesario decir alguna cosa en particular, sea muy breve y con voz baxa, y sobre todo, después de la recreación de la noche, ninguna hablara, si no es cosa sumamente necesaria.
26. Ninguna hable con las que están en la primera probación (...)
27. Todas hablen en voz baxa como à Religiosas conviene, y ninguna porfié con otra pero si en algo tenemos diverso parecer, y se juzga que se debe manifestar, traiganse razones, con modestia y caridad, con deseo de que se entienda la verdad, no de llevar la suya adelante
- 28 Las que con licencia visitaren las enfermas no solo hablaran baxo pero también con tal moderación que no les sean molestas y traten de cosas que puedan alegrar, y consolar las enfermas, y edificar en el Señor las que se hallaren presentes
29. Ninguna mande cosa alguna ni reprehenda à otra, sin tener autoridad para ello de la Superiora
30. Ninguna se entremeta en el oficio de otra, ni entre en lugar de oficio ageno sin licencia de la Superiora (...)
31. Ninguna entre en la cámara de otra sin general, ó particular licencia de la Superiora, y si alguna està dentro, no abra la puerta, hasta que haviendo tocado, oíga que la dice que entre, y esté la puerta abierta, tanto quanto estuviere dentro
32. Porque se guarde la gravedad y modestia, que a las religiosas conviene, ninguna tocará à otra, aunque sea burlando, si no fuese abrazando en señal de caridad à las que serán recibidas, havrán hecho los votos, ò á las que irán, ò bolverán de camino
33. Estando en la mesa, ninguna hará reverencia à otra alguna Religiosa, si no es à la Superiora (...)⁴⁶⁴

⁴⁶³ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas y Constituciones comunes que pertenecen a la disciplina y observancia exterior. Artículo I. Lo que cada una debe guardar consigo misma”, *op. cit.*

⁴⁶⁴ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas y Constituciones comunes que pertenecen a la disciplina y observancia exterior. Artículo III. Lo que cada una debe guardar para con las de Casa”, *op. cit.*

Por último, respecto a la conducta con los de exterior:

34. Ninguna hable con los de afuera, ni llame á sugeto alguno para hablar sin licencia general, o particular de la Superiora
35. Ninguna llevará recados, villetes, ni cartas de personas de afuera a las de casa, ni de las de casa á las de afuera sin licencia de la Superiora: y nuevas seculares oídas de los de afuera, no se cuenten vanamente, y sin fruto
36. Ninguna dé cuenta a persona de afuera de lo que en casa se hace, ó se ha de hacer, sino entendiéndose que la Superiora lo tiene por bien, ni tampoco comunicará las constituciones, ni otros libros, ó escritos que traten de el Instituto, ó privilegios de nuestra compañía, si no fuese con expreso consentimiento de la Superiora
37. Ninguna dé ó embie escritos á personas de adentro, ú de afuera de casa, instrucciones espirituales ó meditaciones, ni comunicará los ejercicios espirituales de la compañía á nadie sin aprobación de el Confesor, y de la Madre Superiora
38. Ninguna pida consejo á personas de afuera sin licencia de la Superiora
39. Todas conforme á su estado ofreciéndose ocasión, se esfuercen á aprovechar con pías conversaciones al próximo, y aconsejar y exórtarlo á buenas obras especialmente á la Confesión y Comunión
40. Ninguna vaya al locutorio, sino quando y con quien á la Superiora pareciere bien, y el mismo día le dará cuenta de lo que se havrá tratado, como entendiere, que ella lo quiere, y según el negocio lo demandáre, ó pidiere
41. Todas tengan estas reglas y las de sus oficios, y las entiendan y se las hagan familiares y refresquen la memoria de ellas, levendolas, o oyéndolas leer cada mes y las que tuvieren particulares oficios de Coadjutoras lean las Reglas de sus oficios cada semana.⁴⁶⁵

La mayoría de las regulaciones refiere a la conducta que se debería observar para tener una convivencia cordial al interior del monasterio, respetando a las demás religiosas y a sí mismas, dentro de la lógica de la feminidad conventual, la cual requería que las mujeres fueran modestas, silenciosas, prudentes y cordiales sin caer en excesos de confianza. Por otro lado, las regulaciones respecto al exterior fueron diseñadas para evitar el traspaso de personas e información, para cumplir con la clausura. Además, resalta que también se normaba como sería el cuidado de la espiritualidad y la salud propia, con un equilibrio entre los ejercicios espirituales jesuitas y las oraciones propias del dogma católico.

⁴⁶⁵ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas y Constituciones comunes que pertenecen a la disciplina y observancia exterior. Artículo VI. Lo que cada una debe guardar con los de afuera”, *op. cit.*

La Priora sería quien debía ponderar la falta y el castigo correspondiente a las faltas cometidas, aunque se indica que debía amonestar verbalmente por lo menos tres veces antes de una penitencia grave:

14. Ella sola debe conceder, ó imponer las penitencias ordinarias, como son, comer en mesa pequeña en medio de el refectorio, oír un capitulo ó reprehensión pública, estar dentro de un círculo rayado con un carbón sobre el enladrillado, comer debaxo de la mesa, besar los pies de las otras, orar en el refectorio con los brazos estendidos en cruz, decir la culpa, comer solamente pan y agua, hacer la diciplina públicamente en el refectorio, pedir comida de limosna por el refectorio, llevar la ropa nupcial mientras comen la comida, ó por la casa entre dia, llevar diferentes carteles de mortificación colgados al cuello, anteojos de cartón sobre la nariz, estropajos delante los ojos , mordazas en la boca, hacer la cruz con la lengua sobre el enladrillado de el refectorio, postrarse sobre el umbral sucio de la puerta de el refectorio al entrar á comer, comer de rodillas, ó de pies en el refectorio, limpiar las ollas, y calderas de la cocina, limpiar los platos y escudillas, ó vasos, ayudar á las compañeras en sus oficios, ir al Noviciado por algún tiempo, y hacer lo que hacen las novicias, dormir vestida sobre las tablas, ó el jergón, ser privada de el velo negro como las Novicias, llevar el hábito, ó el velo corto como las hermanas Legas, tener la cuerda en el cuello, y ser tirada con ella, estar cerrada, ó ser cepearada de la compañía de las demas , y semejantes actos de humildad, que ella podrá conceder por ejercicio de virtud, ó imponer por pena y castigo de sus faltas.⁴⁶⁶

Los castigos representan una pena indeseada como consecuencia de las acciones de una persona que trasgredía el orden social. Comúnmente evolucionan a la par que las representaciones sobre la conducta y los valores cambian de sociedad en sociedad, y son, por lo general, pensados para ser proporcionales a la falta cometida. Durante el siglo XVIII hubo una preminencia de castigos físicos, muchas veces mostrados en público, para cumplir una función ejemplificante entre los pares.⁴⁶⁷ Estos castigos se configuraron, así, tanto un dispositivo para coaccionar y control de los cuerpos tanto para regular la conducta social. Sin embargo, tanto en los Colegios de la Compañía de Jesús como en la de María, por medio de su metodología pedagógica novedosa, redujeron en buena medida los castigos corporales, sobre todo en cuanto al momento del aprendizaje refería, sustituyendo estas prácticas con estímulos de premios, competencia con sus pares, tareas varias, rutinas en donde se incluían

⁴⁶⁶ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas de la Madre primera, o Superiora de la casa. Artículo I. De lo que pertenece a su persona, y de la administración de toda la casa”, *op. cit.*

⁴⁶⁷ Franz Dieter Hensel, “Castigo y orden social en la América Latina colonial. El Nuevo Reino de Granada. Un esbozo preliminar”, en *Historia Crítica*, vol. 24, 2002, pp. 141-161.

actividades recreativas y la organización del alumnado en grupos comunes.⁴⁶⁸ De esta manera podemos constatar que todas las penas que se describieron en la cita anterior eran públicas y tenían relación con el resto de la comunidad, desde el aislamiento regaños, humillaciones y trato degradante, pero no se incluían los azotes y otros castigos físicos de mayor gravedad. Sin embargo, se debe anotar que se les daba gran importancia a las tres amonestaciones verbales previas.

Respecto a la conducta, existían regulaciones específicas tanto para las alumnas externas e internas, como se describe a continuación:

Externas. Se pedía que las mayores de 14 años fueran presentadas por un responsable, para que se pudiera establecer contacto en caso de conflicto.⁴⁶⁹ Se condenaba la impuntualidad, indisciplina y otras faltas por medio de advertencias y correcciones, dejando de lado los castigos corporales mencionados previamente, ya que no podían disciplinar duramente sin asegurar varias amonestaciones verbales.⁴⁷⁰ Las decurias controlaban la asistencia y supervisaban el estudio y actividades que se llevaban a cabo al interior de las Escuelas. Además, como se ha mencionado, errar en la recitación de lo que se debía saber de memoria conduciría al puesto de un grado o nivel inferior respecto al que se tenía anteriormente, lo cual puede ser considerado un castigo:

Antes de salir de clase avisará [la maestra] a cada una lo que deben estudiar o hacer en su casa, y que por la calle han de ir modestas y saludar honestamente a las personas de distinción o a las Cruces, Imágenes, e Iglesias y que deben arrodillarse si pasa el Santísimo Sacramento y otros documentos de cortesía, humildad y modestia cristiana⁴⁷¹

Internas. Debido al tiempo con el que contaban y el menor número de alumnas respecto a las externas, era más común que existiera atención personalizada para cada alumna y el contenido que debían memorizar. Para las alumnas internas sí se contemplaban los castigos físicos, por ejemplo, en caso de iniciar la lección con ruido y “chacoteo”. Otras faltas se amonestaban verbalmente.⁴⁷²

⁴⁶⁸ Pilar Gonzalbo Aizpuru, “La educación colonial, una mirada reflexiva”, en *Historia de la Educación Latinoamericana*, no. 2, 2000, p. 180.

⁴⁶⁹ Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 110.

⁴⁷⁰ AODN, *Documentos Fundacionales, 1605-1638*, “Artículos IV, V y X”, op. cit.

⁴⁷¹ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Fórmula de las clases, o escuelas y Constituciones de las doncellas”, op. cit.

⁴⁷² Pilar Foz y Foz (coord.), *La revolución pedagógica en Nueva España...*, op. cit., p. 116.

1. Todas las doncellas que están a pensión en las casas de Nra. Señora entiendan y se persuadan desde que entran en ellas que deben venir a aprender las buenas costumbres y santas virtudes y otras propias y convenientes a su sexo, pero particularmente la devoción, modestia, pureza, discreción, recogimiento, respeto y reverencia (...), la honestidad, decencia y cortesía en todas las cosas: en una palabra, todas las buenas y bellas calidades que debe tener una doncella o una mujer cristiana, ora esté en el mundo, ora en la religión.
2. Todas se confesarán por lo menos una vez al mes (...)
3. Todas oirán la explicación de la doctrina y el sermón, y la exhortación común o pública cuando la hubiere en nuestra iglesia; y aprendan de memoria con diligencia la Doctrina Cristiana, según se les ordene la Maestra, o Prefecta de los aposentos.
4. Fuera de el tiempo de recreación guardarán de tal manera silencio, que ninguna hable con otra sin licencia, si no es de paso y de cosas necesarias (...)
5. Absténganse de mentir, murmurar, levantar falsos testimonios, de malos tratamientos, y de otras acciones y palabras disonantes que repugnan a la honestidad y caridad cristiana; y sepan que si no aprovechan las correcciones; serán castigadas por sus Prefectas, y las que reusaren la corrección o no dieran esperanza alguna de enmienda, o fueren molestas, o dañosas a las demás, por su mal ejemplo serán despedidas de la casa.
6. Todas obedecerán a sus Maestras y Prefectas, guardando exactamente la distribución del tiempo que les fuere señalado, así para sus devociones, como para sus lecciones, labores, y otros ejercicios y sean prontas y obedientes (...)
7. Trátense con cortesía unas a otras, y saludense cuando se encontraren por la casa, procurando edificarse mutuamente con su buen ejemplo (...)
8. Guardarán una gran modestia en todas sus acciones (...) no riéndose con mucha facilidad y sin causa, no volviendo los ojos a una y otra parte y respondiendo con discreción a lo que se les pregunta, sin apresurarse en hablar, y dar la respuesta antes de haber entendido la pregunta.
9. No irán, ni correrán ligeramente de una parte a otra, antes caminen siempre con pausa, yendo, y viniendo por la casa: no se moverán de su lugar sin necesidad, y no reconozcan, ni escudriñen, ni se tomen cosa alguna de otras (...)
10. Hagan oración a Dios, todas las mañanas y tardes (...) esforzándose a imitar la pureza angelical en la limpieza de su cuerpo y de su alma, para que cuando sus padres, y parientes se las lleven a sus casas, su piedad, devoción, y modestia y su modo de proceder muestren el lugar, y la escuela de donde han salido, que es la casa y Compañía de Nra. Sra.
11. El jueves u otro día de asueto de la semana, en la cual las estudiantes de afuera no entran en la clase, las pensionarias tendrán dos o tres horas de recreación después de comer desde la 1 hasta las 3 o las 4 lo más, en cuyo tiempo podrán divertirse con algún juego honesto y decente, como a damas, ajedrez y otros semejantes, en los cuales se ejercitará a un tiempo el cuerpo y el espíritu con humildad y modestia, pero siempre sin reñir y la que perderá hará lugar a las otras para jugar por su turno, y decir

un avemaría o cantar la *laudate dominum omnes gentes*, según el parecer de la Madre Principal o Prefecta, que estará siempre con ellas, como en las demás recreaciones.

12. Procurarán aprender a leer bien y pronunciar los vocablos así en latín, como en romance, a escribir, guardando las reglas de ortografía y contar por tantos y por cifras, leer letra de mano, coser y hacer toda suerte de labores propias de doncellas de su calidad, y todos los días de hacienda se presentarán todas a la hora señalada, para dar cuenta de sus acciones a su Prefecta, o a su Principal.⁴⁷³

En las normas expuestas, podemos observar que era aceptado que las niñas, tanto por su edad como por su condición de laicas, participaran en juegos y actividades recreativas honestas y decentes, se esperaba que fueran modestas, pero no el nivel de disciplina que era exigido a las monjas de la misma institución. Además, se le daba mayor importancia al respeto de la rutina escolar y del seguimiento de instrucciones para tomar clases de manera adecuada.

En síntesis, para las alumnas de las escuelas públicas se determinó que serían sancionadas las faltas de puntualidad, disciplina y deber con advertencias y correcciones, sin ser específicas. Se mencionaba que los castigos y regaños deberían realizarse con una mezcla de severidad y dulzura. Para el pensionado se detallan los castigos y reprimendas, incluyendo castigos físicos, como el azote, aunque se especificaba que la pena debía ser “más de amonestación y vergüenza que dolorosa”,⁴⁷⁴ “que las que falten, sean amonestadas en primer lugar con caridad, y dulzura, en segundo lugar también con caridad, pero de manera que se avergüencen y confundan, y en tercer lugar que se añada si es menester, lo que puede causar temor.”⁴⁷⁵

Para dar perspectiva al asunto de los castigos físicos, podemos retomar el ejemplo del Colegio de Santa Cruz en Lima, Perú, bajo control del Tribunal de la Santa Inquisición, puesto que se regulaba el comportamiento de las colegialas de forma distinta a los Colegios de la Enseñanza al permitirse el castigo físico sin advertencias verbales y la clausura era muy estricta, aún sin ser conventual. En 1771 Mariana Zumarán fue acusada de arañar los brazos de la vicerrectora, el incidente ocurrió porque la vicerrectora mandó a lavar platos a

⁴⁷³ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas que las pensionarias o encomendadas deben observar”, *op. cit.*

⁴⁷⁴ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas de la Madre primera, o Superiora de la casa. Artículo I. De lo que pertenece a su persona, y de la administración de toda la casa”, *op. cit.*

⁴⁷⁵ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas de la Madre primera, o Superiora de la casa. Artículo III. Del cuidado del bienestar espiritual de sus hermanas”, *op. cit.*

Manuelita del Espíritu Santo y Córdova, que estaba al cuidado de Mariana Zumarán, ya que Manuelita era de las niñas pequeñas. Mariana se opuso a que Manuelita lavara los platos, por lo que la vicerrectora “agarró a dicha Mariana de los cabellos y empezó a castigarla dándole sus gaznates y bofetadas, y apretándola del pescuezo porque no se le escapase.” Ante la agresión, Mariana rasguñó los brazos de la vicerrectora, quien la encerró en el cepo como reprimenda. El castigo que los inquisidores dispusieron fue: “(...) se le corte el pelo de la cabeza y hecho esto, se le dé soltura del cepo en que está, intimidándola que los tres días primeros siguientes coma a mediodía en el refectorio sentada en el suelo, y que, por espacio de un mes, se sienta la última en los actos de la comunidad, amonestándola tenga profunda obediencia, sumisión y rendimiento a las Madres y que, de lo contrario, después de un afrentoso castigo, se le pasara a las Recogidas.”⁴⁷⁶

Por otro lado, en las *Reglas y Constituciones* se normaba la conducta de las monjas, las cuáles se dividían en regulaciones de comportamiento con ellas mismas, con sus superiores, con sus compañeras y con las personas externas. Además, se detallan reglas sobre la modestia:

No se vuelva ligeramente la cabeza acá ni allá (...) se tenga derecha con moderada inclinación de cuello hacia la parte anterior (...)

Los ojos se tengan comúnmente bajos (...) y hablando con personas no los miren fijamente a la cara (...)

Las arrugas de la frente se deben evitar (...)

Los labios ni muy cerrados ni muy abiertos (...)

Todo el rostro muestre una alegría modesta (...)

Los vestidos y velos estén limpios (...)

Las manos si no se ocupan en alzar la ropa, se tengan en modo decente y quieto.

Sea el andar moderado sin notable prisa (...)

Todos los movimientos y acciones sean finalmente tales, que muestren humildad (...) ⁴⁷⁷

En el caso de la Enseñanza de Nueva Granada se han identificado pautas de comportamiento que eran compartidas por las pensionistas con las religiosas ordenadas, por ejemplo, el uso

⁴⁷⁶ Citado en María Emma Mannarelli, “Abandono infantil, respuestas institucionales y hospitalidad femenina. Las niñas expósitadas de Santa Cruz de Atocha en la Lima colonial”, en María Emma Mannarelli y Pablo Rodríguez (coords.), *Historia de la infancia en América Latina*, Bogotá, Universidad Externado de Colombia, 2007, pp. 177 y 178.

⁴⁷⁷ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Artículo V, Reglas de la Modestia de la Compañía”, *op. cit.*

de uniforme para evitar la vanidad, enfatizar la humildad y modestia de las mujeres. También existían regulaciones sobre algunos gestos corporales:

No se vuelva ligeramente la cabeza acá, ni allá, sino cuando acaeciese con madurez religiosa; y no siendo menester, se tenga derecha, con moderada inclinación de cuello hacia la parte anterior, y no hacia el un lado, o el otro.

Los ojos se tengan comúnmente bajos, sin mucho alzarlos a una parte, o a otra; y hablando con personas, máxime de estado, no les miren fijamente a la cara, más comúnmente debajo.

Las arrugas en la frente se deben evitar, pero mucho más en la nariz, de manera, que por la serenidad de afuera, se conozca la de adentro.⁴⁷⁸

Al comparar las reglas corporales para las monjas y las alumnas en el Colegio de la Enseñanza de Santafé podemos detectar muchas similitudes, lo cual indicaría que buscaban que las niñas mostraran los mismos rasgos de modestia, silencio y prudencia que las religiosas, sin haber pasado por una preparación espiritual en el noviciado, es posible inferir que habían menos espacios para las actividades recreativas propias de niñas de la época.

En el ámbito educativo, es necesario considerar la manera misma en la que se instruía respecto a las primeras letras. Como se señaló previamente, la enseñanza se enfocaba en los métodos “repetitio”, “recitatio” y “disputatio”, en el que la memorización era fundamental para el proceso de aprendizaje, así como la corrección de las compañeras hacia las que tenían errores en las respuestas.⁴⁷⁹ Además, el aprendizaje se estimulaba por medio del “emulatio”, en el que la posición de cada alumna dentro de la clase se sometía a escrutinio por medio de examinación de lo que se debía memorizar y que podía resultar en una “promotio”, el ascenso en la jerarquía o “remotio”, es decir, la degradación de puesto.⁴⁸⁰ En este sentido, es posible considerar a la degradación de puestos como un castigo, así como el señalamiento público por parte de otra compañera al interior del aula como una reprimenda.

Para analizar cuáles eran las faltas que fue posible cometer y las consecuencias de dichas conductas contamos con dos expedientes de la Nueva España y dos de la Nueva Granada, ambos al interior del pensionado, los cuales se exponen a continuación:

⁴⁷⁸ Adriana Uribe Álvarez, *op. cit.*, p. 36.

⁴⁷⁹ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Fórmula de las clases. Artículos IV, V y VI”, *op. cit.*

⁴⁸⁰ *Ibid.*, “Fórmula de las clases. Artículos XII y XIII”, *op. cit.*

Caso 1. Nueva España. Niñas pequeñas mintieron para no acudir a misa, se les retiró chocolate

Denuncia la Decuria que por procurar el mayor celo y eficacia que ha estado en sus alcances, por promover todo aquello, que le ha parecido útil y conveniente al bien de este Real Colegio y a la virtud con las niñas sujetas a mi autoridad, Gertrudis Barragán y Bárbara Velásquez Cuidará, advirtieron de enfermedad corporal el Domingo antes del sermón en la Iglesia. Al cuidar y vigilar para dar noticia de ellas para encontrarlas sin el aire, caminar y semblante afectado, entreteniéndose con movimientos poco modestos en su aposento. À propósito para lograr el bien espiritual y por la flaqueza de su edad se instruye a la dispensera no proveerlas del chocolate dulce de las cinco y tres cuartos.⁴⁸¹

En este documento se expone la falta que cometieron dos niñas pequeñas, quienes presumiblemente mintieron sobre sentirse enfermas para faltar a la misa dominical y quedarse en su habitación jugando. Fueron descubiertas por la Decuria, lo que demuestra la importancia de estas figuras de autoridad por cada grupo de niñas. La decisión de la Priora, además de la segura reprimenda verbal, y justificando su edad, fue dejarlas sin chocolate (la bebida), aunque no se especifica por cuanto tiempo.

Caso 2. Nueva España. Niñas se acercaron de más a la portería, se les expuso con sus compañeras y aumentó vigilancia

Habiéndose juntado las autoridades del Colegio, con presencia de la Priora, para tratar sobre el feo atentado que cometieron el domingo 25 del corriente casi al mediodía doña Luisa Bercebal y doña Gertrudis de la Torre, colegialas que (...) tomaron la puerta con suma desvergüenza y atropellamiento a los debidos respetos a el: acordaron, que por ahora se les haga saber a la Priora, Vice-Priora, Porterías, Torneras y demás Oficiales y Colegialas del mencionado Colegio, en presencia de las actuales autoridades y en acto de Comunidad, que por ningún pretexto mantengan las alumnas de dicho Colegio comunicación o hilo de comercio por escrito o de palabra con las referidas doña Luisa Bercebal y doña Gertrudis de la Torre; ni menos se les consienta llegar a la Portería, Tornos y Rejas. Reservando tomar las serias providencias que corresponden al asunto.⁴⁸²

En este caso, la falta fue el abuso de la portería para comunicarse con gente del exterior. Además de la amonestación verbal y personal, se hizo un acto público en donde las autoridades y sus compañeras fueron informadas del suceso con el objetivo de crear entre todas un aparato de control y vigilancia para cumplir con los objetivos de clausura y cuidado

⁴⁸¹ ACM-Mx, B 1-32, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas por el Convento de México”, 15 de mayo de 1787.

⁴⁸² *Ibid.*, 9 de junio de 1790.

del honor: “Por las faltas públicas se han de dar penitencias públicas, declarando solamente las cosas, que tocan en la edificación de todas”.⁴⁸³ Al pertenecer todas al mismo colegio la honra se extendía, siendo ya no únicamente individual y familiar, sino de toda la institución y era tarea de todas preservarla.

Caso 3. Nueva Granada. Niñas no atendieron durante las lecciones, se aumentaron ejercicios físicos y redujo tiempo de ocio

Concurriendo las circunstancias y en presencia de la Madre Superiora, en relación a los expedientes de ingreso antecedentes, que el martes 12 de agosto del corriente dio cuenta la Maestra de pensionarias de doña María Vicenta Collazos y doña Agustina de Sotomayor, quienes tomaron el tiempo de las lecciones como de recreaciones, sin advertir la virtud de su Maestras.

En cumplimiento de mis obligaciones y de la Constitución digo que se ha de interrumpir el tiempo de recreación y lecciones para lograr el recogimiento, y ejemplar obediencia y virtud. Se ha de utilizar para los ejercicios honestos, y convenientes de buena gana, considerando que cualquier oficio en la casa de Dios, por más vil que parezca, sirve á Dios y a sus esposas.⁴⁸⁴

En este caso, se reportó que las niñas no prestaron atención durante las clases, probablemente por hablar o jugar entre sí. El documento indica que se les llamó la atención verbalmente durante la clase, pero no mostraron obediencia. La consecuencia, vinculada con prácticas conventuales y espirituales, fue castigarlas con la suspensión de las recreaciones, pero también del tiempo dedicado a las lecciones, lo cual demuestra que el Colegio en Santafé tenía una relación más estrecha con el Convento que en el caso de Nueva España, ya que en esta última se priorizaba la enseñanza.

Caso 4. Nueva Granada. Una niña participó en un escándalo durante descansos y tuvo pláticas indiscretas e impropias, resultó en una amonestación física

Habiendo oído cuidadosamente la Priora, la noticia o denuncia, del domingo 24 del mes, doña María Ignacia y Zaragoza, encontrada durante recreaciones demasiado libre y poco modesta al hablar demasiado alto, siendo molesta, desabrida e inoportuna, contraria al respeto a sus Superiores.

La Priora, habiendo oído los pareceres, y opiniones de todas, sin decir el suyo, resolvió y determinó que por la mayor gloria de Dios; y bien común de la Casa doña María Ignacia y Zaragoza debe llevar estropajo en la boca y permanecer de rodillas en el refectorio durante el tiempo destinado a la

⁴⁸³ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Reglas de la Madre primera, o Superiora de la casa. Artículo III. Del cuidado del bien espiritual de sus Hermanas”, *op. cit.*

⁴⁸⁴ ACM-Bogotá, Cuaderno onceavo, ff. 7-8, *Respuesta al Oficio del 6 de septiembre de 1791 del arzobispo Martínez Campañón*, Santafé.

recreación. De esta manera se pone la resolución por escrito, para tenerla más en la memoria y ponerla en ejecución, recordando los temas para hablar durante sus recreaciones:

1. De la vida de Nuestro Señor y de Nuestra Señora
2. De las vidas de los Santos, y de sus milagros
3. De los buenos deseos de cada una, para aprovechar en el camino de la perfección, del fruto que habrá sacado de la oración, meditación o lección de la mesa, de los buenos deseos de ayudar al prójimo según su vocación
4. De las cosas que habrán oído o aprendido en los sermones, exhortaciones y lección de la mesa
5. Del espíritu o Instituto de su Religión; de sus Reglas, y Constituciones, del orden y método que se observa y finalmente de la gracia de su vocación
6. De la vocación de cada una
7. De las virtudes propias de las Religiosas
8. De los vicios contrarios; pero nunca del pecado contrario a la castidad
9. De la muerte, del Juicio, del Infierno, de la Gloria
10. De los juicios de Dios ocultos y manifiestos
11. De las miserias del mundo y de los peligros de aquellos que viven en él
12. De la seguridad de las que viven en esta Religión con humildad; pero sin preferirla en nada a las otras, así antiguas como modernas
13. De las buenas obras que practican en orden al prójimo
14. De la virtudes y buenos ejemplos de la conversación religiosa de las Madres y Hermanas y particularmente de aquellas que están ausentes o difuntas
15. De los Herejes e Infieles de nuestro tiempo, moviéndose a rogar a Dios por su conversión, y a tener compasión de sus almas
16. En fin, que hablen solamente de cosas que puedan regocijar, y recrear el espíritu y edificar la compañía

Los cuales deben acompañarse de la mayor modestia y devoción⁴⁸⁵

Como mencioné anteriormente, las *Reglas* mencionaban que se debía llamar la atención de forma verbal tres veces antes de pasar a un castigo físico. En este documento no se mencionan amonestaciones verbales previas y tampoco encontré expedientes que refieran lo anterior, por lo que no puedo saber si se siguieron los lineamientos de las *Constituciones*. Sin embargo, en la Nueva España hubo casos en donde se dieron más de tres reprimendas,⁴⁸⁶ por lo que pudo existir una mayor facilidad en la Nueva Granada para recurrir a los castigos físicos.

⁴⁸⁵ ACM-Bogotá, 4 D5, Cuaderno doceavo, ff. 3-4, *Informe de la Superiora al Arzobispo Martínez Compañón*, Santafé, 31 de julio de 1792.

⁴⁸⁶ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 27 de marzo de 1788.

Para el caso de las alumnas externas se encontraron pocos expedientes en ambos virreinos, ninguno hablaba de alguna alumna en particular. Hay que recordar que, por el gran número de niñas y por la poca regularidad de asistencia no hubo un registro que incluyera nombres, inscripción o registros de conducta. Esta omisión fue una práctica común en el registro documental del alumnado externo en distintas instituciones. Sin embargo, en la Nueva España se encontró un documento en donde se enfatiza la importancia de la vigilancia de las niñas, las cuales se enfrascaban en pláticas vanidosas. Se recomendaba la separación de las niñas, incluso cambiarlas de clase en caso de que persistieran, ya que su desobediencia afectaba la utilidad de las enseñanzas y de los trabajos manuales a los que estaban abocadas. En este documento se demuestra la nueva apreciación de la utilidad, esperando que las niñas fueran productivas y aportaran con un ingreso a la economía familiar.⁴⁸⁷ La valoración de la utilidad también es mencionada brevemente en las Constituciones: “Todas en sanidad tengan en que ocuparse, ó en cosas espirituales, ó exteriores porque el ocio que es origen de todos los males, no tenga lugar en la casa de la Virgen Santísima María.”⁴⁸⁸

Los Colegios de la Enseñanza pueden dar luz sobre los cambios respecto al ideal femenino en los planos teórico y práctico. Mientras los eruditos discutían sobre la capacidad, necesidad y utilidad de la educación femenina ya existían enseñanzas siendo transmitidas, sobre todo vinculadas con la doctrina cristiana y de forma doméstica. Es a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, y con mayor fuerza en el último tercio de dicho siglo, que se presentaron dos cambios fundamentales. En primer lugar, se extendió la idea de la enseñanza de las primeras letras a todas las niñas y, en segundo lugar, la importancia del aprendizaje de tareas útiles para sus familias. La idea de fondo es que fueran, además de buenas cristianas, buenas esposas y lo más importante: buenas madres de nuevos vasallos y útiles económicamente para el reino.

Los casos con los que me encontré en este Colegio apoyan la idea de que, si bien la idea de feminidad estaba cambiando, las mujeres, por lo menos descendientes de la élite, con suficientes recursos para ingresar al pensionado, eran buenas cristianas, pero no eran

⁴⁸⁷ ACM-Mx, A 1-106, *Cartas y circulares del convento del Pilar*, “Enviadas al Convento de México”, 18 de agosto de 1795.

⁴⁸⁸ Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, “Artículo XIV. Huir del ocio”, *op. cit.*

completamente obedientes ni devotas, en su lugar, probaban los límites de la autoridad y exploraban comportamientos indeseables, sin que por ello fueran consideradas rebeldes. La falta más frecuente en la Nueva España eran las pláticas con temáticas no piadosas y en el caso de la Nueva Granada se buscaba que se comportaran con la modestia propia de una religiosa, aun cuando el pensionado estaba planificado para que regresaran a la vida fuera del claustro.

Conclusiones: La importancia de los Colegios de la Enseñanza en la monarquía hispánica y el estudio de las niñas virreinales como sujetos históricos

Esta investigación utilizó fuentes documentales y bibliográficas, empleando distintas metodologías de la historia de la educación para analizar a los Colegios de la Enseñanza fundados en América. Se dio cuenta de las particularidades de estos centros educativos: se basó en un proyecto religioso cuya misión era la educación de las mujeres para mujeres, con la innovación de formar a religiosas específicamente para ser maestras. Además, la Orden de María se distinguió por la vinculación con la Compañía de Jesús, la consecuente modificación de su propuesta educativa dirigida a niñas y un plan arquitectónico funcional a sus intereses.

Con esta investigación, además, se relacionaron los discursos sobre el ideal femenino y los cambios en el plano educativo, llegando a la conclusión de que la necesidad monárquica por formar vasallos útiles se manifestó de forma distinta para mujeres y hombres, así como según la “calidad” de cada uno de ellos; se hizo deseable que las mujeres fueran buenas cristianas y esposas, pero también madres educadas para formar a sus futuros hijos y vasallas útiles, para contribuir con el reino y sus familias. Por otro lado, se utilizaron fuentes primarias provenientes de los repositorios de los Colegios, de tipo epistolar, para contrastar las representaciones, es decir, los discursos de los intelectuales de la época y las Reglas impuestas a las niñas con las prácticas, cómo eran realmente las clases y, especialmente, la conducta de las educandas. A continuación, ahondo en estas reflexiones finales.

La *Fórmula de las Clases* menciona, al inicio, que el proyecto educativo de los Colegios se creó para gloria de Dios, por el bien público y la salud de las almas. Así, se entiende que la Compañía de María fue una orden religiosa que se distinguió por ser de las pocas que consideraron fundamental, antes del siglo XIX, no sólo la educación o educar a otros, sino educar a niñas para que aprendieran a leer, escribir, coser y hacer otras labores manuales, todo bajo la permanente enseñanza de la doctrina católica. Además, era prioridad hacerlo de forma gratuita, estableciendo escuelas públicas, además de atender a las hijas de la élite por medio de un pensionado.

Las religiosas de esta Compañía tenían entendido que debían prepararse de forma especial para ser maestras, y esta era una actividad que no debía ser tomada a la ligera, ya

que debían cumplir con la clausura, fomentar la piedad y virtud, así como considerar las aptitudes y habilidades de cada una de las niñas, enseñando por niveles diferenciados acordes con el nivel de conocimiento mostrado en pruebas comunitarias, en donde sus pares corregían sus errores.

Al fundar las escuelas gratuitas podían recibir a niñas de toda calidad y condición, pero lo anterior no implicaba que se les proporcionara las mismas enseñanzas a las que acudían a ellas y a las que pertenecían al pensionado. Lo anterior se debía no sólo a la lógica del tiempo, pues mientras que unas iban y volvían dos veces al día, las del pensionado habitaban al interior del Colegio-Convento. También se debía a que se enseñaba bajo principios utilitarios, se les proporcionaba cierta educación dependiendo de lo que se esperaba de ellas. Esto es más claro al revisar las Reglas respecto a las mujeres que ingresaban para proporcionar servicios domésticos a la institución, puesto que ninguna debía aprender a leer o escribir, y si alguna tenía conocimientos al respecto no se le debía enseñar más. Sin embargo, en el marco del reformismo cultural y social que cobró fuerza a partir del siglo XVII, a ambos grupos se le enseñaba a una feminidad que se basaba en las relaciones cordiales con la comunidad a la que pertenecían, el cuidado del honor masculino, la utilidad en forma de productividad, pese a que las actividades productivas debían realizarse idealmente al interior del hogar, y la idea de que debían transmitir sus conocimientos a sus hijos.

Los Colegios de la Enseñanza fundados en América fueron relevantes no sólo para los respectivos virreinos en los que se ubicaron, sino para el ámbito hispanoamericano en general, ya que representaron un ejercicio educativo posible por tres condiciones específicas: los preceptos de la Compañía de María establecidos en el siglo XVII, las ideas ilustradas y la puesta en práctica de las reformas borbónicas, impulsadas con un corte mayormente ilustrado durante el reinado de Carlos III. Para las mujeres, el modelo educativo funcionó como un catalizador que modificó cierto tipo de feminidad, diferenciándolo del tradicional, que sería adoptado de distintas formas, introduciendo ideales ilustrados, entre ellos, el de utilidad para ellas mismas y para el reino, en busca del bien común.

La enseñanza de rudimentos de lectura, escritura y gramática, así como de diversas especialidades de costura representó un cambio fundamental en las actividades que se habían

destinado a las mujeres, puesto que las labores de aguja se habían enseñado tradicionalmente, de generación en generación al interior de los hogares. Además, formó parte del gradual cambio que ocurrió cuando la producción del vestido salió de la esfera doméstica para integrarse a la pública, en pequeños talleres y obrajes. Finalmente, puede decirse que contribuyó a la especialización del oficio de la costura, al pasar del oficio de remendar y trabajar a destajo al aprender a confeccionar vestidos de “diario”, de fiesta, de novia, pantalones de mujer, blusas, ropa interior para hombre y mujer, enaguas, entre otros.

Una de las principales ideas ilustradas en el ámbito de la educación femenina fue el uso del racionalismo para resolver problemas que aquejaban a los territorios pertenecientes a la monarquía. En este sentido, se consideró necesario que las mujeres fueran educadas para que ellas fueran el primer contacto educativo con los nuevos vasallos y luego ciudadanos, sus hijos. La educación de la mujer en Hispanoamérica siguió fundamentalmente los esquemas peninsulares, con diferencias que requerían considerar modificaciones respecto a dos nuevos sectores de la población a considerar: las indígenas y las mestizas. Las *Leyes de Indias* regularon y favorecieron la aparición de una nueva figura educativa: los colegios-recogimientos. Además, se hizo regular que los conventos aceptaran a mujeres peninsulares y criollas para recoger, amparar y criar, respondiendo a las necesidades de las mujeres en la región.

La relación entre género y enseñanza se configuró para formar a mujeres que pudieran insertarse en el ámbito tradicional, pero de una manera diferenciada, con mayores conocimientos sobre labores manuales dirigidos a mujeres pobres y enseñanzas que iban más allá de las primeras letras, como geografía, para las pensionistas o porcionistas de la élite. Por otro lado, a las alumnas pobres, las cuales acudían a las Escuelas públicas, aprendían sólo primeras letras labores manuales “femeninas” y, como novedad, actividades productivas como manufacturas que les permitieran sostener parte de su vida con la comercialización de estos productos. De esta manera, los Colegios de la Enseñanza fueron fundamentales para coadyuvar a mantener la estabilidad de los grupos sociales femeninos en el Imperio hispánico de acuerdo con los cambios surgidos a partir del cambio de dinastía, ya que legitimaban la supremacía del poder real y del nuevo paradigma del vasallo útil y en búsqueda del bien común.

El valor de las mujeres residía en la utilidad moral al ser madre y producir nuevos vasallos, así como la utilidad económica de aportar al ingreso familiar y la utilidad social, al ser buenas religiosas, cuidar la honra familiar y participar en los espacios sociales que les fueran designados. Así, se manifestaba la diferente educación dada a las niñas pobres y las ricas, la utilidad al reino y el objetivo primario de que las madres de los futuros vasallos fueran buenas cristianas y contaran, por lo menos, con las primeras letras, dependiendo del papel social que debían desempeñar. La especialización de las alumnas en las actividades de costura permitió que, al principio, participaran aportando al ingreso familiar desde la unidad doméstica, pero que se extendió a pequeños talleres y obrajes en el espacio público.

Existió una red de información y comunicación por medio de la Orden de María, establecida en Europa, y los Colegios de la Enseñanza, especialmente en la Nueva España y la Nueva Granada. Esto implica que para la fundación del segundo caso ya se tenía información sobre lo acontecido en el primero, lo que podría haber llevado al perfeccionamiento del modelo educativo en Santafé, lo cual no ocurrió y se registra un alejamiento respecto a las Constituciones y Reglas, por las condiciones de fundación. A esta diferencia, atribuida al patronato de cada institución, se deberán sumar las diversas circunstancias regionales, que condicionaron el funcionamiento e influencias en cada uno de los Colegios.

En otros espacios educativos de la región las experiencias educativas fueron distintas, debido al énfasis en la separación entre la vida conventual y los Colegios, así como por haber privilegiado la enseñanza de las primeras letras y otras materias dirigidas principalmente a la élite. Por eso, estos Colegios son un ejemplo innovador para analizar, pues se caracterizaron por incorporar prácticas educativas de inspiración ilustrada, como el uso del tiempo de manera útil, la división del trabajo, la disciplina personal y colectiva, y la homogenización de saberes e individualización de personas.

Lo anterior implica que la escolarización desde el siglo XVIII respondió a una forma de gestión sobre la población infantil utilizando la estrategia para la formación de niños como futuros ciudadanos, vasallos o patriotas. El modelo femenino que las mujeres debían seguir, como se vio para el caso hispanoamericano, respondía a requerimientos modernos, católicos, productivos y morales. Dicho modelo femenino era distinto para las dos poblaciones

femeninas a las que se quería atender: la educación para las pensionistas se dirigía a un sector muy reducido de la población: españolas peninsulares o criollas, que pudieran costear la pensión, que fuera legítima y que tuviera una “inclinación” por la educación, además de tener acceso a las respectivas ciudades.

Por otro lado, las escuelas públicas, si bien no distinguían “calidades” para aceptar a alumnas, implicaban asimismo un proceso discriminatorio, considerando que las alumnas debían residir muy cerca de la escuela y disponer de los recursos suficientes para acudir con adecuada vestimenta e higiene a clases, así como para no tener que trabajar con su familia durante mañana y tarde; por lo anterior, pese a referirnos al número aproximada de externas, no podemos saber el rango de asistencia, puede que hubiera quienes asistían diariamente menos los días de fiesta y quienes acudieron una o dos veces únicamente.

Para ingresar como pensionista era necesario cumplir con varias características: tener ascendencia española, ser hija legítima, realizar puntualmente el pago de la pensión y pertenecer a una familia que pudiera dispensar del trabajo diario de la niña. Incluso las que contaban con beca (número reducido de colegialas en comparación con otros Colegios, por ejemplo, el de San Ignacio de Loyola) debían demostrar lo anterior, aunado a la pobreza y disposición para el aprendizaje. Sin embargo, la proporción de maestras respecto al número de alumnas garantizaba mayor atención a cada una y a sus lecciones. En la Nueva España los pensionados se redujeron a tres: Vizcaínas, La Enseñanza y Belén. Al final, en ninguno se aceptaba a niñas ilegítimas, por ello, la apertura de la Escuela Pública fue fundamental para que un sector de la población femenina más amplio (no más significativo respecto al número total de niñas en la ciudad) tuviera acceso a la educación.

La existencia de los Colegios de la Enseñanza fue trascendental, ya que constituyó un antecedente para la conversión de beateríos, colegios y recogimientos en centros educativos públicos y gratuitos. La conversión de beaterío a colegio desde mediados del siglo XVIII fue una práctica común, en donde se dio mayor importancia a la instrucción elemental dentro de las actividades a realizar, buscando la afluencia de niñas. Como se mencionó antes, los Colegios de la Enseñanza eran tan populares que varias instituciones tomaron el nombre “de la Enseñanza” para denominarse, sin tener ninguna relación con el Colegio de la Enseñanza de la Compañía de María, lo que también constituyó una influencia importante.

Mi hipótesis se confirmó al demostrar que los Colegios-conventos de la Compañía de María fueron sumamente innovadores, por varios factores. Uno de ellos fue el proyecto arquitectónico, al separar al convento y el colegio por medio de la iglesia, lo cual permitió que se cumpliera la clausura ratificada por el Concilio de Trento y la misión apostólica de la Orden. Otro adelanto fue la idea de que las monjas deberían prepararse pedagógicamente para la enseñanza, no sólo de niñas en pensionados o internados, sino para atender grupos numerosos en escuelas públicas. Además, la relación con la Compañía de Jesús y la adaptación de su programa educativo también tuvo profundas influencias en las metodologías para enseñar, puesto que se adaptaron para una población, la femenina, que no estaba contemplada por la primera orden. En el siglo XVIII también se implementó un sistema de estímulos, se impulsó un mayor interés en las materias elementales, aumentó el número de horas de estudio con conocimientos graduados y organizó a las clases en salones dependiendo del grado de conocimientos. Se buscó que la población educativa fuera atendida por maestras especializadas. En cuanto a las estrategias pedagógicas, se intentó dejar de lado los castigos y se concentraron en evaluar el desempeño de las estudiantes ascendiéndolas o degradándolas de grados o niveles.

Este ejercicio educativo, como ya se mencionó, no hubiera sido posible sin la influencia, desde un periodo tan temprano como el siglo XVII, de la Compañía de Jesús, orden pionera en expandir el catolicismo por medio de la educación, dentro y fuera de los conventos. El método educativo ignaciano fue innovador al proponer una enseñanza más organizada, estricta e integral, sin que ello significara una regulación por medio de un organismo centralizado. La Compañía de María (así como otras órdenes femeninas, dentro de las que destacan las ursulinas, la Congregación de Nuestra Señora y la Sociedad del Sagrado Corazón) retomó de los jesuitas el estudio de textos particulares y la división del alumnado en clases, modificando la *Ratio Studiorum* de 1599 y haciendo énfasis en el desarrollo espiritual e integral de la mujer, lo cual se pretendía lograr enseñando y aprendiendo a contar, leer y escribir, trabajos manuales e instrucción cristiana. Además, las niñas del pensionado, descendientes de las élites, también debían aprender francés, aprendizajes morales, historia, geografía, música y nociones de lengua latina. Esta educación diferenciada respondía a la necesidad de formar a una mujer que fuera capaz de adaptarse a la vida fuera del convento, con las nuevas exigencias que pedían fueran no sólo buenas

mujeres, cuidadosas del honor y buenas religiosas, sino buenas esposas y madres, quienes darían la primera educación a los futuros vasallos y se integrarían a una sociedad cambiante, en suma, a ser útiles.

El nuevo ideal femenino se intentó establecer en los Colegios de la Enseñanza en la Nueva España y la Nueva Granada utilizando ciertos mecanismos, los cuales pretendían controlar, en primer lugar, la nutrición, higiene, reproducción, vestimenta, las relaciones sociales y la corporalidad; en segundo lugar, el manejo del tiempo libre y la integración de las mujeres al trabajo remunerado en beneficio del reino según su “calidad”, en tercer lugar, la vida espiritual, siguiendo principios ignacianos y, en cuarto lugar, las enseñanzas proporcionadas y la reproducción de las mismas en el mismo grupo social. Así, podemos identificar que la ilustración en Hispanoamérica no fue únicamente católica, sino que se vinculó con las nociones de productividad y apertura de espacios en la economía para las mujeres, según su calidad, pero impulsando el desarrollo de actividades que en primera instancia se llevaron a cabo en el ámbito doméstico, pero que progresivamente fueron desplazándose al público.

El primer punto se reflejó en las reglas y enseñanzas de las Escuelas Públicas, en donde se aceptaba a niñas de cualquier calidad y condición, si bien se apartaban a las más pobres. El segundo refiere a la adquisición de habilidades para la elaboración de productos que pudieran comercializarse más adelante, para contribuir al ingreso familiar y del reino, de acuerdo con la posición social de cada mujer. El tercero, al contacto con las religiosas para fomentar una vida espiritual, con la modestia que las caracterizaba, pero sin necesidad de hacer votos. Finalmente, la política educativa fue explícita en cuanto a las diferencias de las enseñanzas proporcionadas a las niñas pobres de las Escuelas Públicas, a las de la élite del pensionado y a que no se debía brindar de ninguna clase a las que sólo ofrecerían un servicio dentro de la institución.

Pese a lo anterior, es importante recordar que las políticas públicas y los planes que las instituciones y actores involucrados elaboraron no siempre se llevaron a cabo al pie de la letra. Como se demostró en esta investigación, las *Constituciones* de la Compañía se aplicaron de distintas maneras en diferentes tiempos, dependiendo del lugar de implantación y los intereses particulares de las fundadoras y sus familias. También es importante

considerar el papel de las niñas y mujeres que participaron en el proceso educativo, en el entendido de que la enseñanza no es un proyecto pasivo, sino dialéctico en el que las alumnas fueron receptoras de las ideas y conjugaron sus pensamientos y acciones con sus propios intereses. En la última parte de la investigación se explica que no eran entes pasivos y estáticos, las mujeres del pasado deben considerarse actores históricos, con intereses y deseos propios y con capacidad de influir en sus circunstancias.

Los Colegios de la Enseñanza continuaron con sus actividades educativas a lo largo del siglo XIX, adaptándose de distintas maneras a los procesos de emancipación de los países en donde se ubicaron. Sin embargo, la educación de la mujer siguió siendo eje de sus actividades, acercando a las mujeres a la vida científica y artística. El desarrollo de dichas instituciones, las metodologías novedosas utilizadas, la nueva idea de mujer (con los consecuentes mecanismos de control) que buscaron establecer y su desempeño en diversos contextos sociopolíticos y culturales puede ser un tema para una nueva investigación.

Índice de gráficos

Capítulo 1		
Ilustración 1	Educación masculina en Hispanoamérica, siglos XVI-XVIII	28
Ilustración 2	Educación femenina en Hispanoamérica, siglos XVI al XVIII	29
Ilustración 3	Ciclo de vida de las mujeres en Hispanoamérica (siglos XVI-XVIII)	39
Capítulo 2		
Tabla 1	Órdenes y congregaciones femeninas en la Nueva España	63
Tabla 2	Órdenes y congregaciones femeninas en la Audiencia de Santa Fe, 1578-1729	63
Tabla 3	Número total de conventos femeninos en Hispanoamérica	64
Tabla 4	Distribución geográfica de los conventos femeninos en Nueva España y Nueva Granada	64
Ilustración 4	Características de la Compañía de María	70
Ilustración 5	Juana de Lestonnac con colegialas, óleo sobre tela, siglo XVIII	72
Ilustración 6	Singularidades de la Compañía de María	75
Tabla 4	Comparativa de las disposiciones arquitectónicas entre los documentos fundacionales de la Compañía de María	79
Plano 1	Colegio de la Compañía de María en Burdeos, Francia	81
Tabla 6	Diferencias entre las integrantes de la comunidad educativa según la “Fórmula de Clases o Escuelas”	85
Mapa 1	Fundaciones de la Compañía de María en Francia (1607-1640)	88
Mapa 2	Fundaciones de la Compañía de María en Francia y España 1640-1800	89
Tabla 7	Fundaciones de la Compañía de María en España hasta 1800	91
Plano 2	Colegio de la Compañía de María en Tudela, Navarra	92
Tabla 8	Fundaciones de la Compañía de María en América hasta 1820	94
Mapa 3	Fundaciones de la Compañía de María en la América colonial 1733-1820	95
Mapa 4	Pseudo-Enseñanzas en la Nueva España	97
Mapa 5	Fundaciones de la Compañía de María en América del Norte (1820-1921)	98
Mapa 6	Fundaciones de la Compañía de María en América del Sur (1820-1921)	98
Capítulo 3		
Ilustraciones 7 y 8	María Ignacia de Azlor antes y después de profesar	109
Plano 3	Plano parcial de la Ciudad de México, señalando los principales centros educativos femeninos del siglo XVIII. Tomado del plano de México de D. Diego García Conde, año 1793	113
Ilustración 9	Grupo etario de las pensionistas en 1811	121
Fotografía 1	Fachada o portada de la Iglesia	126
Fotografía 2	Presbiterio y retablo principal de la iglesia	126
Fotografía 3	Lateral derecho, destinado a las monjas	126
Fotografía 4	Coro de la iglesia destinado a las alumnas internas	126
Fotografía 5	Sotocoro y coro alto	128
Fotografía 6	Coro alto y tribuna lateral	128
Fotografía 7	Coro alto y tribuna	128
Fotografía 8	Cratícula y coro bajo	128
Plano 4	Plano del Ex-Convento de la Enseñanza. Hoja 1	129
Plano 5	Plano del Ex-Convento de la Enseñanza. Hoja 2	129
Plano 6	Plano del Ex-Convento de la Enseñanza. Hoja 3	129
Tabla 9	Distribución de las salas en el Colegio de la Enseñanza de Nueva España	130
Ilustración 10	Fachada del Colegio-Convento de la Enseñanza desde la Calle de Cordobanes	131

Ilustración 11	Litografía de la fachada del Colegio de la Enseñanza	132
Ilustración 12	Traje de las religiosas de los conve(n)tos de México, de los colegios y recogimientos	133
Tabla 10	Población en el Colegio de la Enseñanza de Nueva España 1755-1812	135
Mapa 7	Ubicación actual del antiguo edificio del Colegio-Convento de la Enseñanza	137
Ilustración 13	Clemencia de Caycedo y Vélez, óleo sobre tela, siglo XVIII	139
Ilustración 14	Muñecas con los uniformes de las religiosas y colegialas	143
Plano 7	Plano de la Ciudad de Santafé, 1797	144
Ilustración 15	Litografía del interior del Colegio de la Enseñanza de Santafé, Bogotá	151
Ilustración 16	Arzobispo Martínez Compañón con colegialas del Colegio de la Enseñanza, óleo sobre tela, Pablo Antonio García	153
Tabla 11	Población en el Colegio de la Enseñanza de Nueva Granada 1787-1799	154
Tabla 12	Comparativa entre el desarrollo de los Colegios de la Enseñanza en Nueva España y Nueva Granada	157

Repositorios consultados

ACM-Mx	Archivo de la Compañía de María en México
ACM-Bogotá	Archivo de la Compañía de María en Bogotá
AHCM	Archivo Histórico de la Ciudad de México
AHJMB	Archivo Histórico José María Basagoiti del Colegio de San Ignacio de Loyola
AHN	Archivo Histórico Nacional
AGI	Archivo General de Indias
AGN	Archivo General de la Nación
AODN	Archivo Ordo societatis Mariae Dominae Nostrae
BDE	Repositorio Institucional del Banco de España
BVPB	Biblioteca Virtual de Patrimonio Bibliográfico
HNM	Hemeroteca Nacional de México
Mediateca INAH	Mediateca del Instituto Nacional de Antropología e Historia
PARES	Portal de Archivos Españoles

Fuentes primarias impresas

- Alcedo, Antonio de, *Diccionario geográfico-histórico de las Indias Occidentales o América: es a saber: de los reynos del Perú, Nueva España, Tierra Firme, Chile y Nuevo Reyno de Granada*, Madrid, Imprenta de Benito Cano, 1786-1789.
- Compañía de María Nuestra Señora, *Instituto y Constituciones de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, impreso en Málaga, por los herederos de D. Francisco Martínez, 1790.
- Compañía de María Santísima de la Enseñanza de México, *Ceremonial para la admisión y dar el hábito á las religiosas, del Orden de la Compañía de María Santísima, llamadas de la Enseñanza*, México, impresión para el uso del Convento de la Compañía de María Santísima de Guadalupe de Indias, Oficina de Arizpe, 1811.
- Compañía de María Santísima de la Enseñanza de México, *Ceremonial para la profesión de las religiosas, del Orden de la Compañía de María Santísima, llamada de la Enseñanza*, México, impresión para el uso del Convento de la Compañía de María Santísima de Guadalupe de Indias, Oficina de Arizpe, 1812.
- Compañía de María Santísima de la Enseñanza de México, *Relación histórica de la fundación de este convento de Nuestra Señora del Pilar, Compañía de María, llamada vulgarmente La Enseñanza, en esta Ciudad de México, y compendio de la vida y virtudes de N. M. R. M. María Ignacia Azlor y Echeverz su fundadora y patrona*, México, imprenta de Don Felipe de Zúñiga y Ontiveros, calle del Espíritu Santo, 1793.
- de Massiques, Fèlix, *Historia de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora*, Cataluña, imprenta de María Martí (viuda), 1730.
- Florez de Ocáriz, Juan, *Genealogías del Nuevo Reino de Granada. Libro I*, Madrid, Joseph Fernández de Buendía, Impresor de la Real Capilla de su Magestad.
- Pazuengos, Bernardo, *Maria Santissima, dechado de religiosas de su compañía llamadas comunmente de la enseñanza del sermon que en la ereccion de su primer convento y templo dedicado a Nra. Sra. del Pilar en la ciudad de Mexico / predicó el R. padre Bernardo de Pazuengos*, Mexico, Imprenta de la Biblioteca, 1755.
- Valdés y Murguía, Manuel Antonio (ed.), *Gazeta de México*, 1784-1809.

Referencias y bibliografía

- Accati, Luisa, “Hijos omnipotentes y madres peligrosas. El modelo católico y mediterráneo”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 63-103.
- Alba Pastor, María y Alicia Mayer (coords.), *Formaciones religiosas en la América colonial*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas-Dirección General de Asuntos del Personal Académico-Facultad de Filosofía y Letras, 2000, 262 pp.
- Aguirre Salvador, Rodolfo (coord.), *Espacios de saber, espacios de poder: Iglesia, universidades y colegios en Hispanoamérica, siglos XVI-XIX*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Bonilla Artigas Editores, 2013, 452 pp.
- Aguirre Salvador, Rodolfo, “Historia social de la Iglesia y la religiosidad novohispanas. Tendencias historiográficas”, en *Fronteras de la Historia*, vol. 15-1, 2010, pp. 134-156.
- Aguirre Salvador, Rodolfo, “Indeseados en la Real Universidad de México: españoles “expuestos”, indios y mulatos en el siglo XVIII”, en *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, vol. 48, no. 1, 2021, pp. 259-285.
- Álban Moreno, Álvaro, “El origen colonial de las diferencias del desarrollo entre países: el neoinstitucionalismo e Hispanoamérica”, en *Revista de Economía Institucional*, vol. 10, no. 19, 2008, pp. 235-264.
- Álvarez Icaza Longoria, María Teresa, “Las lenguas de la fe (1749-1765). Una etapa de quiebre tras un largo debate”, en María del Pilar Martínez López-Cano y Francisco Javier Cervantes Bello (coords.), *Expresiones y estrategias. La Iglesia en el orden social novohispano*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas/Benemérita Universidad de Puebla-Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, 2017, pp. 295-307.
- Álvarez Icaza Longoria, María Teresa, “La prelación de Manuel Rubio y Salinas, 1749-1765”, en *La secularización de doctrinas y misiones en el arzobispado de México, 1749-1789*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 2015, pp. 87-153.

- Álvarez Icaza Longoria, María Teresa, *Trabajar y velar: reformismo en el arzobispado de México durante la prelación de Manuel Rubio y Salinas (1748-1765)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 362 pp., [en prensa].
- Arcos Herrera, Carol, “Sujetos de controversia: aportes para una bibliografía sobre las mujeres en el siglo XVIII y la Ilustración”, en *Revista de crítica literaria latinoamericana*, año XXXIV, no. 67, 2008, pp. 111-122.
- Arredondo, María Adelina, *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2003, 386 pp.
- Arrom, Silvia Marina, “Historia de la Mujer y de la Familia Latinoamericanas”, en *Historia Mexicana*, vol. 42, n. 2, 1992, pp. 379-418.
- Arrom, Silvia, *Las mujeres de la ciudad de México, 1790-1857*, México, Siglo XXI, 1988, 382 pp.
- Atienza López, Ángela “Entre el claustro y el siglo” y “Autoridad moral y resistencia ejemplar. La defensa del orden y la soberanía en los claustros femeninos”, en *Mujeres entre el claustro y el siglo: autoridad y poder en el mundo religioso femenino, siglos XVI-XVIII*, Madrid, Sílex, 2018, pp. 11-15 y 103-120.
- Atienza López, Ángela, *Tiempos de conventos una historia social de las fundaciones en la España moderna*, España, Marcial Pons/Ediciones de Historia, 2008, 590 pp.
- Ávila Royert, César Adolfo, “Aproximación comparativa a la paradójica vivencia del espacio en el período colonial latinoamericano”, en *Revista de Estudos da Religião*, v. III, no. 2, noviembre de 2007, pp. 1-8.
- Baena Zapatero, Alberto y Estella Rosselló Soberón, *Mujeres en la Nueva España*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 2016, 277 pp.
- Barnadas, Josep M., “La Iglesia católica en la Hispanoamérica colonial”, en Leslie Bethell, *Historia de América Latina, tomo 2*, Barcelona, Crítica, 1990, pp. 185-207.
- Bazant, Jan, “Bienes nacionalizados en la Ciudad De México, 1861-1863”, en *Los bienes de la iglesia en México, 1856-1875. Aspectos económicos y sociales de la revolución liberal*, México, Colegio de México, 364 pp.
- Bello, Kenya, "De la biblioteca del rey al uso de los niños. Libros en las escuelas de primeras letras de la ciudad de México (1771-1867)", en Marina Garone, Isabel Galina y Laurette Godinas (eds.), *De la piedra al píxel. Reflexiones en torno a las edades del libro*, México, Universidad

- Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Bibliográficas, 2016, pp. 525-547.
- Bello, Kenya, “El arte de la caligrafía en el siglo XVIII. Aproximaciones a la historia social de la escritura en el mundo hispánico (España y Nueva España)”, en *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, n. 7, 2016, pp. 8-27.
- Bello, Kenya, *De l’alphabétisation des mexicains. Les premiers rudiments et les usages de la lecture et de l’écriture à Mexico (1771-1867)*, tesis de doctorado en Historia de las civilizaciones, París, École des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 2014, 397 pp.
- Bello, Kenya, “Una biblioteca para artistas. La Academia de San Carlos y la lectura pública (1785-1843)”, en Laura Suárez de la Torre (coord.), *Estantes para los impresos. Espacios para los lectores. Siglos XVIII-XIX*, México, Instituto Mora, 2017, Historia Social y Cultural, pp. 215-248.
- Bernabeu Albert, Salvador, “Las utopías y el reformismo borbónico”, en Agustín Guimerà (ed.), *El Reformismo borbónico: una visión interdisciplinar*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1996, pp. 247-263.
- Betancourt-Serna, Fernando y Carolina Tovar-Torres, Documentos históricos inéditos para la educación en Colombia, en *Educación y territorio*, vol. 6, no. 11, 2016, pp. 147-159.
- Bolufer, Mónica, “Transformaciones culturales. Luces y sombras”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 479-509.
- Bonnett Vélez, Diana, “La implantación del orden colonial en el Nuevo Reino de Granada”, en *Istor: revista de historia internacional*, año 10, no. 37, 2009, pp. 3-19.
- Borderías, Cristina, *La Historia de las mujeres: perspectivas actuales*, España, Icaria editorial, 2009, 398 pp.
- Borges Morán, Pedro (coord.), “Las órdenes religiosas”, en *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica y Filipinas (siglos XV-XIX)*, Madrid, La Editorial Católica, 1992, vol. I, pp. 209-234.
- Boyer, Richard, “Las mujeres, la 'mala vida' y la política del matrimonio”, en Asunción Lavrin (coord.) y Gustavo Pelcastre Ortega (trad.), *Sexualidad y matrimonio en la América hispánica: siglos XVI-XVIII*, México, Grijalbo/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Dirección General de Publicaciones, 1991, pp. 271-308.

- Brizuela Molina, Sofía Norma, “¿Cómo se funda un convento? Algunas consideraciones en torno al surgimiento de la vida monástica femenina en Santa Fe de Bogotá (1578-1645)”, en *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, vol. 22, no. 2, 2017, pp. 165-192.
- Burke, Peter, *Formas de hacer historia cultural*, Madrid, Alianza, 2006, 302 pp.
- Burke, Peter, *Formas de hacer historia*, Madrid, Alianza, 2004, 352 pp.
- Calvo, Thomas, “Las élites” y “Los grupos populares: una sociedad abigarrada”, en *Poder, religión y sociedad en la Guadalajara del siglo XVII*, México, Centro de estudios mexicanos y centroamericanos, 1991, pp. 267-352.
- Candau Chacón, María Luisa, “Las mujeres y las emociones en la edad moderna”, en *El Siglo XVIII en femenino*, Madrid, Editorial Síntesis, 2016, pp. 113-145.
- Carner, Françoise, “Estereotipos femeninos en el siglo XIX”, en Carmen Ramos Escandón, Soledad González Montes et al., *Presencia y transparencia: la mujer mexicana en la historia de México*, México, Colegio de México, 1992, pp. 95-109.
- Carpí, Elena, “Ilustrado en la prensa de los virreinos de Nueva España y Nueva Granada (1760-1824)”, en *Études Romanes de Brno*, no. 36, 2015, pp. 153-178.
- Castañeda García, Rafael (coord.), *La educación pública en la transición al México independiente. Escuelas de primeras letras y colegios*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 308 pp.
- Castañeda García, Rafael, “Ilustración y educación. La Congregación del Oratorio de San Felipe Neri en Nueva España (siglo XVIII)”, en *Revista Historia Crítica*, Bogotá, Universidad de los Andes, n. 59, pp. 146-164.
- Castillo Hernández, Estela, “Del sermón y sus excesos: aversión a las mujeres en Nueva España del siglo XVIII”, en *Dieciocho Hispanic Enlightenment*, vol. 37.1, primavera del 2014, pp. 33-62.
- Chartier, Roger, “El Mundo como representación”, en *Historia Social*, no. 10, 1991, pp. 163-175.
- Civiera, Alicia, Carlos Escalante y Luz Elena Galván, *Debates y desafíos en la Historia de la educación en México*, Zinacantepec, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2002, 397 pp.
- Cohen Imach, Victoria, “Decir verdad. Pesquisa secreta en un convento femenino (siglo XVIII)”, en *Acta literaria*, no. 28, 2003, pp. 19-32.

- Connaughton, Brian C., “Religion and Reform in Colonial Spanish America: Religious Experience in Latin American Culture before Independence”, en *Latin American Research Review*, Vol. 45, n. 1, 2010, pp. 215-222.
- Dávila Dávila, Juan Manuel, *Ciencias útiles y planes de estudio en la Nueva Granada: método racional y canon wolffiano en la filosofía escolar neogranadina (1762-1826)*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2012, 208 pp.
- De Certeau, Michel, *La invención de lo cotidiano*, México, Universidad Iberoamericana- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, 2007, 229 pp.
- De la Pascua Sánchez, María José, “Vivir en soledad, vivir en compañía: las mujeres y el mundo familiar en el siglo XVIII hispánico”, en *El Siglo XVIII en femenino*, Madrid, Editorial Síntesis, 2016, pp. 151-184.
- del Rosario García, María, “El campo cultural del siglo XVII en España y la Nueva Granada”, en *Desafíos*, vol. 25, no. 1, 2013, pp. 205-243.
- Delgado Criado, Buenaventura (coord.), *La educación en la España y América moderna (siglos XVI-XVIII)*, Madrid, Ediciones SM, 1994, 992 pp.
- Delgado, Jessica L., *Laywomen and the making of colonial Catholicism in New Spain, 1630-1790*, Cambridge, Princeton University/Cambridge University Press, 2018, 278 pp.
- Díaz, Mónica, “Legal pluralism and the 'india pura' in New Spain: the school of Guadalupe and the convent of the Company of Mary”, en Santa Arias y Raúl Marrero-Fente, *Coloniality, Religion, and the Law in the Early Iberian World*, Nashville, Vanderbilt University Press, 2014, pp. 221-240.
- Dieter Hensel, Franz, “Castigo y orden social en la América Latina colonial. El Nuevo Reino de Granada. Un esbozo preliminar”, en *Historia Crítica*, vol. 24, 2002, pp. 141-161.
- Duby, George y Michelle Perrot (coords.), *Historia de las mujeres. Del Renacimiento a la Edad Moderna; volumen III*, Madrid, Taurus, 1993, 736 pp.
- Escamilla González, Iván, “La élite letrada eclesiástica y la cultura de la controversia, primera mitad del siglo XVIII”, en María del Pilar Martínez López-Cano y Francisco Javier Cervantes Bello (coords.), *Expresiones y estrategias. La Iglesia en el orden social novohispano*, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2017, pp. 363-391.

- Escobar Duran, Alejandro, Claudia María Teresa Rea Torres y Luis Eduardo Trejo Reyes, *Templo de la Enseñanza (Iglesia de Nuestra Señora del Pilar)*, *Donceles número 102*, tesis de Ingeniería en Arquitectura, México, Instituto Politécnico Nacional-Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura, 2018, 144 pp.
- Espino Martín, Javier, “La pedagogía jesuita de las “religiosas” entre los siglos XVI y XIX: de las Ursulinas a la Sociedad del Sacré Cœur”, en *Sincronía*, año XXI, no. 72, 2017, pp. 308-327.
- Fiorentini Cañedo, Natalia, “Familia y diferenciación genérica en la Nueva España del siglo XVI a través de los ordenamientos civiles y la correspondencia privada”, en *Tzintzun*, no. 56, 2012, pp. 13-57.
- Flores Clair, Eduardo, "Cero en conducta: los lacayos del Colegio de Minería", en *Historia Mexicana*, vol. 43, no. 4, 1994, pp. 633-656.
- Flores Clair, Eduardo, *Minería, educación y sociedad. El Colegio de Minería, 1774-1821*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2000, 239 pp.
- Foz y Foz, Pilar (coord.), *Fuentes primarias para la Historia de la educación de la mujer en Europa y América: archivos históricos de la Compañía de María Nuestra Señora (1921-1936)*, Roma, Tipografía Poliglota Vaticana, 2006, vol. 1, 1174 pp.
- Foz y Foz, Pilar, *La revolución pedagógica en Nueva España, 1754-1820: María Ignacia de Azlor y Echeverz y los Colegios de la enseñanza*, Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, 1981, pp. 257-277.
- Foz y Foz, Pilar, *Mujer y educación en Colombia. Aportaciones del Colegio de La Enseñanza, 1783-1900*, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, 351 pp.
- Fraile Seco, David, “Mujer y cultura. La educación de las mujeres en la Edad Moderna”, en *Foro de Educación*, no. 4, 2004, pp. 74-88.
- Franco Rubio, Gloria A., “El Tratado de la educación de las hijas, de Fénelon, y la difusión del modelo de mujer doméstica en la España del siglo XVIII”, Alfredo Alvar Ezquerro (coord.), *Las Enciclopedias en España antes de "l'Encyclopédie*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2009, pp. 479-500.
- Fraschina, Alicia, “Ilustración y modernidad en los conventos de monjas de Buenos Aires: 1754-1833. Reformas y continuidades”, en Francisco Javier Cervantes, Lucrecia Enríquez y Rodolfo Aguirre (coords.), *Tradición y reforma en la Iglesia hispanoamericana (1750-1840)*, Benemérita Universidad de Puebla/Universidad Nacional Autónoma de México-

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Centro de Estudios Bicentenario, México, 2011, pp. 113-140.

Galván Lafarga, Luz Elena, *Diccionario de historia de la educación en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/Universidad Nacional Autónoma de México, 2004.

[Disponible en línea en: <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/indice.htm>]

Galván Lafarga, Luz Elena, Susana Quintanilla Osorio y Clara Inés Ramírez González (coord.), *Historiografía de la educación en México*, México, Grupo Ideograma, 2003, pp. 27-84.

García Hurtado, Manuel, “Introducción”, en *El Siglo XVIII en femenino*, Madrid, Editorial Síntesis, 2016, pp. 19-29.

García Hurtado, Manuel, “Un viaje por la enseñanza de las primeras letras en España en el siglo XVIII”, en *De cultura, lenguas y tradiciones: II Simposio de Estudios Humanísticos*, Ferrol, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2007, pp. 69-86.

García Sánchez, Bárbara Yadira y Francisco Javier Guerrero Barón, “La condición social de la mujer y su educación a finales de la Colonia y comienzos de la República”, en *Revista Historia y MEMORIA*, Colombia, n. 8, 2014, pp. 103-141.

García Sánchez, Bárbara Yadira, “La educación colonial en la Nueva Granada: entre lo doméstico y lo público”, en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Boyacá, vol. 7, 2005, pp. 219-240.

Garrido Martín, Aurora, “Reflexiones sobre el estudio de las elites políticas en la España de entre siglos”, en *Elites en México y España Estudios sobre política y cultura*, Evelia Trejo Estrada, Aurora Cano Andaluz y Manuel Suárez Cortina (eds.), México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas-Instituto de Investigaciones Bibliográficas/Universidad de Cantabria, 2015, pp. 31-52.

Gómez Escalante, Miriam Aurora, *De pobres beatas a educadoras de niñas: el beaterio de San José de Gracia de Carmelitas Descalzas, 1735-1802*, tesis de maestría en Estudios Históricos, Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, 2018, 254 pp.

Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “El Virreinato y el nuevo orden”, en Dorothy Tanck de Estrada (coord.), *La educación en México*, México, Colegio de México, 2010, pp. 36-66.

Pilar Gonzalbo Aizpuru, “La educación colonial, una mirada reflexiva”, en *Historia de la Educación Latinoamericana*, no. 2, 2000, pp. 178-186.

- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “Los peligros del mundo. Honor familiar y recogimiento femenino”, en Elisa Speckman Guerra, Claudia Agostoni y Pilar Gonzalbo Aizpuru (coords.), *Los miedos en la historia*, México, Colegio de México/Universidad Nacional Autónoma de México, 2009, pp. 269-290.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “Ordenamiento social y relaciones familiares en México y América Central”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 613-635.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “Orden, educación y mala vida en la Nueva España”, en *Historia de México*, vol. LXIII, no. 1, 2013, pp. 7-50.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Historia de la educación en la época colonial: la educación de los criollos y la vida urbana*, México, Colegio de México, 1990, 395 pp.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “Viudas en la sociedad novohispana del siglo XVIII: modelos y realidades”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru y Mílada Bazant (ed.), *Tradiciones y Conflictos: Historias de La Vida Cotidiana En México e Hispanoamérica*, El Colegio de México, México, 2007, pp. 231-62.
- González González, Enrique, “Del libro académico al libro popular. Problemas y perspectivas de interpretación de los antiguos inventarios bibliográficos”, en Rosa María Meyer Cosío (coord.), *Identidad y prácticas de los grupos de poder en México. Siglos XVII-XIX.*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1999, pp. 19-40.
- González Rey, Diana Crucelly, “La educación de las mujeres en Colombia a finales del siglo XIX: Santander y el proyecto educativo de la regeneración”, en *Historia de la educación latinoamericana*, vol. 17, no. 24, enero-junio 2015, pp. 243-258.
- González Rodríguez, Jaime, “La Iglesia y la enseñanza elemental y secundaria” y “La Iglesia y la Ilustración”, en Pedro Borges Morán (coord.), *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica y Filipinas (siglos XV-XIX)*, Madrid, La Editorial Católica, 1992, vol. I, pp. 715-727 y 799-811.
- Guardia, Sara Beatriz, *Historia de las mujeres en América Latina; volumen 1*, Lima, Centro de Estudios la Mujer en la Historia de América Latina (Perú)/Ediciones de la Universidad de Murcia, 2002, 522 pp.
- Guimerà, Agustín, “Introducción”, en Agustín Guimerà (ed.), *El Reformismo borbónico: una visión interdisciplinar*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1996, pp. 9-33.

- Hernández Casado, Cristina, *Educación femenina en el siglo XVIII: proyecto de exposición*, tesis de maestría en Historia de la Monarquía Hispánica, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2017, 58 pp.
- Herrera, Clara E., “Convent Education in Nueva Granada: White and Black, or Tonalities of Gray?”, en Anne J. Cruz y Rosilie Hernández, *Women’s literacy in early modern Spain and the New World*, Surrey, Ashgate Publishing Limited, 2011, 274 pp.
- Herrera, Clara E., *Las místicas de la Nueva Granada: tres casos de búsqueda de la perfección y construcción de la santidad*, Barcelona, Paso de Barca, 2013, 350 pp., [Disponible en línea en: <https://www-digitaliapublishing-com.pbidi.unam.mx:2443/visor/40242>]
- Herrera, Clara E., “Patria, progreso y armonía social: el problema del estatus y la educación de la mujer en el 'Papel Periódico de Santafé de Bogotá’”, en *Guaraguao*, año 18, n. 47, 2014, pp. 43-55.
- Himelda Ramírez, María, *Las mujeres y la sociedad colonial de Santa Fe de Bogotá 1750- 1810*, Bogotá, Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2000, 232 pp.
- Hinestroza González, Carlos Gustavo, “Vínculos comunitarios, costumbre y autonomía local en un pueblo de la provincia de Santafé: Guasca (1794-1803)”, en Diana Bonnett Vélez, Nelson Fernández González Martínez y Carlos Gustavo Hinestroza González (eds.), *Entre el poder, el cambio y el orden social en la Nueva Granada colonial. Estudios de caso*, Bogotá, Universidad de los Andes-Facultad de Ciencias Sociales-Departamento de Historia-Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, 2013, pp. 203-231.
- Howe, Elizabeth Teresa, *Education and Women in the Early Modern Hispanic World*, Hampshire, Ashgate Publishing Limited, 2008, 240 pp.
- Infante Vargas, Lucrecia, *De la escritura al margen a la dirección de empresas culturales: Mujeres en la prensa literaria mexicana del siglo XIX (1805-1907)*, tesis de doctorado en Historia, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Filosofía y Letras, 2009, 396 pp.
- Iracheta Cenecorta, María del Pilar, *Educación femenina, de la antigua a “la buena crianza, virtud política y civilidad” ilustrada: dos colegios de niñas españolas e indias en Toluca (1780)*, México, Colegio Mexiquense, 2009, pp. 21-52.
- Kelly-Gadol, Joan, “La relación social entre los sexos; implicaciones metodológicas de la historia de las mujeres”, en Carmen Ramos Escandón (comp.), *Género e historia: La historiografía*

- sobre la mujer*, México, Instituto Mora/Universidad Autónoma Metropolitana, 1992, pp. 123-141.
- Laspalas, Javier, “Las escuelas de primeras letras en la sociedad española del siglo XVIII: balance y perspectivas de investigación”, en José María Imizcoz y Álvaro Chaparro (eds.), *Educación, redes y producción de élites en el siglo XVIII*, Madrid, Sílex, 2013, pp. 17-38.
- Lavrin, Asunción y Pilar Pérez Cantó, “Introducción”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 513-520.
- Lavrin, Asunción, “Abadesas novohispanas: representación y realidad histórica”, en *Mujeres entre el claustro y el siglo: autoridad y poder en el mundo religioso femenino, siglos XVI-XVIII*, Madrid, Sílex, 2018, pp. 17-34.
- Lavrin, Asunción, “Devocionario y espiritualidad en los conventos femeninos novohispanos: siglos XVII y XVIII”, en María Isabel Viforcós Marinas y Rosalva Loreto López (coords.), *Historias compartidas, religiosidad y reclusión femenina en España, Portugal y América, siglos XVI-XIX*, León, Universidad de León, 2007, pp. 149-162.
- Lavrin, Asunción, “La educación de una novicia capuchina”, en *Hispanófila*, no. 171, 2014, pp. 77-93.
- Lavrin, Asunción, “La mujer en la sociedad colonial hispanoamericana”, en Leslie Bethell, *Historia de América Latina, tomo 4*, Barcelona, Crítica, 1990, pp. 109-137.
- Lavrin, Asunción, “La sexualidad en el México colonial: Un dilema para la iglesia”, en Asunción Lavrin (coord.) y Gustavo Pelcastre Ortega (trad.), *Sexualidad y matrimonio en la América hispánica: siglos XVI-XVIII*, México, Grijalbo/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Dirección General de Publicaciones, 1991, pp. 55-104.
- Lempérière, Annick, *Entre Dios y el rey: la república. La ciudad de México de los siglos XVI al XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2013, 395 pp.
- López Jerez, Mabel Paola, “Las conyugicidas de la Nueva Granada, trasgresión de un viejo ideal de mujer”, en *Memoria y sociedad*, vol. 10, no. 20, enero-junio 2006, pp. 49-58.
- Loreto López, Rosabalda, “Las abadesas virtuosas y poderosas en el mundo colonial novohispano”, en *Mujeres entre el claustro y el siglo: autoridad y poder en el mundo religioso femenino, siglos XVI-XVIII*, Madrid, Sílex, 2018, pp. 249-264.
- Lozano Armendares, Teresa, “El modelo social: una buena esposa, un buen marido” y “Repercusiones sociales del adulterio”, en *No codiciarás la mujer ajena. El adulterio en las*

- comunidades domésticas novohispanas. Ciudad de México, Siglo XVIII*, México Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 2005, pp. 107-225.
- Lynch, John, “El Reformismo Borbónico e Hispanoamérica”, en Agustín Guimerà (ed.), *El Reformismo borbónico: una visión interdisciplinar*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1996, pp. 37-59.
- Marín Leoz, Juana María, “‘Que son casi una familia’. Institucionalidad y familia en la Villa de Leyva. Los Castro Neira”, en Margarita Restrepo Olano (ed.), *Efectos del reformismo borbónico en el Virreinato del Nuevo Reino De Granada*, Bogotá, Universidad del Rosario/Universidad Pontificia Bolivariana, 2018, pp. 67-80.
- Marín-López, Javier, “Música, nobleza y vida cotidiana en la Hispanoamérica del siglo XVIII: hacia un replanteamiento”, en *Acta Musicológica*, vol. 89, no. 2, 2017, pp. 123-144.
- Marre, Diana, “La aplicación de la Pragmática sanción de Carlos III en América Latina: una revisión”, en *Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia Barcelona*, no. 10, invierno de 1997, pp. 217-249.
- Martínez, Emma, "El discurso de la ilustración y su relación con la educación de las mujeres en la Venezuela del siglo XIX", en *Revista de Estudios Transdisciplinarios*, Vol. 1, n. 1, 2009, pp. 68-98.
- Martins Torres, Andreia, “Imaginario femenino en el virreinato del Perú: consumo de vidrios para vestir la casa y el cuerpo”, en *Hipogrifo*, vol. 9.1, 2021, pp. 581-595.
- Márquez Carrillo, Jesús, *La obscura llama: élites letradas, política y educación en Puebla, 1750-1835*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/Ediciones de Educación y Cultura, 2012, 382 pp.
- Mazín, Óscar, “Catedral y organización del espacio social y urbano en los siglos XVII y XVIII”, en María del Pilar Martínez López-Cano y Francisco Javier Cervantes Bello (coords.), *Expresiones y estrategias. La Iglesia en el orden social novohispano*, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2017, pp. 179-215.
- Medina Brener, Larisa, *Los jardines de la amistad: estudio sobre la correspondencia femenina de la revista ‘El hogar’, 1921-1942*, tesis de doctorado en Historia, México, Universidad Iberoamericana, 2017, 276 pp.

- Menegus, Margarita, ed., *La formación de un clero indígena. El proyecto de don Julián Cirilo de Galicia y Castilla Aquihuateuhtle para un colegio-seminario, siglo XVIII*, México, Cuadernos del Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México 24, 2013.
- Mestre, Antonio, “La actitud religiosa de los católicos ilustrados”, en Agustín Guimerà (ed.), *El Reformismo borbónico: una visión interdisciplinar*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1996, pp. 147-163.
- Mó Romero, Esperanza y Margarita Eva Rodríguez García, “Educar: ¿a quién y para qué?”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 729-755.
- Molas Ribalta, Pere, “La estructura del Estado y las élites de poder”, en Agustín Guimerà (ed.), *El Reformismo borbónico: una visión interdisciplinar*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1996, pp. 61-70.
- Montoya Gómez, María Victoria, “Orden y desorden: una mirada a las representaciones de lo masculino y lo femenino a través de algunos procesos criminales. La ciudad de México y sus alrededores, 1777-1805”, en *Estudios Sociológicos*, vol. XXX, no. 88, 2012, pp. 171-197.
- Morant, Isabel, “Educar deleitando. Los usos de la novela formativa em el siglo XVIII”, en *El Siglo XVIII en femenino*, Madrid, Editorial Síntesis, 2016, pp. 277-291.
- Morant, Isabel, “Mujeres e historia: la construcción de una historiografía 1968-2010”, en Alberto Baena Zapatero y Estella Rosselló Soberón, *Mujeres en la Nueva España*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 2016, pp. 24-54.
- Morant, Isabel, “Presentación” y “Hombres y mujeres en el discurso de los moralistas. Funciones y relaciones”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 7-10 y 27-61.
- Muriel, Josefina, “La transmisión cultural en la familia criolla novohispana”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru (ed.), *Familias novohispanas, siglos XVI al XIX*, México, Colegio de México, 1991, pp. 109-122.
- Muriel, Josefina, *Conventos de monjas en la Nueva España*, tesis de maestría en Historia, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1948, 564 pp.
- Muriel, Josefina, *Cultura femenina novohispana*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 1994, 545 pp.

- Muriel, Josefina, *La Sociedad novohispana y sus colegios de niñas; tomo II*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004, 782 pp.
- Muriel, Josefina, *Las mujeres de Hispanoamérica: Época colonial*, Madrid, Mapfre, 1992, 351 pp.
- Muriel, Josefina, *Los recogimientos de mujeres: respuesta a una problemática social novohispana*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 1974, 260 pp.
- Nicholson, Linda, “Hacia un método para comprender el género”, en Carmen Ramos Escandón (comp.), *Género e historia: La historiografía sobre la mujer*, México, Instituto Mora/ Universidad Autónoma Metropolitana, 1992, pp. 142-181.
- Noriega Hernández, Joana Cecilia, “Sociabilidad de género en los espacios públicos de la Nueva España dieciochesca. Un acercamiento sociológico”, en *Revista Historia 2.0*, año II, n. 4, 2012, pp. 30-46.
- Oliver Sánchez, Lilia V. y Rebeca V. García Corzo (coord.), *Bicentenario de las independencias: Nueva España y Nueva Granada*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara/El Colegio de Michoacán, 2009, 271 pp.
- Ortega López, Margarita, “La educación de la mujer en la Ilustración española”, en *Revista de educación*, no. 1, 1988, pp. 303-325.
- Ortega López, Margarita, “Las edades de las mujeres”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 317-350.
- Paquette, Gabriel, “Carlos III: la Ilustración entre España y ultramar”, en Antonio de Francesco, Luigi Mascilli Migliorini y Raffaele Nocera (coords.), *Entre Mediterráneo y Atlántico, circulaciones, conexiones y miradas, 1756-1867*, Chile, Fondo de Cultura Económica, 2014, pp. 73-92.
- Pérez Cantó, Pilar, “Las españolas en la vida colonial”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 525-553.
- Pérez Pérez, María Cristina, “Cuerpos fragmentados de los santos: traslado de reliquias religiosas al Virreinato de la Nueva Granada, segunda mitad del siglo XVIII”, en Diana Bonnett Vélez, Nelson Fernández González Martínez y Carlos Gustavo Hinestroza González (eds.), *Entre el poder, el cambio y el orden social en la Nueva Granada colonial. Estudios de caso*, Bogotá, Universidad de los Andes-Facultad de Ciencias Sociales-Departamento de Historia-Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, 2013, pp. 75-98.

- Pérez Toledo, Sonia, "El trabajo femenino en la Ciudad de México a mediados del siglo XIX", en *Signos Históricos*, n. 10, 2003, pp. 81-114.
- Pérez Vejo, Tomás, "La construcción de las naciones como problema historiográfico: el caso del mundo hispánico", en *Historia Mexicana*, vol. LIII, no. 2, 2003, pp.275-311.
- Piño, Virve, "La organización eclesiástica de la Nueva España durante los siglos XVI y XVII", en *Estudios de Historia Novohispana*, no. 10, vol. 10, 1991, pp. 11-30.
- Piñero Sampayo, María Fernanda, "El modelo de mujer formado en los colegios religiosos", en *Innovación Educativa*, no. 26, 2016, pp. 47-57.
- Porter, Susie S. y María Teresa Fernández (eds.), *Género en la encrucijada de la historia social y cultural de México*, Zamora, El Colegio de Michoacán/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2015, 365 pp.
- Prada M., Jhoana G., "La Maternidad y los preceptos médicos en la formación de un nuevo modelo de feminidad en América Hispana durante los siglos XVIII y XIX", en *Presente y Pasado. Revista de Historia*. Año 20, no. 39, enero-junio, 2015, pp. 51-72.
- Quijano Samper María Solita y Marlene Sánchez Moncada, "La escolarización de niñas y jóvenes en Bogotá. 1870-1929", en Olga Lucía Zuluaga Garcés (coord.), *Historia de la Educación en Bogotá; tomo I*, Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 2012, pp. 139-166.
- Ramos Escandón, Carmen, "La nueva historia, el feminismo y la mujer", en Carmen Ramos Escandón (comp.), *Género e historia: La historiografía sobre la mujer*, México, Instituto Mora/Universidad Autónoma Metropolitana, 1992, pp. 7-32.
- Ramos Escandón, Carmen (coord.), *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*, México, Colegio de México, 2006, 189 pp.
- Ramos Escandón, Carmen, "Cuerpos contruidos, cuerpos legislados. Ley y cuerpo en el México de 'fin de siècle'", en Julia Tuñón (coord.), *Enjaular los cuerpos. Normativas decimonónicas y feminidad en México*, México, Colegio de México, 2008, pp. 67-106.
- Redondo García, Emilio, *Introducción a la historia de la educación*, Barcelona, Ariel, 2001, 528 pp.
- Revuelta Guerrero, Clara y Rufino Cano González, "Las escuelas de Amiga: espacios femeninos de trabajo y educación de párvulos y de niñas", en *Aula*, 2010, no. 16, pp. 155-185.
- Reyes Morales, Cayetano, "Un día de clases en la época colonial", en *Relaciones (Colegio de Michoacán-Zamora)*, vol. 5, no. 20, 1984, pp. 7-35.

- Ríos Espinosa, María Cristina, “Mecanismos de control en la vida conventual femenina en la Nueva España”, en *En-claves del pensamiento*, vol.15, no. 30, 2021, 30 pp.
- Ríos Saloma, Martín, “Conquistar, colonizar, incorporar. Las experiencias de los Reinos de Granada y Nueva España en el proceso de conformación de la Monarquía Católica: un ensayo de historia comparada”, en *XXIII Coloquio de Historia Canario-Americana (2018)*, 2020, pp. 1-10.
- Rivas, Yelitza, “El oficio de ser mujer. Vivencias del género femenino en la Caracas del siglo XVIII”, en *Revista venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, vol. 12, no. 13, septiembre-diciembre del 2006, pp. 143-152.
- Rodríguez, Manuel Del Socorro, *Fundación del monasterio de la Enseñanza. Epigramas y otras obras inéditas o importantes*, Bogotá, Empresa Nacional de Publicaciones/Biblioteca de la Presidencia de Colombia, 1957, 566 pp.
- Rodríguez, Pablo, “La familia en Sudamérica colonial”, en Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, Madrid, Cátedra, 2005, pp. 637-663.
- Rojas, Axel y Elizabeth Castillo Guzmán, *Educación a los otros: Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, Cali, Universidad del Cauca, 2005, 158 pp.
- Ros Torres, María Amparo, “La producción cigarrera a finales de la Colonia: La Fábrica de México”, en *Cuadernos de Trabajo no. 44*, Instituto Nacional De Antropología e Historia, México, 1984, p. 35.
- Rubial García, Antonio (coord.), *La Iglesia en el México colonial*, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/Ediciones de Educación y Cultura, 2013, 608 pp.
- Ruiz Barrionuevo, Carmen, “Educación, libros y lecturas en el siglo XVIII hispanoamericano”, en *Revista América Sin Nombre*, n. 18, 2013, pp. 136-148.
- Safford, Frank, “Política, ideología y sociedad”, en Leslie Bethell (coord.), *Historia de América Latina*, vol. 6, Barcelona, Crítica, 1991, pp. 42-104.
- Sánchez-Blanco, Francisco, “Dinastía y política cultural”, en Pablo Fernández Albaladejo, *Los Borbones: dinastía y memoria de nación en la España del siglo XVIII. Actas del coloquio internacional celebrado en Madrid, mayo de 2000*, Madrid, Casa de Velázquez, 2001, pp. 569-596.

- Sani, Roberto, "History of Education in Modern and Contemporary Europe: New Sources and Lines of Research", en *History of Education Quarterly*, Cambridge University Press, vol. 53, no. 2, mayo 2013, pp. 184-195.
- Santos Guerra, Miguel Ángel, "Currículum oculto y construcción del género en la escuela", en *Kikiriki. Cooperación educativa*, no. 42, 1996-1997, pp. 14-27.
- Scott, Joan, "El género, una categoría útil para el análisis histórico", en Marta Lamas (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Programa Universitario de Estudios de Género, 1996, pp. 265-302.
- Scott, Joan, "El problema de la invisibilidad", en Ramos Escandón, Carmen (comp.), *Género e historia: La historiografía sobre la mujer*, México, Instituto Mora/Universidad Autónoma Metropolitana, 1992, pp. 38-65.
- Scott, Joan, "Historia de las mujeres", en Peter Burke, *Formas de hacer historia*, Madrid, Alianza, 2003, pp. 59-88.
- Scott, Joan, *Género e historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2008, 337 pp.
- Seed, Patricia, *Amar, honrar y obedecer en el México Colonial: conflictos en torno a la elección matrimonial, 1574-1821*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Alianza, 1991, 296 pp.
- Serna, Justo y Anacleto Pons, *La historia cultural: autores, obras y lugares*, Madrid, Akal, 2005, 256 pp.
- Serrano, José Manuel, "Políticas, reformas, y economía militar em tempos difíciles. Nueva Granada, 1700-1824", en Margarita Restrepo Olano (ed.), *Efectos del reformismo borbónico en el Virreinato del Nuevo Reino De Granada*, Bogotá, Universidad del Rosario/Universidad Pontificia Bolivariana, 2018, pp. 141-165.
- Sidy, Bettina., "Sobre la reclusión, la corporalidad y las obligaciones de las mujeres en el Buenos Aires tardocolonial. Reflexiones a partir de un caso de desavenencia matrimonial", en *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, no.15, 2020, pp.82-102 [Disponible en línea en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=455662846004>]
- Silva, Renán, *La ilustración en el virreinato de Nueva Granada: estudios de historia cultural*, Medellín, La Carretera Histórica, 2005, 243 pp.

- Silva, Renán, *Los ilustrados de Nueva Granada, 1760-1808: genealogía de una comunidad de interpretación*, Medellín, Escuela de Administración, Finanzas y Tecnologías-Fondo editorial Universidad/Banco de la República, 2008, 710 pp.
- Smidt, Andrea J., “El regalismo borbónico y la importación del galicanismo: el camino político hacia una religión de estado en la España del siglo XVIII”, en *Anuario de Historia de la Iglesia*, vol. 19, 2010, pp. 25-53.
- Soler, Luisa Consuelo y Noemi Cinelli, “Politiche educative nella Nueva Granada en el Reino de Chile. Caballero y Góngora e Salas y Corbalán, due intellettuali nel Secolo dei Lumi”, en *History of Education & Children’s Literature*, vol. XI, no. 2, 2016, pp. 41-58.
- Soler, Luisa Consuelo, *El reformismo borbónico en América: el caso de la Nueva Granada, siglo XVIII*, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia-Facultad de Ciencias de la Educación-Escuela de Ciencias Sociales-Maestría en Historia, 2003, 132 pp.
- Soto Arango, Diana, Miguel Ángel Puig Samper y Luis Carlos Arboleda, *La Ilustración en América colonial*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1995, 323 pp.
- Tanck de Estrada, Dorothy (coord.), “El Siglo de las Luces”, en *La educación en México*, México, Colegio de México, 2010, pp. 67-98.
- Tanck de Estrada, Dorothy (coord.), *La ilustración y la educación en la Nueva España*, México, Secretaría de Educación Pública, 1985, 159 pp.
- Tanck De Estrada, Dorothy, "El gobierno municipal y las escuelas de primeras letras en el siglo XVIII mexicano.", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7, n. 15, 2002, pp. 257-268.
- Tanck de Estrada, Dorothy, “Tensión en la torre de marfil. La educación en la segunda mitad del siglo XVIII mexicano”, en Josefina Zoraida Vázquez, Dorothy Tanck de Estrada, Anne Staples y Francisco Arce Gurza, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, Colegio de México, 2013, pp. 27-99.
- Tanck de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada, 1786-1836: Educación primaria en la Ciudad de México*, México, Colegio de México, 1999, 304 pp.
- Trejo Estrada, Evelia, Aurora Cano Andaluz y Manuel Suárez Cortina, “Introducción. De las elites: ejercicios para atisbar sus características e imaginar los alcances de sus acciones”, en *Elites en México y España Estudios sobre política y cultura*, Evelia Trejo Estrada, Aurora Cano Andaluz y Manuel Suárez Cortina (eds.), México, Universidad Nacional Autónoma de

- México-Instituto de Investigaciones Históricas-Instituto de Investigaciones Bibliográficas/Universidad de Cantabria, 2015, 552 pp.
- Tuñón, Julia, “Ensayo introductorio. problemas y debates en torno a la construcción social y simbólica de los cuerpos”, en *Enjaular los cuerpos. Normativas decimonónicas y feminidad en México*, México, Colegio de México, 2008, pp. 11-65.
- Twinam, Ann, “Honor, sexualidad e ilegitimidad en la Hispanoamérica colonial”, en Asunción Lavrin (coord.) y Gustavo Pelcastre Ortega (trad.), *Sexualidad y matrimonio en la América hispánica: siglos XVI-XVIII*, México, Grijalbo/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Dirección General de Publicaciones, 1991, pp. 127-172.
- Twinam Ann, “Repensando las reformas sociales de los borbones en las colonias, siglo XVIII”, en *El Taller de la Historia*, vol. 5, no. 5, 2013, pp. 5-32.
- Twinam Ann, *Vidas públicas, secretor privados. Género, honor, sexualidad e ilegitimidad en la Hispanoamérica colonial*, Buenos Aires, Fondo de Cultura económica, 1999, 500 pp.
- Undurruga Schüler, Verónica, “Cuando las afrentas se lavaban con sangre: honor, masculinidad y duelos de espadas en el siglo XVIII chileno”, en *Historia*, no 41, vol. I, enero-junio 2008, pp. 165-188.
- Undurruga Schüler, Verónica, “La muerte social de Luis Matta Pérez. Escándalo y deshonor en Santiago de Chile a fines del siglo XIX”, en *Nuevo Mundo, Mundos Nuevos*, 2018 [Disponible en línea en: <http://journals.openedition.org/nuevomundo/72195>]
- Uribe Álvarez, Adriana, *Del convento al colegio. Las niñas del colegio de La Enseñanza, 1783-1797*, tesis de licenciatura en Historia, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2014, 59 pp.
- Urzainqui Miqueleiz, Inmaculada, “La prensa española como modeladora de la conducta femenina”, en *El Siglo XVIII en femenino*, Madrid, Editorial Síntesis, 2016, pp. 305-321.
- Vahos Vega, Luis Arturo, *Mujer y Educación en la Nueva Granada*, Bogotá, Comunicación Creativa Ramírez, 2002, 194 pp.
- Valadez Fernández, José Alejandro, *La compañía de María en el Bajío: historia del convento-colegio de Nuestra Señora de la Soledad y Enseñanza de Irapuato Gto., 1760-1926*, México, Ayuntamiento de Irapuato/Archivo Histórico Municipal de Irapuato, 2012, 192 pp.
- Van Deusen, Nancy E., *Embodying the Sacred: Women Mystics in Seventeenth-Century Lima*, Durham y Londres, Duke University Press, 2018, 272 pp.

- Van, Deussen, Nancy E., *Between the Sacred and the Worldly: the institutional and cultural practice of recogimiento in Colonial Lima*, California, Stanford University Press, 2002, 319 pp.
- Vargas Lesmes, Julián y Fabio Zambrano P., “Santa Fe y Bogotá: Evolución histórica y servicios públicos (1600-1957)”, en Pedro Santana, et al., *Bogotá 450 años: Retos y realidades*, Lima: Institut français d'études andines/Foro Nacional por Colombia, 1988, pp. 11-93.
- Vargas-Lobsinger, María, *Formación y decadencia de una fortuna. Los mayorazgos de San Miguel de Aguayo y de San Pedro del Álamo, 1583-1823*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1992, 240 pp.
- Villarroel, Gladys E., “Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad”, en *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, vol. 17, no. 49, 2007, pp. 434-454.
- Zambrano Cardona, Camilo Alexander, “Poder local: linaje, riqueza y vínculos sociales de algunas doñas y vecinas de Santafé, Tunja y Vélez (XV-XVII)”, en Diana Bonnett Vélez, Nelson Fernández González Martínez y Carlos Gustavo Hinestroza González (eds.), *Entre el poder, el cambio y el orden social en la Nueva Granada colonial. Estudios de caso*, Bogotá, Universidad de los Andes-Facultad de Ciencias Sociales-Departamento de Historia-Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, 2013, pp. 237-262.
- Zoraida Vázquez, Josefina, “Historia de la educación”, en *Historia Mexicana*, vol. 15, no. 2, octubre 1965, pp. 291-309.
- Zoraida Vázquez, Josefina, *Interpretaciones de siglo XVIII mexicano: El impacto de las reformas borbónicas*, México, Nueva imagen, 1992, 215 pp.