

EDUCAR EN EL MONTEVIDEO COLONIAL. EL ENSEÑANTE Y SUS MÉTODOS (1726 - 1814)

Education in Colonial Montevideo. Teaching and its Methods (1726-1814)

NELSON PIERROTTI*

Resumen. ¿Quién enseñaba, cómo y para qué? Montevideo y la banda oriental¹ (territorio de frontera) experimentaron, en el campo educativo, un proceso característico y poco conocido que vale la pena estudiar. El maestro artesano orientaba a sus aprendices en la aplicación de los conocimientos técnicos del oficio. El docente de escuela procuraba que sus alumnos adquirieran mecánicamente las capacidades de leer, escribir y calcular pensando en la función social que les cabría cumplir. Las incipientes academias militares de matemática y náutica tenían como meta formar jóvenes que se desempeñaran como ingenieros y marinos en una sociedad que los necesitaba con urgencia. Y las cátedras de filosofía y teología aspiraban a perpetuar la cultura grecolatina y humanista. Maestros e instituciones contribuyeron a la formación de una mentalidad ecléctica, pautada por un sostenido afán de superación social.

Palabras clave: historia colonial, Uruguay, pensamiento, educación

Abstract. Montevideo and the *banda oriental* had an educational system that is interesting and still little known but worth studying. The master craftsman taught his technical knowledge to his apprentices. The schoolmaster mechanically taught his pupils reading, writing and calculating towards future social functions fulfillment. The early military and navy academies had the aim of the becoming youngsters into engineers and marines because society had an urgent need of them. The Philosophy and Theology professorships were aimed to keep Greco-Roman and Humanist cultures. Masters and institutions contributed to the formation of an eclectic intellectual thought that was marked by a constant desire of social overcoming.

*Es Licenciado en Historia Universal por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República (UdelaR). Actualmente es profesor titular del Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Montevideo. Ha publicado diversos artículos sobre Montevideo colonial y sobre historia de las mentalidades en Uruguay.

¹Se emplea con minúscula porque ésta nunca constituyó una unidad política, administrativa o cultural.

Keywords: Colonial history, Uruguay, thinking, education

¿Cómo y para qué se educaba en la época colonial? ¿Cuáles eran los objetivos y preocupaciones de instituciones y maestros? A fin de contestar estos interrogantes y definir algunas problemáticas en torno a las cuales organizar nuevas investigaciones, analizamos una variada producción bibliográfica y una extensa documentación proveniente de diferentes repositorios de Uruguay, Argentina y España.

A lo largo del siglo XX aparecieron algunos trabajos de investigación sobre la educación colonial en atención a diferentes aspectos de la misma, pero con muy pocas visiones globales. En el corpus bibliográfico destaca la expositiva y documentada obra del historiador argentino José Pacífico Otero sobre *La Orden Franciscana en Montevideo. Crónica del San Bernardino* (1908) así como la del maestro español Orestes Araújo, *Historia de la Escuela uruguaya* (1911), primero en ofrecer una visión global sobre la educación colonial; y la producción de Carlos Ferrés, *La Compañía de Jesús en Montevideo* (Barcelona, 1919) y *La Orden Franciscana en Montevideo y su labor docente* (1942) en la que estudia detalladamente la acción educadora de éstas comunidades. Son ineludibles los trabajos de Alberto Zum Felde, *Proceso intelectual del Uruguay* (1930) y su análisis de la enseñanza del San Bernardino; de Arturo Ardao, *La filosofía preuniversitaria en el Uruguay* (1945) sobre los progresos hechos en la enseñanza de la filosofía; y finalmente de Mariano Herrera de San Juan de la Cruz, *La enseñanza superior en Montevideo durante la época colonial* (1948) y su exposición sobre las cátedras de filosofía y teología franciscanas. Por otra parte, para el estudio de la educación militar superior (específicamente matemática y náutica) es referencial la investigación de Mario Falcao Espalter, *Historia de la dominación portuguesa. La Vigía Lecor* (1919) que señala la existencia, contenido e importancia de una cátedra de náutica en el Montevideo de 1817-1818; el artículo de Carlos Bauzá sobre *Un tratado de náutica en Montevideo en 1798* (2004) y sobre todo la inteligente pesquisa de Mariano Herrera en *Un hallazgo histórico* (1946) y en *La Academia Militar en Montevideo en el siglo XVIII* (1948), relativos al estudio de la documentación de una primitiva aula de matemática en el Montevideo de 1800.

En cuanto a los estudios globales, el primer y más antiguo antecedente es el del ya citado libro de Orestes Araújo, escrito en 1911. Pasaron décadas hasta que comenzó a cubrirse el vacío historiográfico con la publicación de una sucinta *Historia de la educación uruguaya* (1987) y *Del Padre Astete a las computadoras* (2001), texto interactivo grabado en CD con reseñas históricas, producidos por Jorge Bralich, y la extensa investigación de Enrique Mena Segarra y Agapo Palomeque, *Historia de la Educación Uruguaya* (2009), destinada a estudiantes de magisterio y profesorado, que aborda, en el tomo I, la enseñanza colonial. También cabe citar, en este contexto, el libro dirigido por Luis Ernesto Behares y Oribe Cures, *Sociedad y cultura en el Montevideo Colonial* (1997) que, con una óptica diferente y nuevos objetivos y problemas, abordó los temas relativos a la niñez, la mujer, la familia, el lenguaje, la esclavitud, la inmigración, la pedagogía y la educación en el Montevideo colonial.

Al comenzar el siglo XXI, la historiografía argentina renovó su interés por la colonia pero ubicándose más en el contexto de la historia de la religión y de la redefinición del rol de los religiosos como educadores. En esta línea cabe citar la obra de Roberto Di Stefano, *La renovación de los estudios sobre el clero secular en la Argentina. De las reformas borbónicas a la Iglesia romana* (2008); y el libro de Carlos Alberto Page, *La presencia de los jesuitas en Colonia del Sacramento* (2014) que procura hacer visible la labor educacional de la Compañía en esa ciudad colonial. Asimismo, la historiografía brasileña produjo un número considerable de artículos, libros y tesis de doctorado sobre el pasado colonial que incluyen regularmente a Colonia del Sacramento y la banda oriental. En este sentido, se destaca el artículo de Paulo Possamai, presentado en el Coloquio Internacional de Historiografía celebrado en Mar del Plata en 2013, *Jesuitas y franciscanos en la Colonia del Sacramento (1680-1770)*, con referencias a su labor enseñante; además de su *Colonia del Sacramento. Vida cotidiana durante la ocupación portuguesa* (2010).

Como es obvio no todos los autores consultados se refieren a los mismos ítems ni tienen idénticas líneas de investigación o perspectivas teórico-metodológicas. La mayoría de las investigaciones no abordan específicamente la educación colonial sino que se refieren a ella en el marco de pesquisas más amplias con otros objetivos y enfoques. Por otra parte, los vacíos

historiográficos y temáticos se hacen evidentes con solo repasar la bibliografía. De allí que esta investigación y sus objetivos cobren una mayor relevancia.

LA SOCIEDAD ORIENTAL EN LAS POSTRIMERÍAS DEL ORDEN COLONIAL

La sociedad colonial montevideana era compleja y vital, y se desenvolvía en una coyuntura de cambio ideológico y cultural pautaada por la Ilustración europea. Por supuesto, dicha sociedad no carecía de contradicciones o falencias, pero estaba lejos de la visión todavía persistente de la llamada “siesta colonial” u “ocio improductivo”. En realidad, la documentación aporta claros indicios de colectividades activas e inquietas, en crecimiento demográfico y económico, en las que la vida diaria estaba pautaada por una vigorizada oralidad. Justamente esta primacía de lo oral se ve en la importancia dada a la memoria en la educación. Apuntes y manuscritos funcionaban como un soporte más de la memoria.

En aquel contexto, era natural que se desarrollaran diversos eclecticismos, cuyas manifestaciones pueden rastrearse a través de los periódicos, la correspondencia y los diarios personales. Éstos reflejan préstamos ideológicos tomados del pensamiento clásico greco-romano (como su concepto de república y libertad), del humanismo renacentista o de la Ilustración inglesa y francesa.² Estos últimos ejercieron su influencia en Hispanoamérica no solo en la educación sino también en la tradición metodológica y en la concepción que los americanos tuvieron de la ciencia. La escolástica, que había monopolizado la enseñanza rioplatense, no pudo detener el aluvión ideológico ni el proceso de secularización iniciado por la propia monarquía española en el periodo colonial tardío (Peire-Di Stefano). Como resultado, párrocos ilustrados como Valentín Gómez, Santiago Figueredo, José Monterroso o Dámaso Larrañaga se sumarían a la vida política revolucionaria (Di Stefano; Zum Felde).

Nada pudo evitar que aquel aluvión ideológico llegara a la gente común, y que encontrara sus catalizadores en las tertulias, los cafés y las librerías, medios idóneos para la difusión de las ideas. Así, pese a los esfuerzos de la Inquisición,

²La Ilustración, “tendencias reformistas” originadas en el catolicismo, el jansenismo político anti-jesuita y las varias corrientes europeas.

los libros prohibidos, desde Voltaire hasta la Enciclopedia Francesa, llegaron a muchas bibliotecas de la banda oriental y del Río de la Plata. Y aquellos espacios propiciaron la lectura de obras literarias y filosóficas salidas de dichas bibliotecas así como de cartas y notas periodísticas con contenido político.³ Esta oralización de la lectura cumplía la doble función de comunicar lo escrito a quienes no sabían leer y de fomentar la convergencia de distintos actores sociales cuya interpretación de los textos, “las meditaciones de los hombres”, eran diversas. Así lo señalaría un editorial de *El Telégrafo Mercantil* (1801) de Buenos Aires al comentar que a los periódicos “deben todos los Países la ilustración [. . .] y transmitiéndose por una especie extraña de contagio, las meditaciones de los hombres [. . .] le dan tono a la Historia”.⁴ ¿Especie extraña de contagio? No sorprende que los rioplatenses se apropiaran de diversos conceptos e ideas produciendo nuevo sentido. Así lo deja ver una referencia hecha por el comerciante inglés John Robertson con relación a las tertulias o “hábitos de conversación” y el discurso político de sus habitantes:

La imaginación vivaz es casi natural en los habitantes [. . .] se expresan con una fluidez, si no elocuencia, a que nosotros aspiramos rara vez aspiramos. *Esta facilidad ha surgido de sus tertulias o hábitos de conversación.* La imaginación del sudamericano trabaja siempre [. . .] Les oímos discurrir en términos brillantes y elocuentes sobre “libertad civil”, “libertad de imprenta”, “educación liberal”, “derecho constitucional”, [. . .] Sin embargo, *las ideas que acuden a nuestras mentes [. . .] son en verdad diferentes* de las que surgen en el cerebro de los sudamericanos (Parish Robertson, 1839, pp. 80-ss., énfasis de N.P.)

El viajero observaba con sorpresa la re-significación que hacía “el cerebro de los sudamericanos” de los términos por él conocidos. ¿Se trataba de una mala interpretación?, ¿de lecturas hechas desde un abigarrado eclecticismo que

³AGN ex AGA. 1768. Acta del Antiguo Cabildo de Montevideo, t.1, fs. 37-ss.; AGN AJ 1796. Caja.1, carp.3, fs. 85, 86 y 86v. En las bibliotecas coloniales se podía encontrar las *Memorias de Trevaux* que divulgaba las ideas de Newton, Leibniz, Nollet y Rousseau; la *Historia de Luis XIV* de Voltaire; la *Filosofía de Newton* o *Análisis de la filosofía de Bacon*; el *Idioma de la Razón* o las obras de Wolff, *La riqueza de las naciones* de Adam Smith y la misma *Enciclopedia Francesa*.

⁴*El Telégrafo*... N° 18, 13 de mayo de 1801, pp.1-2. BNA_MF00003_1801-05-30.

cargaba con nuevos contenidos las ideas de libertad y educación?, y/o ¿la intención deliberada de usar esos términos con fines políticos justificando decisiones y acciones?

La situación dada en el Montevideo de 1808 reúne todos estos ingredientes (tertulias, cafés, oralidad, lecturas, intenciones políticas) en un solo momento. Al saberse que Napoleón había invadido España, se produjeron en Montevideo reuniones “populares” que tuvieron a los cafés como puntos de encuentro. La documentación refiere que “estando en el Café de Mariño, el Ayudante de la Plaza don Matías de Larraya [...] *fue disfrazado a con mover* [agitar] a algunos individuos”, y como consecuencia, “al día siguiente se celebró un Cabildo abierto en donde se acordó el Establecimiento de una Junta de Gobierno.” También desde el café salió un grupo de hombres “compuesto por vecinos blancos de la clase más ínfima con unos cuantos esclavos” que coreaba “muera Liniers, muera Michelena y viva Elío”. Según el Capitán José de Obregón fue Elío quien hizo circular anónimamente una carta y que “oyó en el café de Mariño [. . .] *repetir la pública lectura* de este papel” (énfasis de N.P.). También Manuel de la Iglesia atestiguó “que *todo el mundo tuvo copias de esta carta, la cual se leía en los Cafés y casas particulares*” (énfasis de N.P.).⁵No era un hecho menor, el “pueblo” había irrumpido en el gobierno (Caso 2012, énfasis de N.P.) movilizándolo desde sus foros de comunicación. Ante la “ausencia” del rey, el poder le pertenecía.

Sobre aquel contexto es que se proyectó la educación colonial, la cual vista en la larga duración —desde el siglo XVI en adelante—, acompañaría o hasta sería el reflejo del cambio en las ideas políticas y sociales de los montevideanos.

LA INSTRUCCIÓN PRIMARIA EN MONTEVIDEO. JESUITAS Y FRANCISCANOS

Si bien la Compañía de Jesús llegó a la bahía de Montevideo en marzo de 1724 junto con 2000 guaraníes destinados a la construcción del fuerte, no fue sino hasta 1746 que instalaron la residencia e iniciaron su labor educacional en la ciudad (1746-1767). Entre los primeros docentes figuraban el bonaerense

⁵ Junta Montevideana de Gobierno de 1808. Montevideo, MHN., t. 1, p. 18. 1963.

Ignacio Leyva (en lo espiritual), el valenciano Cosme Agulló (como “maestro técnico”),⁶ y el mallorquín Rafael Martorell (en primeras letras) (Ferrés, 1975). A juzgar por el inventario de bienes del jesuita Juan Boulet, también se enseñó canto y música, ya que en su habitación se encontró “un mazo de papeles de música y algunas *planas de muestra para los niños*” (1767, énfasis de N.P.).⁷ De hecho, la enseñanza de música instrumental y canto, así como la representación teatral, respondía al método pedagógico evangelizador que desarrollaba la Comunidad.

¿Qué enseñaban aquellos maestros? Letras, doctrina y buenas costumbres, es decir, lo que se consideraba más importante con el objetivo de civilizar a unos y convertir a otros. Desde sus clases de letras promovían la lectura en voz alta —típico recurso en una cultura con predominio oral— y estimulaban la escritura por imitación valiéndose de oraciones impresas y libros de “doctrina cristiana”. Claramente predominaba un sistema memorístico de aprendizaje, con preguntas y respuestas repasadas mentalmente y aprendidas tras continuas repeticiones. Esa era la forma de acceder al conocimiento, porque la motivación para aprender era el deber y no el placer. Se comprende, no obstante, que el “plan de estudios” tenía un fuerte componente ideológico cuyo objetivo era formar súbditos fieles y sumisos a la Iglesia y al Estado.

En las clases de Martorell se aprendía a escribir con papel, tinta y pluma siguiendo una colección de reglas que el alumno debía imitar “con perfección” en el trazado de signos y caracteres. La escritura debía ser hermosa, clara, proporcionada, simétrica, elegante, paralela y limpia evitando tachones y borrones además de conservar una justa distancia entre letras, palabras y frases, aspectos estéticos inspirados en Aristóteles. Contrario a lo que se piensa, la buena caligrafía sí importaba en aquellos tiempos. Y se puede encontrar ejemplos de buena letra en la documentación colonial. El salón de clase estaba equipado con sillas, mesas o pupitres, cendales para secar tinta, cortaplumas, reglas, lapiceros, compases y cuadrantes (Ferrés 1975). Para enseñar a leer se utilizaban las “cartillas” o cuadernos impresos con las letras del alfabeto y el “Catón” o libro de frases para el ejercicio de la

⁶Habría enseñado a fabricar arados, preparar la cal, fabricar ladrillos y edificar molinos (Ferrés 1975).

⁷AGN ex AGA. 1768. Acta del Antiguo Cabildo de Montevideo, tomo 1, folio 37.

lectura. Dominado el “catón” se pasaba a libros de literatura, historia, geografía, biografías, etc.

Similar metodología se emplearía en el colegio franciscano del San Bernardino luego de la expulsión de los jesuitas, destacando la labor de maestros como Santiago Negro (1781) (Ardao 1945). Sin embargo, el programa de lectura de estas instituciones, afirmaba Orestes Araújo, “consistía en leer mecánicamente, es decir, sin pararse a considerar el sentido de la lectura ni el significado de las palabras, de manera que esta enseñanza se convertía en un ejercicio árido y pesado”. Siendo así el aprendizaje debió ser lento y la disciplina “tan cruel como la metodología rutinaria que se aplicaba: palmeta, azote y otros castigos” (Orestes Araújo 1911, p. 65).

LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE MONTEVIDEO

La expulsión de los jesuitas facilitó el progresivo paso desde la pedagogía escolástica a la oficial española, mucho más laica, a cargo de maestros civiles de aritmética, letras, latín y retórica pagos por el Cabildo. Es significativo que, a poco de dicha expulsión, Manuel Díaz Valdez, maestro de Primeras Letras, abriera una escuela particular en las habitaciones de la ex residencia jesuita con la autorización del Cabildo de Montevideo (Araújo 1911). Y que no mucho después se sumara el profesor de gramática y latinidad, Joaquín de Orduño admitido como “catedrático” (Ardao 1945). El atraso en los pagos de los maestros tuvo como consecuencia que se cerraran las clases en 1777. Pero, tres años después, otro maestro particular, José García, tomaría “posesión de la Residencia” para dictar clases de Gramática Castellana y Latina cobrando cien pesos anuales y diez reales mensuales a los padres de familia o tutores.

Ahora bien, con esta secularización, ¿hubo un verdadero cambio en la metodología escolar de la segunda mitad del siglo XVIII y de comienzos del XIX? Desde *El Telégrafo Mercantil* de Buenos Aires —que tenía suscriptores en Colonia, Montevideo, Canelones y Maldonado— un editorial de Francisco Cabello y Mesa (1801) proponía que se abrieran “*nuevas escuelas*, donde para siempre cesen *aquellas voces bárbaras del Escolasticismo* [. . .] que muy poco

o nada transmitían las ideas del verdadero Filósofo” (énfasis de N.P.).⁸ En el número del 13 de mayo afirmaba que “la ley natural”, “confirió *derecho a todo hombre de ser instruido*, tanto en las obligaciones morales y económicas, como en aquellas Ciencias y Artes con que él concibe que puede ser feliz, y útil” (énfasis de N.P.).⁹ Este enfoque tiene claros nexos con el pensamiento enciclopedista de Diderot y Voltaire, para quienes lo importante era educar ciudadanos útiles en agricultura, industria y minería, más bien que filósofos o teólogos. De hecho, la introducción del espíritu crítico, la confianza en la ciencia y el progreso económico había hecho pensar que era posible transformar a los hombres mediante la educación. A primera vista, pudiera pensarse que *El Telégrafo* tenía una visión diferente de la misma, adjudicándolenuevas metodologías y roles.Sin embargo, el artículo del 27 de mayo, muestra que no se veía la necesidad de un cambio metodológico y didáctico:

La educación está *casi* enteramente *fundada sobre la imitación*. No se necesita otra cosa que poner *buenos modelos*, para formar las *copias*. Los niños y los jóvenes, no de otro modo que los adultos y los viejos son *reglados por la imitación*, del mismo modo que la opinión [...] Si el respetable Rector, o Maestro [. . .] predica la virtud, pronuncia la verdad, enseña los principios, decide las disputas ¿qué efectos no producirán sus instrucciones? [. . .] *La mala educación pública* [. . .] derrama y establece las máximas más perjudiciales al honor, la Religión y al Estado. (Énfasis de N.P.)¹⁰

Al otro lado del Río de la Plata, los vecinos montevideanos manifestaban su preocupación por la emigración de la juventud oriental hacia Córdoba, Charcas o incluso Europa. Liderados por el Doctor en Cánones y Leyes Mateo Magariños, propusieron al Cabildo la instalación de una escuela pública y gratuita en 1809:

⁸ El Telégrafo... N°1, 1 de abril de 1801, p. 3. BNA_MF00003_1801-04-01.

⁹ El Telégrafo... N° 18, 13 de mayo de 1801, pp. 1-2. BNA_MF00003_1801-05-30.

¹⁰ Telégrafo Mercantil... Buenos Aires. N° 14. 23 de mayo, 1801. BNA_MF00003_1801-05-16.

Merece Montevideo [. . .] *se abran las Fuentes de su ilustración*, merece que se limpien los Canales de su Cultura, merece que *la enseñanza pública, Madre de todo bien* [. . .] sea promovida y mirada con atención [. . .] Que el Gobierno derrame sus caudales en levantar un bello edificio donde el hijo del anciano reconquistador de Buenos Aires aprenda los misterios augustos de la Religión [. . .] *pise los umbrales de la ciencia del saber, tome lecciones de matemática.* (Énfasis de N.P.)¹¹

Y se aclaraba que los objetivos perseguidos por la institución serían los de

Nutrir a los niños [. . .] en la Ortografía Castellana y hacer *la aprendan de memoria*: imponerles en *los buenos estilos* de crianza e infundirles un santo *temor de Dios y buenas costumbres*; [. . .] el principal adelantamiento de los niños en la Escritura depende de que los principios tengan algunas reglas o caracteres para que fijando en ellas la atención se acostumbren a *leer bien y escribir con arte*[. . .] *Salas espaciosas* donde puedan colocarse ciento cincuenta Niños, dos *habitaciones menores*, una para el maestro y otra para su ayudante, un *patio, cocina y lugar* [retrete] [. . .] *Los bancos para escribir cómodamente* [. . .] pluma, papel y tinta a todo Niño que con certificado del I(lustre) C(abildo) haga constar la pobreza de sus padres. (Énfasis de N.P.)¹²

Desde esta perspectiva ecléctica se entendía que la felicidad del Estado iba unida a la instrucción, se ponderaba la enseñanza pública como la “Madre de todo bien” —en contraposición a la religiosa— y se reivindicaba la utilidad de la ciencia. Pero la *memorización* seguía haciendo parte de la educación. No obstante, lo de mayor interés es que las palabras de Magariños encierran un verdadero ideal de institución que concede importancia allugardonde se enseña, su equipamiento, salones amplios, bancos cómodos, indispensables baño y cocina, y “oficinas” para los docentes.

Y no solo importaba dónde sino también quién. Contrario a toda lentitud burocrática, el Cabildo de Montevideo rápidamente encontró un “Maestro idóneo y de toda probidad y ciencia de enseñar la juventud” que acreditaba su

¹¹ AGN ex AGA. Montevideo. 1809. Caja 105. Archivos Particulares, carpetas 5 y 7.

¹² AGN ex AGA. Montevideo. 1809. Caja 105. Archivos Particulares, carpetas 5 y 7.

capacidad por concurso. Éste fue Mateo Vidal. El Cabildo cuidaría la “conducta del Maestro” [a modo de inspector], le exigiría dar “cuenta cada año [informe anual] de lo que ocurra más importante” y daría el visto bueno al plan de estudio por él elaborado [es decir, a su planificación].¹³Más allá de las deficiencias que aquella escuela pudiera tener es obvio que el proceso educativo no se dejaba al azar, y se esperaba obtener buenos resultados.

Años más tarde (1815), el Cabildo artiguista, en un nuevo esfuerzo por poner en marcha la escuela pública tras la expulsión de los españoles, le encargaría al “Padre Superior de la Orden Franciscana”, José Benito Lamas, la dirección de la misma. El Cabildo argumentaba a favor de la participación del religioso porque:

La educación de la juventud es un objeto tan privilegiado como la cura de las Almas, la predicación y doctrina de aquellas máximas Santas que deciden irrevocablemente la Suerte temporal y eterna del Ciudadano. [. . .] Hombres útiles [. . .] destinados a perfeccionar la obra grande que hemos comenzado. (Énfasis de N.P.)¹⁴

¿Cuál era el objetivo de la educación entonces? Tanto lograr “hombres útiles” para la sociedad como la “suerte eterna del Ciudadano”, es decir, la salvación de su alma. Esta perspectiva se inspiraba en una “doctrina [que] lo encierra todo, Religión, Filosofía y Política”. Los alumnos escucharían “*pacíficaslecciones* de Religión y libertad, de Geografía e idiomas, en fin de aquella ciencia que *enseña a vivir en sociedad* obrando mucho y disputando poco,” (énfasis de N.P.)¹⁵en alusión a la metodología escolástica. Pero no se requería del alumno iniciativa o interacción. Solo recibir el conocimiento.

Sin duda, la reforma más importante llegaría con la escuela lancasteriana que sí implicó una renovación metodológica del aprendizaje incorporando la enseñanza mutua —niños enseñando a niños— con una mayor organización. Por esto, al decir de Dámaso Larrañaga, “en las aulas no deben darse sino *elementos escogidos y precisos*, desnudos de aquellas *largas e inútiles cuestiones* que nos hacían perder inútilmente el tiempo” (Larrañaga 1821,

¹³ AGN ex AGA. Montevideo. 1809. Caja 105. Archivos Particulares, carpetas 5 y 7.

¹⁴ MHN. Archivo Pablo Blanco Acevedo. Libro 130, Colección Manuscritos. T. III, f. 123.

¹⁵ MHN. Archivo Pablo Blanco Acevedo. Libro 130, Colección Manuscritos. T. III, f. 124.

énfasis de N.P.). Este es un punto de inflexión muy importante, porque envuelve una reacción contra la escolástica en pro de una pedagogía provechosa para el individuo.

LA EDUCACIÓN MEDIA. CÁTEDRAS DE GRAMÁTICA DE MONTEVIDEO

Volviendo atrás en el tiempo a la época jesuita, superada la instrucción elemental, los jóvenes podían continuar estudiando en el aula de Gramática Castellana y Latina de la Residencia, la cual contó en 1761 con más de sesenta alumnos, un número considerable para aquel lugar y tiempo. Según Nicolás Barrales, primer párroco de Montevideo, fue gracias a esta enseñanza media brindada en la Residencia que se sujetó “la Juventud, se han Civilizado los Ánimos y se han Ilustrado Cristianamente los Entendimientos”. He allí los objetivos de su instrucción, civilizar, sujetar e ilustrar:

Varios *niños de capacidad* y de Padres con conveniencias han pasado a estudiar gramática en la misma Residencia a cuya enseñanza está dedicado *otro Padre* siendo así que por lo común son más de tres con el Superior y un hermano Coadjutor. De esta aplicación de los Padres a enseñar la gramática ha resultado el que hoy día tiene esta ciudad sus hijos estudiando en facultad mayor, parte en el Real Seminario de Córdoba y parte en el Colegio de Buenos Aires. (énfasis de N.P.)¹⁶

Había una meta superior implícita. Es casi seguro que el mencionado “otro Padre” fuera Benito Riva, ex profesor de filosofía del Colegio de Córdoba y “comentador” [crítico] de Newton, Leibniz, Wolff y Descartes, y maestro del joven José Manuel Pérez Castellano con quien mantuvo amistad durante muchos años.¹⁷

Aquella educación, enraizada en el espíritu renacentista, seguía un plan de estudios esbozado en la “Ratio Studiorum” jesuita, que hacía fundamental el dominio del latín para acceder a la formación superior. El método tenía una

¹⁶ AGN ex AGA. Montevideo. Caja 14, carp. 8, doc. 1. 1761.

¹⁷ Castellano cita a Riva en “La Banda Oriental” (1787) y en “Observaciones sobre Agricultura” (1813).

división tripartita: la exposición clara y adecuada del docente o “prelección”, la “repetición” y los “ejercicios”. La prelección implicaba la lectura de un texto, la reseña de su argumento y su relación con lecciones anteriores. En la repetición el alumno señalaba lo esencial de lo temático final de la clase, lo repetía al día siguiente y en la sabatina lo relataba explicado en la semana. Con los ejercicios (“disputaciones y debates,” “emulación,” “concertatio”) se reiteraba “lo principal y lo más útil” procurando ejercitar la memoria y el ingenio (Ratio Studiorum 1599; Villalba 2003; VV.AA. 1992).

Los alumnos eran distribuidos en clases de mayores, medianos y menores [maiores, prevectiores, rudiores] según su nivel de conocimientos y edad (Herrera, 1948). Periódicamente se organizaban discusiones públicas que ponían a prueba la habilidad discursiva de los estudiantes y se tenía especial cuidado en que el alumno leyera e imitara a los autores clásicos como Homero, Virgilio, Cicerón, César y Ovidio. Se estudiaba morfología y sintaxis, prosodia y métrica y por último poesía. La retórica se dividía asimismo en tres partes: preceptos del habla, estilo y erudición. A la traducción de los textos seguía la composición de relatos en latín; y en los niveles superiores, la construcción de versos para que se aprendieran las normas de la poética.

El destierro de los jesuitas (1767) marcó un cambio sensible en varios aspectos. Los franciscanos pasaron a ocupar los espacios dejados por la Compañía, siendo una cuestión de “utilidad pública” exigida por las “Reales instrucciones”, tanto en lo que hace a la enseñanza primaria como la de Gramática. El Ejecutor de la Causa y los Jueces Comisionados determinaron que el vacío educacional fuera cubierto sin demora:

Atendiendo a la *pública utilidad* y cumplimiento del artículo veintiocho de las reales instrucciones, a fin de que los niños que aprendían con los jesuitas en esta ciudad los primeros rudimentos de *leer, escribir y gramática*, no padezcan atraso [. . .] Atender a la instancia de la comunidad del Convento de San Francisco, único en esta ciudad, que viendo en detrimento del común la falta de la enseñanza de los muchachos, se ofreció voluntariamente a poner en su Convento sujetos hábiles en las facultades de *leer, escribir, contar y latinidad*. (Énfasis de N.P.)¹⁸

¹⁸ Colección general de Documentos relativos a la expulsión de los jesuitas. Madrid. 1767.

El aula de Gramática Latina franciscana inició sus actividades en 1782, y tuvo por objeto enseñar latín, retórica y astronomía, conocimientos habilitantes para estudiar Filosofía (1786) y Teología en Montevideo; en el San Carlos de Buenos Aires y en las universidades de Córdoba o Charcas (Ardao 1971; Furlong 1943).¹⁹ Si bien los franciscanos fueron echados en 1811 bajo sospecha de colaborar con la revolución, en 1816 el Cabildo artiguista reabrió las clases de Gramática con lecciones gratuitas a cargo del profesor Carlos María González. El objetivo era “la ilustración de los Jóvenes de quienes penderá en lo sucesivo la cultura y en mucha parte la felicidad del país.”²⁰

¿Produjeron buenos resultados aquellas cátedras de Gramática entre los jóvenes orientales? Zum Felde sostenía que no debió ser “tan rudimentaria” la enseñanza secundaria” si se toma en cuenta a egresados como Bartolomé Hidalgo, padre de la poesía gauchescaya Francisco Acuña de Figueroa, cuya capacidad literaria se exhibe en su larga producción poética de inspiración clásica (Zum Felde 1930).

LA ENSEÑANZA PREUNIVERSITARIA

Como en el caso de las escuelas de primeras letras, la creación del Aula de Filosofía franciscana (1786-1811) obedeció a las reiteradas solicitudes de los vecinos de Montevideo. Con orgullo, José Pérez Castellano contaba en 1787 que, entre las escuelas vinculadas al San Bernardino franciscano, había de veinte a veinticuatro religiosos entre sacerdotes y legos, “una escuela de primeras letras, una clase de gramática y *otra de filosofía* que se abrió este año a petición de los vecinos” (Pérez Castellano 1787, énfasis de N.P.). ¿Qué se enseñaba en el aula de Filosofía? El único documento “práctico” que se conserva acerca de las clases impartidas por el profesor santafecino Mariano Chambo son las “Doce conclusiones Filosóficas” (1787) escritas en latín por un

¹⁹ En Córdoba estudiaron Fernando Martínez (1751), Juan Pagola (1757), Ramón Ayala (1760), Eusebio Achucarro (1761), Pedro Pérez (1781), Francisco Méndez y Antonio González (1783), Francisco Pérez (1794), Alejandro Martínez (1802), José Ellauri, Cayetano y Joaquín Campana (1806), Francisco Javier de Zúñiga (1810), Martín García de Zúñiga (1815), Tomás de Liniers (1817), José García de Zúñiga (1818), Juan Diago y Marcos Sastre (1823). En Charcas, Nicolás Herrera (1795), José Amézaga y Manuel Herrera y Obes (1796), Lucas Obes (1802), Mateo Vidal (1803), José Ellauri (1808) y Juan María Pérez (1810) (Sabat Pebet 1950; Baeza 1957).

²⁰ AGN ex AGA. Montevideo. Libro 71, folio 17. 1816 // Libro 78, folio 126. 1814-1816.

joven montevidiano llamado Salvador Jiménez (Ardao 1971) y defendidas en acto público. Lejos de toda idea revolucionaria, se defendía la lógica formal aristotélica, típicamente escolástica:

Puesto que la lógica teórica, como tal, trata su objeto por demostración, ha de ser tenida como verdadera ciencia; no así la Lógica práctica, que no es ciencia. Consistiendo la Lógica teórica en la sola contemplación de su objeto, ha de ser juzgada propiamente como especulativa; y solo en cierto modo e impropriamente como ciencia práctica. [. . .] *Algunos hechos científicos pueden observarse sin la intervención de la Lógica* (Proposiciones III y IV).

El documento guarda un cerrado partidismo por el racionalismo clásico y por Duns Escoto, filósofo medieval franciscano (Ardao 1971). Es curioso, sin embargo, que la tesis esté dedicada al Jefe del Resguardo Aduanero de Montevideo, Francisco Ortega y Monroy —en la antípoda ideológica— quien solo dos años después sería procesado por contrabando e introducción de libros prohibidos en Montevideo como la Enciclopedia Francesa, Rousseau y Voltaire.²¹ ¿Reproducía Jiménez meramente lo aprendido en clase? En realidad, el documento resulta insuficiente para saber si esto era lo único que se enseñaba o si hubo otros temas y abordajes. La tesis de Jiménez contrasta además con la “Theses Ex Universa Philosophia” que, en 1792, presentaron otros jóvenes orientales, Gregorio García de Tagle y Dámaso Antonio Larrañaga en el San Carlos de Buenos Aires. La misma trataba cuestiones de física, química, astronomía —mecánica universal, manchas solares, sistema planetario—, geografía y matemáticas mostrando conocer a Descartes, Newton, Leibniz, Maupertius, Bosovich —precursor de la teoría de la relatividad—, Nollet y Franklin (Larrañaga-Tagle 1792). Considerando lo severo que era el San Carlos,²² la tesis revela un cierto grado de penetración de las ideas ilustradas. Un indicador de esto es la solicitud presentada por el Regente de los Reales Estudios, Juan Baltazar Maciel, para que los profesores de

²¹ AGI Estado. 28079. AHN1.1.10.2.4.3.1 // CONSEJOS, 20393, Exp.1. 1791-1793.

²² La disciplina era rígida. Se prohibía jugar naipes, fumar o leer libros contrarios a la religión o al Estado. Las prácticas religiosas eran preponderantes y los estudios más importantes teología, filosofía y gramática

filosofía tuvieran “libertad de enseñanza” (1786) para *dictar* física en los textos de Descartes, Newton y Gassendi:

No tendrán obligación de seguir sistema alguno determinado, especialmente en la Física en que se podrán apartar de Aristóteles y enseñar o por los principios de Cartesio, o Gasendo o de Newton, o de alguno de los otros sistemáticos, o arrojando todo sistema para la explicación de los efectos naturales seguir solo la luz de la experiencia por las observaciones o experimentos en los que útilmente trabajan las academias modernas (Ardao 1945).

¿Implicaba esto una verdadera modernización del conocimiento? Es muy sugestivo que la razón de las autoridades del San Carlos para desterrar a Maciel hacia Montevideo fuera la influencia que los libros prohibidos —a los que debía censurar— tuviera en él. Al parecer, institución y docente no iban exactamente por el mismo camino. Esto muestra la tensión que el juego de las ideas estaba poniendo en la sociedad (Barcia 2001; Furlong 1943; Zum Felde 1930).

Pero, ¿qué se enseñaba en la cátedra de filosofía del San Bernardino de Montevideo? De acuerdo con las Tablas Capitulares franciscanas, en primero se dictaba lógica dialéctica y crítica como introducción a la filosofía, cosmología y filosofía física organizada en multitud de tratados especiales. En segundo, se trabajaba metafísica y en tercero, ética, referida a moral racional y la sicología clásica (Herrera 1949; Otero 1908). A su vez lógica y cosmología comprendían algunos estudios sobre matemática y geometría clásica —Euclides, Pitágoras, etc. —, aunque, según Mariano Herrera, es factible que, como en las aulas de filosofía física españolas, se discutiera en la de Montevideo, “el pro y el contra de las teorías o sistemas de Galileo y Copérnico, de Ticho Brahe y de Newton” (Herrera 1949; Ardao 1950). Sin embargo, esta es solo una hipótesis. Es sugestivo que Chambo —que permaneció en la cátedra hasta 1790— se sumara a la Revolución, y que Pérez Castellano lo alabara por separar lo “útil de lo

superfluo”, pero son muy pocos los elementos de que disponemos para llegar a mejores conclusiones.²³

Terminado el curso de Filosofía, los estudiantes que así lo desearan podían ingresar en la cátedra de Teología (1792) abierta en Montevideo a cargo de Pedro Coeli como regente y catedrático de Prima.²⁴ En ella estudió el bonaerense José Rondeau iniciándose en “la carrera de las letras” hasta haberse “examinado del segundo año de Teología”, que se planeó fuera preparatorio de los cursos de Derecho que no llegaron a instalarse.²⁵ En 1796 la cátedra pasó a cargo del Lector de Prima, Pantaleón Benítez, acompañado por el maestro de Gramática Vicente Ortiz, el de Mística Domingo Navarro y el de escuela Simeón Samborain (Tablas Capitulares 1796).

LA EDUCACIÓN TÉCNICA NO FORMAL

Aquí ingresamos en un plano distinto, casi intocado por la historiografía que corre en paralelo con la enseñanza formal. Casi toda la instrucción en oficios previa a la enseñanza industrial pública y privada de fines del siglo XIX en Uruguay, pasó por las manos de los maestros artesanos cuyo rol como enseñantes fue también moral y religioso. Sus talleres u obradores artesanales, se convirtieron en “escenarios educativos”, donde los jóvenes aprendían las técnicas de trabajo que los habilitaban para el mundo laboral. La vinculación de las actividades artesanales con los puertos,²⁶ ayuda a explicar la buena situación económica y el reconocimiento que recibían aquellos primitivos maestros. El viajero francés Julien Mellet llegó a afirmar:

Un hombre activo y laborioso [. . .] puede en poco tiempo llegar a un estado de *opulencia*: en mi opinión los relojeros, los armeros, los

²³Le siguió Prudencio Silvestre (1791), Francisco Carballo (1793), Francisco de Paula (1796), Julián Fariñán (1803), Antonio Campana (1806) y Benito Lamas (1810).

²⁴Montevideo rechazó el intento de las autoridades bonaerenses de trasladar Filosofía y Teología considerándolo un “golpe fatal para la Patria [...] (que) frustra los más sanos fines, en que se fundó, para pedir a la Provincia los dichos estudios.” Firmaron: *Juan Antonio y Francisco Maciel*, José Roo, Juan Ellauri, Jacinto Acuña de Figueroa, José Manuel de Ortega, José Zubillaga y Francisco Maroñas.

²⁵ AGN ex AGA. Caja 188, carp. 3, leg. 58. 18 al 24 de diciembre. 1792.

²⁶ AGN ex AGA. Padrón de 1811, Lib. 249-250

ebanistas, los sombrereros, los curtidores, los panaderos, los confiteros, los tallistas, los zapateros, los toneleros y los tejedores son aquellos que no tardarán aquí en prosperar. (Mellet 1808, énfasis de N.P.)

El testimonio coincide con el del naturalista Auguste de Saint-Hilaire, quien escribió que “los artesanos [de Montevideo] en su mayoría ganan mucho y viven en la abundancia” (Saint-Hilaire 1822). ¿Exageraban? Podría pensarse eso, pero el examen de los testamentos de no pocos artesanos, avala sin duda sus observaciones. Algunos llegaron a tener un alto nivel de vida, convertidos en dueños de uno o más talleres con varios empleados en Montevideo, Buenos Aires y Maldonado (Pierrotti 2009).²⁷

Si bien podían faltar maestros de primeras letras en los pueblos de la banda oriental, sin embargo nunca faltaban maestros artesanos. Su taller los hacía visibles y accesibles. Debido a esto, algunos padres que no enviaban a sus hijos a una escuela de primeras letras, aunque fuera gratuita, los ponían a su cuidado. Martina Rodríguez, madre de Manuel de doce años, lo llevó al taller del maestro Esteban Lloveras preocupada “como madre y legítima administradora de persona y bienes” (1791).²⁸ Y la madre de Eugenio, viuda, encargó a su único hijo al maestro zapatero Prudencio Bustamante “deseosa pues como madre de ponerle en giro, procurando su adelanto”.²⁹

Ahora bien, no cualquier artesano podía llegar a la categoría de maestro, sino aquellos a los que el gremio correspondiente habilitaba. El artesano seguía ciertas reglas y procedimientos establecidos por su gremio de origen (en España). De hecho, su enseñanza comportaba procesos definidos teóricamente como lo indican las fuentes: la planificación—lo que en la actualidad sería el *qué* se enseña y *cómo*— y la práctica, lo que incluía el manejo de las herramientas y su correspondiente cuidado. Por otra parte, el artesano debía firmar un “contrato de aprendizaje” ante escribano y en acuerdo con los padres, tutores o la entidad pública —el Cabildo o el Defensor de

²⁷ AGN Archivo Judicial. Protocolo de Escribano Público. Tomo Único: 1799-1803, folio 179.

²⁸ AGN AJ. PEP. Tomo 2, f. 172. 1791.

²⁹ AGN AJ. PEP. Tomo 1, f. 402. 1801.

Menores—³⁰ quedaba obligado a cumplir con lo acordado en cuanto a tiempos de instrucción y trato del joven. Cuando Manuel Pereira, Dependiente de Rentas, contrató a Antonio de la Cruz para que enseñara carpintería a su hijo Domingo, estipuló que el maestro debía:

Enseñarle el oficio *con toda perfección* tal como él lo sabe y a *observar este contrato y a sus pactos* en lo que le comprende y corresponde, *sin la más leve tergiversación* a lo cual quiere ser apremiante *por todo rigor legal*, y ambos dar poder a los señores Jueces y Justicias para que los compelan y apremien a su observancia como por sentencia pasada en autoridad de cosa juzgada. (Énfasis de N.P.)³¹

Las frases “con toda perfección”, “observar el contrato” y con “todo rigor legal” traslucen la seriedad del mismo y las obligaciones que imponía al maestro. Tampoco los plazos de instrucción eran casuales sino los establecidos por las reglamentaciones gremiales o acordados con los padres.³² Al final del periodo el aprendiz era examinado para que demostrara dominar su oficio, el uso de herramientas y la “teoría” necesaria. Puede parecer extraño que aquellos maestros se ocuparan de la educación moral y religiosa, administrando la corrección necesaria como un padre. Pero era su obligación. El conde de Campomanes, en su crítico discurso sobre la educación artesanal (1775), decía que todo maestro debía enseñar doctrina cristiana a sus hijos y a sus aprendices:

Debe cuidar *todo maestro*, de que sus hijos y aprendices *sepan muy bien la doctrina cristiana*; vayan a misa los días festivos, y cumplan con el precepto anual de la iglesia a lo menos; y que unos y otros vivan con honestidad, desempeñando todas las demás obligaciones de cristianos. Puesto que *los maestros están obligados* a poner en esta parte el mismo cuidado con los aprendices, que con los propios hijos (Campomanes, 1775, Discurso I, énfasis de N.P.).

³⁰ RAGA. Tomo 2, p. 443.

³¹ AGN AJ PEP. Tomo 1, folio. 172. 1790.

³² AGN AJ. Caja 1, carpeta 1, folio 514. 1787.

De hecho, esto partía de las propias cofradías que organizaban la vida religiosa de la comunidad artesanal, que encargaba a los maestros que enseñaran “todo lo que conduce al servicio y honra de Dios”.³³ Así, el maestro Salomón se comprometió por contrato a instruir a dos niños indígenas delegados a él, y “no maltratarlos ni ultrajarlos *con más exceso de aspereza que lo que exige la educación cristiana* a que debe ser obligado [. . .] corrigiéndolo en caso que los conozca distraídos con las relaciones mundanas (énfasis de N.P.).”³⁴ Lo que implica que estaba autorizado a administrar disciplina. Sin duda, este tipo de formación técnica debió tener sus carencias. A través de las fuentes se evidencia que no todos los talleres tenían el mejor equipamiento. Tampoco había en los maestros el interés de formar masivamente nuevos artesanos que pudieran convertirse en competencia. Pero debían cumplir reglas y plazos, y respetar un compromiso firmado bajo posibles penas legales.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR. LA ACADEMIA DE MATEMÁTICAS DE 1800

El afán de superación social se evidencia una vez más cuando vecinos y cabildantes de Montevideo solicitaron a las autoridades coloniales la instalación de academias o aulas dedicadas a la instrucción de los cadetes y oficiales. Según Mariano Herrera existían “Academias de Cuerpo y otras en que se reunían para estudiar matemáticas los Cadetes de diferentes Regimientos” (Herrera 1949). En 1798, el ingeniero Miguel de Texada solicitaba al Marqués Rafael de Sobremonte que los Dragones tuvieran “academia”. Éste respondió que habiendo:

Recibido las instancias de los Cadetes del Regimiento a mi cargo D. Juan Pizarro y D. Martín Galain en solicitud de que *se les permita estudiar las matemáticas* con el ingeniero extraordinario D. Antonio Durante, y no habiendo tenido por conveniente acceder a su solicitud

³³AGN AJ PEP. Tomo 2, folio 831. 1794 // AGN AJ PEP Tomo 1, folio 363. T. 2, folio 764 v. // AGN AJ PEP Tomo 2, folio 290. 1801. AGN AJ PEP Tomo 2, folio 671. 1809.

³⁴ AGN AJ PEP. Tomo 1, folio 134. 1791.

respecto a que deben concurrir a la Escuela de Cadetes [. . .] se lo aviso en contestación para su inteligencia. (Énfasis de N.P.)³⁵

En 1800 se abriría una Academia Militar de Matemáticas en Montevideo junto a otra de "Ordenanza," según consta en los borradores conservados en el Archivo General de la Nación (AGN, Uruguay). El primer documento es una nota de organización con fecha 17 de febrero dirigida a tres oficiales españoles —el ingeniero Miguel de Texada, el coronel Andrés Ordoñez y el Comandante del Cuerpo de Blandengues— Cayetano Ramírez de Arellano. En la misma se señalaba que el 1° de marzo cadetes de infantería, dragones y blandengues comenzarían su instrucción a cargo Agustín Ibáñez y Mariano Gascón:

El día primero de Marzo próximo *se dará principio a las Academias de Matemática y Ordenanza*³⁶ para los cadetes de los regimientos de Infantería, Dragones y Blandengues, la primera bajo la dirección del Ingeniero Dn. Agustín Ibáñez y la segunda a cargo del Tente. Dn. Mariano Gascón y el jueves 20 de este mes se juntarán todos en mi casa a las nueve de la mañana [. . .] para con asistencia de sus Jefes y del Capitán D. Juan Antonio Martínez, que fue encargado de la instrucción y del referido Teniente D. Mariano Gascón se haga la división de una y otra clase, se les prevenga de lo que deben ejecutar y *prevenir para su estudio* [. . .] Dios y Mont.o 17 de Feb.o de 1800". (Énfasis de N.P.)³⁷

En otro folio fechado el 4 de marzo de 1800 se hace constar que:

El Coronel del Regimiento del Regimiento de Infantería de Buenos Aires pasará a V. la cuenta del preciso gasto hecho en mesas, bancos e indispensables muebles p.a la Academia de Cadetes de esta Plaza [. . .] Igualmente mientras no haya edificio del Rey en q.e colocarles, satisface

³⁵AGN. 1800. Caja 227, carpeta 2, documento 57.

³⁶ En el documento se leía primero Ordenanza, pero fue tachado anteponiendo Matemática.

³⁷ AGN. 1800. Caja 224, carpeta 1. Documento 32.

dho. Regto. 16 ps. mensuales para (el alquiler de) *dos piezas p.a la Academia de Mathematica.* (Énfasis de N.P.)³⁸

La Academia vio suspendidas sus clases en 1804-1805, se reinició ese último año para volver a interrumpirlas con las Invasiones Inglesas de 1806 y 1807. Retomadas las clases en enero de 1808, ingresó en la Academia un joven español llamado Diego Cónsul Lacome junto a sus dos hermanos y otros estudiantes. La documentación relativa a este ex alumno es de gran importancia ya que alude a Diego Cónsul:

Cónsul Lacome con dos hermanos suyos ingresó en la Academia militar de Montevideo el 1° de enero de 1808 con R.I gracia especial que tenían del goce de antigüedad de servicios desde la citada primera fecha de 1806 y no la de 1808 que señala una de sus hojas de servicio [. . .] Que por ejemplar conducta, desmedida aplicación y simultáneos estudios anteriores y durante su estancia en el Establecim.to (permitidos entonces) y previos varios exámenes particulares, y luego en el gral., fue aprobado con notas de sobresaliente de los seis años de estudios académicos que se requerían para seguir la carrera de ingeniero saliendo de la Academia en clase de Sub.te aspirante de dicho R.I. Cpo. en mayo de 1810. (Énfasis de N.P.)³⁹

Si bien se indica que los “estudios académicos” duraban seis años, Cónsul los cursó en solo dos años y cinco meses entre enero de 1808 y mayo de 1810. Nótese, sin embargo, que tuvo “simultáneos estudios anteriores” (?) durante su estancia en el Establecimiento y previos varios exámenes particulares”, lo que indicaría que cursó estudios con profesores particulares (Fernández 1972). Otra referencia a la Academia montevideana y a Diego Cónsul aparece en la “Exposición que dirige al rey Don Fernando VII el mariscal de campo D. Jerónimo Valdés sobre las causas que motivaron la pérdida de Perú” (1824), publicada en Madrid (1895) y conservada en la New York Public Library, Colección Americana. Allí se inserta la biografía de Cónsul:

³⁸ AGN. 1800. Caja 227, carpeta 2. Documento 57

³⁹ Ministerio de Ultramar. Folio 9, Exp. N° 1, Letra A. //Fondo Documental del Consejo Supremo de Justicia Militar. 1835. IDD. (02)078.001. Caja 0999, exp. 005. Topog. 83_71.101-75.201.

Diego Cónsul Jove Lacomme [. . .] nació en Aniórica [sic] en 18 de julio de 1795 [. . .] Fue *cadete de ingenieros* en una Academia que había de esta clase en Montevideo; en 1809, a la edad de catorce años, ya se le figura prestando servicio de guerra; y dos años después se supone que el Virrey Elío le confía importantes y reservados servicios como Secretario del Comisionado enviado a la Junta Revolucionaria de Buenos Aires. (Énfasis de N.P.)

Pero, ¿qué estudiaron Cónsul, sus hermanos y otros jóvenes —como Manuel Vicente Pagola, integrado en 1800 al Cuerpo de Blandengues—⁴⁰ en la Academia de Matemáticas? Como su homóloga en Buenos Aires, se debió seguir el modelo español de las academias de Barcelona o Cádiz con cursos de aritmética, geometría, fortificación, mecánica, dinámica, balística, estática, maquinaria, hidrostática, hidráulica, física particular, astronomía, geografía, cronología, óptica, catóptrica y dióptrica artillería, arquitectura civil y militar, topografía y dibujo. Los cadetes llevarían consigo "sus cuadernos de papel, tintero, un compás de tres puntas y una regla proporcionada para construir figuras".⁴¹ La documentación lleva a pensar que se siguió una estrategia memorística y de apuntes dictados en la instrucción de estos jóvenes montevideanos. Así se aprecia con relación a un tratado de náutica colonial.

EL TRATADO DE NÁUTICA DE JOSÉ MARÍA PÉREZ Y VILLADA (1798)

En parte, el tratado que en 1798 escribiera un piloto de barco español, originario de Cádiz, llamado José María Pérez y Villada⁴² podría dar una respuesta. Su extenso manuscrito de tipo académico, conservado en el Museo Histórico Nacional, se titulaba *Tratado de Náutica, Geometría, Matemática y Astronomía*.⁴³ No solo tiene importancia desde el punto de vista náutico como índice de los conocimientos teóricos sobre navegación colonial

⁴⁰ Como Enrique Martínez, Nicolás de Vedia y Román Fernández.

⁴¹ AGNA. Academia Militar de Matemática. Cuerpo de Ingenieros. 28-3-1, f.12, 13-19. 1782.

⁴² Villada aparece en Cádiz quejándose ante S.M. por el trato que recibían los esclavos en Cuba (1834).

⁴³ MHN. Casa de Lavalleja. Biblioteca Pablo Blanco Acevedo. Libro 6, Colección de Manuscritos.

(Ayestarán1948)sino también por lo que hace a su naturaleza didáctica (Capillas 1971) y sus objetivos. El mismo primer folio del tratado establece que es un “Libro que *enseña y explica* la Esfera Celeste y Terráquea” comenzando por la náutica “*trabajados sus problemas* por el Cuadrante de Reducción; por la Trigonometría y por la Escala Plana” (énfasis de N.P.); además de abordar el estudio de la trigonometría esférica, la electricidad, los logaritmos, las operaciones de cálculo náutico, mecánica y astronomía (Villada 1798). De los más de 200 folios que lo componen —con notas al pie de página y un prolijo índice— 152 están dedicados al “arte de navegar” y el resto a matemática y geometría. El autor muestra conocer a Kepler y Newton, y al catedrático español Pedro Manuel Cedillo, “matemático” del Colegio San Telmo de Sevilla y ex director de la Academia de Guardiamarinas de Cádiz.⁴⁴

Si nos guiamos por las caligrafías,⁴⁵ unos seis o siete pilotos hicieron uso del manuscrito en sus viajes de Montevideo a Cádiz entre 1798 y 1810 (Villada 1798; Ayestarán 1948). Uno de ellos fue Juan Pérez y Villada —hijo o hermano de José María—que, en 1807, presentó un oficio al Comandante de Marina de Montevideo comunicando su elección como tercer piloto de la fragata La Estrella y solicitando ser examinado por el Tribunal local.⁴⁶ Para 1821 se le identifica como Alférez de Fragata,⁴⁷ y en 1856 figura en el volumen 14 del Diario de las Sesiones de las Cortes Constituyentes reclamando los haberes “que dejó de percibir durante el tiempo que sirvió como *piloto en el apostadero de Montevideo* [1800-1814] (énfasis de N.P.).”⁴⁸

Ahora, el texto del tratado se organiza con base al planteo de cientos de preguntas y respuestas —típico recurso memorístico de la época— como, “¿qué es una esfera?, ¿qué es el Universo?, ¿qué es un triángulo esférico?,

⁴⁴ Autor de *Trigonometría aplicada a la navegación por el beneficio de las tablas de los senos y tangentes logarítmicas* (Sevilla, 1718) y *Tratado de cosmografía y náutica* (Cádiz, 1745).

⁴⁵ Parte uno, fs. 1-157, **dos** 157-163, **tres** 164-198, **cuatro** 199-206. Constan otras 3 personas.

⁴⁶ “Habiéndolo elegido para Tercer Piloto de la frag.ta particular la Estrella [...] mandar sea examinado por los ayudantes de este apostadero para obtener en caso de aprobación el Correspondiente Título de Tercer Piloto”. MHN. Biblioteca “Pablo Blanco Acevedo”. Lib. 6, Col. Manuscritos, f. 207 v.

⁴⁷ AGI. AHN. Madrid. Estado. Legajo Nº 5849. 1821. Convocado por el Conde de Casa Florez, enviado de SMC, se le alista entre quienes juraron fidelidad a la Constitución de 1812.

⁴⁸ Diario de sesiones de las Cortes, 1856: vol. 14, 8544.

¿qué es la navegación práctica y la teórica?, ¿cuántas leguas contiene un grado?”, y otras cuestiones básicas que debía conocer cualquier aspirante a piloto, fuera mercante o militar. Va acompañado además de demostraciones geométricas, ejercicios, operaciones, gráficas y dibujos. Se reiteran las situaciones problemáticas como la que aparece en el folio 108 donde se pregunta: “¿Cómo se halla la hora de salir y ponerse el Sol por la Trigonometría, sabida la latitud del lugar y la Declinación del día?”. Y en el 115, pide se compruebe la solución presentada si “el día 1 de junio de 1798, salió un Piloto de la Latitud observada N. de 30°30' y de la Longitud de 32°10' y no habiendo observado el Sol halló el Triángulo siguiente”(Villada 1798). Queda claro que, en toda la enseñanza colonial, se recurría a la memoria como herramienta pedagógica. Sin embargo, aquí se introduce necesariamente un elemento nuevo. En los poemas que introducen el tratado, Pérez Villadavalora la experiencia por encima de la teoría. Hablando al “curioso Lector que a Oírme vienes” le dice desafiante:

Aunque presumas de docto y te sobre mucha ciencia, bien te puedes llamar pobre si te falta la experiencia. Si siempre estás navegando, y *estudiando* juntamente, de nada te sirve *este estudio que estás cursando* [. . .] Nunca por sabio te nombres/ Hasta llegarme a *Entender* [. . .] Con mi saber muy profundo/ Y mi ciencia sin Igual/ Aquel que no me creyere/ Que me *Examine* en el mar. [. . .] Si la *experiencia* desprecias/ será un cargo de conciencia/ Y nunca podrás hablar con Sabios [. . .] No te nombres por Piloto/ Si te falta la *Experiencia*. (Op. Cit., énfasis de N.P.)

Pero, enseñar y explicar, ¿a quién? ¿Quién venía a leer, oír o “tomar enseñanza”? En definitiva, ¿qué es lo que se está cursando? Villada expresa que él enseña al lector sobre náutica, geometría y astronomía, ciencias que “aún doy en este día”. ¿Aún doy? ¿Se trata entonces de un piloto que desarrolla una actividad docente en Montevideo? Parece extraño que alguien se tomara la molestia de preparar un manual de esta extensión y naturaleza, si no tuviera un “público” objetivo en mente y con un propósito definido. ¿Quién estaría en condiciones de cursar estos estudios? Los jóvenes del medio que aspiraban a ser pilotos de barco —cadetes de los diferentes cuerpos— y/o los

patronos de lancha⁴⁹ quienes también necesitaban ser aprobados. Al momento del “examen público” —ante el maestro o el Tribunal local como era costumbre— debería “repetir” las respuestas estudiadas demostrando estar al tanto de las reglas.

El manuscrito de Villada constituye *per se* un documento de primer orden sobre las características de la actividad enseñante entre los pilotos españoles en el Montevideo colonial, fuera que la ejercieran en el contexto de una academia o cátedra militar, o como resultado de una iniciativa particular.

LA ESCUELA PÚBLICA DE NÁUTICA DE 1815

Años después, se instalaría efectivamente una Escuela Pública de Náutica a instancias del Consulado de Comercio en su afán de promover el desarrollo comercial y la navegación en la banda oriental.⁵⁰ El Cabildo artiguista (1815) comunicó al entonces Comandante de Artillería de Montevideo, el Cnel. Bonifacio Ramos (1786-1844) la creación de una Academia de Instrucción Teórica sobre náutica bajo la “dirección científica del Ramo de Artillería” del piloto español Prudencio Murguiondo (1770-1826). El documento fechado el 26 de setiembre de 1815 dice:⁵¹

Este Gobierno ha tenido a bien encargar a los conocimientos de D.n Prudencio Murguiondo la dirección de la parte *científica* del ramo de artillería de esta Plaza. Consiguientemente, *él detallará y presidirá* tanto los ejercicios doctrinales, como la *academia de instrucción teórica*, a la que por obligación concurrirá exactísimamente la oficialidad de toda aquella arma. Se le participa a V. [Bonifacio Ramos] para que desde ahora

⁴⁹ Capitán de Puerto fue un cargo creado en 1793. Debía examinar a los patronos de lancha (Bauzá, 2002)

⁵⁰ Erección del Consulado de Montevideo. Reales Cédulas y superiores resoluciones. Montevideo. Imprenta de la Caridad. 1812.

⁵¹ Nació en Guipúzcoa, País Vasco. Piloto de marina mercante y agrimensor, participó en la fundación de Florida, se incorporó a la masonería bonaerense en 1823 y a los “Caballeros Orientales”.

combine con él lo competente así en el particular como en lo relativo a fortificaciones. (Énfasis de N.P.)⁵²

El local de la academia se ubicaba en la antigua calle de San Pedro, y era propiedad de Margarita Oribe y de su esposo Augusto Lasala. El alquiler de 24 pesos era pagado por la tesorería de la Aduana. Toda la responsabilidad por el desempeño de la academia se puso sobre los hombros de Murguiondo, quien estaba autorizado decidir qué instrucción recibirían los cadetes, los conocimientos que era preciso que adquirieran y el tipo de exámenes que se tomarían. Surtió a la escuela con “radios” astronómicos, cuadrantes, astrolabios sextantes, agujas de marear, brújulas, escritorios, pizarrones y bancos.

Además del necesario material bibliográfico como las *Cartas Hidrográficas* de autor innominado, la *Colección de Tablas para usos de Navegación*, de José Mendoza y Ríos (1800), *Las lecciones de Navegación* de Dionisio Macarte (1813), además de la *Colección completa de tablas para varios usos de la Navegación con un Apéndice con otras tablas para despejar de la paralaje y refracción las distancias aparentes de la Luna al sol o a una estrella*, editado en Madrid en 1801 (Falcao Espalter 1919).

La actividad efectiva de la institución está bien atestiguada en 1818 por varias fuentes. Una nota del Capitán General de la Provincia, Juan José Bianqui, dirigida al Cabildo de Montevideo (23 de enero) habla sobre la creación de un impuesto en beneficio del Consulado, debido a la “urgente necesidad de [. . .] sostener la Escuela Pública de náutica”.⁵³ Asimismo un oficio del Cabildo del 2 de octubre anunciaba que el “Director de la Escuela de náutica”, Prudencio Murguiondo, trabajaría en la construcción del faro en la Isla de Flores frente a Montevideo. Y finalmente, en otra correspondencia (12 de noviembre, 1818) se ponderaba la gestión del Consulado por “reparar el muelle, *crear una Academia* (...) favorecer la navegación” (énfasis de N.P.).⁵⁴

Los exámenes —parte integral de la evaluación— se tomaron en acto público en noviembre de 1818, con la presencia de autoridades locales y

⁵² AGN ex AGA. Lib. 490, f. 106. Manuscrito borrador. 26 de setiembre de 1815.

⁵³ AGN AP. Caja 335, carp. 1, doc. 8. Colección documental Mario Falcao Espalter. 1818.

⁵⁴ AGN AP. Caja 334, carp. 6, doc. 88. Colección documental Mario Falcao Espalter. 1818.

distribución de premios entre los egresados de la Escuela. ¿Cuál fue el público objetivo de la academia? La “oficialidad de toda aquella arma” de artillería a la que pertenecía Murguiondo, la cual “por obligación concurrirá exactísimamente”. Es posible que se generara un cierto entusiasmo a fines del año 1818, por el relativo éxito obtenido. Pero tan solo un año después —según las fuentes— la falta de alumnos habría alejado a Murguiondo de la Academia para emprender otras actividades como la construcción del faro —la Vigía Lecor—encargado por gobernador portugués Carlos Lecor y la demarcación de la nueva línea de frontera de la Provincia Cisplatina⁵⁵ (Falcao Espalter, 1919)

CONCLUSIONES

Como pudo apreciarse, a lo largo de este breve artículo, la evolución de las formas de enseñar en sus diferentes niveles —primario, preuniversitario, superior, militar y no formal— se gestó con base a disímiles experiencias y en ámbitos profesionales con distintos objetivos y orientaciones. La educación colonial era diferente a la actual, no solo porque giraba en torno de la religión sino por la forma de ver al individuo, a la sociedad y sus fines. En este sentido es de tener en cuenta que la educación era funcional, es decir, adaptada a las necesidades inmediatas de la sociedad.⁵⁶ Pese a las carencias y limitaciones que condicionaron sus resultados, aquella labor educativa tuvo como logro el haber ayudado a desarrollar y cultivar conocimientos, aptitudes y rutinas que permitieron la integración de niños y jóvenes al mundo social.

¿Quién enseñaba y para qué? El criterio de las comunidades religiosas era fundamentalmente evangelizador y dogmático, y por tanto la finalidad superior era la salvación del alma. De allí que la figura del maestro de primeras letras no solo fuera la de instructor, sino también de guía espiritual y moral, función con la que debían cumplir además de los clérigos, los maestros particulares y los artesanos que enseñaban oficios. No obstante, otra finalidad perseguida en “primeras letras” era la de capacitar a los niños pensando en la función social que les cabría cumplir en la administración estatal o en la vida

⁵⁵ BNRJ, Brasil. Sección manuscritos. Lib. 1-10, 1:53. 1819-20.

⁵⁶ Francisco Macaya con más de una década de actividad comercial en Montevideo no sabía siquiera firmar. AGN AJ PEP. Tomo 1, folios 382-385. 1804.

económica. Y por su parte, el propósito de la formación preuniversitaria en el aula de Gramática o la superior en las cátedras de Filosofía y Teología, era perpetuar la tradición grecolatina y humanista en los campos de la filosofía, las artes, la literatura y las ciencias.

A diferencia de los anteriores, la preocupación de los maestros artesanos era orientar hacia la práctica de un oficio que permitiera al aprendiz insertarse en el mundo laboral. El conocimiento que incorporaba el joven era el de una técnica de trabajo, que le daría un medio de vida y un reconocimiento social. Asimismo, la finalidad del militar que enseñaba náutica o matemática era eminentemente práctica, con énfasis en la experiencia más bien que en la teoría, aplicada a tareas propias de la profesión. Montevideo y la banda oriental necesitaban pilotos e ingenieros que se ocuparan de realizar el mantenimiento material y el desarrollo comercial requerido por los puertos. Por tanto, en ambos ámbitos —artesanal y militar— era más importante el saber-hacer.

¿Cómo se enseñaba? La metodología de enseñanza —como instrumento que media entre el que enseña y el que aprende— es memorística y el alumno es mero receptor y reproductor del conocimiento, no su elaborador. Se buscaba entonces lo repetible porque brindaba la ilusión de lo estable. Las fuentes dejan ver entonces el desarrollo de una teoría del aprendizaje que pretende que el conocer consiste en la memorización de datos e ideas sin que se establezca —al menos expresamente— la relación entre las cosas. Y ni siquiera el hecho de que se incluya la ciencia en el currículo modifica el *cómo* se enseña. De hecho, esta tendencia se ve incluso en el ámbito militar. Así José Pérez Villada confeccionaba, en 1798, un largo manuscrito que apelaba al recurso memorístico como instrumento de aprendizaje, al igual que un catecismo. Memorizar, repetir e imitar constituían la base metodológica.

No se ha recorrido en este artículo todo el espectro educacional de la colonia, ya que quedó fuera de consideración la instrucción de la mujer, la educación doméstica, los maestros particulares e incluso las escuelas prácticas militares que, por razones de espacio, no es posible abordar. Pero lo considerado basta para reconocer de un modo más claro quién se dedicaba a enseñar, para qué y cómo. Comprendimos que sí había planes de estudio —un error común es afirmar lo contrario— aunque estuvieran supeditados a objetivos ideológicos y de creación de un modelo social determinado; que las instituciones

se preocupaban por vigilar la “conducta del Maestro”, fuera el Cabildo como en el caso del maestro Mateo Vidal o fuera el gremio entre los maestros artesanos; que la institución podía pedir informes de actividad y planificaciones tanto a los docentes de primeras letras como a los artesanos que tenían que cumplir con un contrato.⁵⁷ Está claro que el proceso educativo no se dejaba al azar y sí se esperaba obtener resultados. Sin embargo, no se tuvo conciencia de la necesidad de un cambio metodológico o de dar al niño y al joven participación en su propia enseñanza hasta la llegada del sistema lancasteriano de educación mutua. Quedaba mucho por hacer.

BIBLIOGRAFÍA

ARCHIVOS

Archivo General de la Nación (Uruguay) [AGN]

Archivo General de la Nación (Argentina) [AGN]

Archivo del Instituto de Historia y Cultura Militar (España) [AIHC].

Archivo General de Indias [AGI]

Biblioteca Nacional Argentina [BNA]

FUENTES ÉDITAS

Biblioteca de Impresos Ratos Americanos. Colección de Memorias y Documentos. Tomo V. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1975, p.5.

Documentos Relativos a la Junta Montevideana de Gobierno 1808. Montevideo : Junta Departamental de Montevideo. Tomo 3.1960, pp.18-25.

Pernety, Antoine-Joseph. *Journal Historique D'un Voyage fait aux les Molouines en 1763 & 1764.* Berlín. Libraire du Roy & de la Cour. 1769. Tomo I.

Real Academia Española. *Diccionario de Autoridades.* Tomo II. Madrid: Joachin Ibarra, Impresor de la Cámara de S.M., 1726-1739.

⁵⁷ AGN ex AGA. Montevideo. 1809. Caja 105. Archivos Particulares, carpetas 5 y 7.

- Larrañaga, Dámaso y Gregorio García de Tagle. *Theses Ex Universa Philosophia*. Buenos Aires: Imp. Niños Expósitos, 1792.
- . *Selección de escritos*. Vol. 93. Montevideo: CCU, 1965.
- Mellet, Julian. *Viajes por el interior de la América Meridional*. Barcelona: Hyspamérica, 1988.
- Pérez Castellano, José Manuel. *La Banda Oriental en 1787*. Vol. 30. Montevideo: Barreiro y Ramos – CCU, 1966.
- Parish Robertson, John. *La Argentina en la época de la Revolución*. Londres, 1839.
- Pirala, Antonio. *La Guerra Civil y los partidos liberal y carlista*. Madrid: Imp. del Crédito Comercial, 1868.
- Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*. Texto oficial. Traducción de la Universidad de Comillas, España, 1999.
- Rodríguez Campomanes, Pedro. *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento*. Discurso I. Madrid : Imprenta de Antonio Sancha, 1775.
- Saint-Hilaire, Auguste. *Al sur del Brasil, al norte del Río de la Plata*. Montevideo: UdelaR, 2005.
- Telógrafo Mercantil. Periódicorural, político, económico e historiógrafo del Río de la Plata*. Buenos Aires: Imprenta de los Niños Expósitos. Abril, mayo de 1801.

FUENTES INÉDITAS

- Pérez Villada, J. (1798). *Tratado de náutica, matemática, trigonometría y astronomía*. Montevideo. Manuscrito inédito. Folio 1. Museo Histórico, Biblioteca Pablo Blanco Acevedo. Fs. 1-2, 4, 212.
- Tablas de Elecciones de los Capítulos provinciales de la Orden de San Francisco en Revista Histórica*, vol.16, Buenos Aires, 1793 y 1796, pp. 388-ss.

FUENTES SECUNDARIAS CITADAS

- Araújo, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*. Montevideo: Siglo Ilustrado, 1911, pp.118, 65, 80
- Ardao, Arturo. *La filosofía pre universitaria en el Uruguay*. Montevideo: García y Cía., 1945, pp. 9,11, 27, 28
- . *Etapas de la inteligencia uruguaya*. Montevideo: Universidad de la República, Dpto. de Publicaciones, 1971, pp. 9, 11-13.
- Ayestarán, Lauro. "Un antecedente colonial de la poesía tradicional uruguaya" en *Revista Histórica*. Montevideo: MHN, 1948, p.479, 478-480.
- Azarola Gil, Luis Enrique. *Los orígenes de Montevideo. 1607-1749*. Montevideo, 1976, p.72.
- Baeza, Marcos. *El aporte jurídico argentino en la cultura uruguaya (1821-1852)*. Buenos Aires: Elche, 1957.
- Barcia, Pedro Luis. "Las letras rioplatenses en el período de la Ilustración: Juan Baltazar Maciel y el conflicto de dos sistemas literarios" en *Revista Humanidades –UM*, Montevideo, 2001 p. 41-60
- Barrios Pintos, Aníbal. *Historia de los pueblos orientales*. Tomo I. Montevideo: Academia Nacional de Letras, 2000, pp. 203-215.
- Bauzá, Carlos. *Un tratado de náutica escrito en Montevideo en 1798*. Montevideo. Historia y Arqueología Marítima. 2004. <http://www.histarmar.org>
- . "Los capitanes de puerto de Montevideo en el periodo de la Provincia Oriental independiente (1815-1816)" en *Revista IHG del Uruguay*. Montevideo: Servicio Geográfico Militar, 2002, pp. 214-217.
- Bralich, Jorge. *Historia de la educación uruguaya*. Montevideo: CIEP - Nuevo Mundo, 1987, p.16.
- Capillas de Castellanos, Aurora. *Montevideo en el siglo XVIII*. Montevideo: Nuestra Tierra, 1971, p.59.
- Caso, Álvaro. "Interacciones discursivas entre "República" y "Democracia" en la época de las independencias en el Río de la Plata (1808-1815)" en *Revista Humanidades*, Montevideo, vol.6, 2012, p.163.
- Di Stefano, Roberto. "La renovación de los estudios sobre el clero secular en la Argentina. De las reformas borbónicas a la Iglesia romana" en *Anuario del Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos Segreti"*. Córdoba, Argentina, 2008 pp. 269-270.

- Falcao Espalter, Mario. *Historia de la dominación portuguesa en el Uruguay: La vigía Lecor*. Montevideo: Renacimiento, 1919, pp.98-99.
- Fernández, Ariosto. *La Escuela Militar Oriental 1858-1863 y sus antecedentes históricos*. Montevideo: Imprenta de la Escuela Militar, 1940, p.9.
- . *La Orden Franciscana en Montevideo y su labor docente. 1767–1814*. Boletín Histórico n.4. Montevideo, 1942.
- Ferrés, Carlos. *Época colonial. La Compañía de Jesús en Montevideo*, Montevideo: MEC, 1975, p.49-50, 61.
- Furlong, Guillermo. *Matemáticos argentinos durante la dominación hispánica*. Buenos Aires: Huarpes, 1945, pp.189-190.
- . *Nacimiento y desarrollo de la filosofía en el Río de la Plata. 1536-1810*. Buenos Aires: Editorial Guillermo Kraft, 1952, pp. 225, 379.
- Herrera de San Juan de la Cruz, Mariano. “La enseñanza superior en el Montevideo colonial” en *Revista Histórica*. Tomo XVI, Montevideo: Ed. Florensa y Lafón, 1949, pp. 355, 370-376, 11, 99.
- . *Academias Militares en el Montevideo del siglo XVIII*. Tomo XVI, 1944, pp. 137-138.
- . “Un hallazgo histórico” en *La Florecilla del Carmelo*. Montevideo, Año XIX, tomo XVII, n.214, 1946, pp.61-62.
- Leonhardt, Carlos. “Documentos inéditos relativos a los antiguos jesuitas en la actual República Oriental del Uruguay, sacados de los archivos de Buenos Aires” en *Revista del Instituto Histórico y Geográfico del Uruguay*. Montevideo, Tomo V, 1927, pp.506-556.
- Lockhart, Washington. *La vida cotidiana en la colonia*. Montevideo: Arca, 1967, p.37
- Mena Segarra, Enrique y Agapo Palomeque. *Historia de la educación uruguaya*. Montevideo: Ediciones de la Plaza, 2009, pp. 45, 47, 50.
- Otero, José Pacífico. *La Orden Franciscana en el Uruguay. Crónica histórica del San Bernardino de Montevideo*. Buenos Aires: Cabaut y Cía. Editores. 1908, pp. 155-162; 54-57.
- Pavía, Francisco de Paula. *Galería biográfica de los Generales de Marina. Jefes y Personajes notables que figuraron en la misma corporación desde 1700 a 1868*. Madrid: Imprenta de J. López, 1873.

- Peire, Jaime y Roberto Di Stefano. *De la sociedad barroca a la ilustrada: aspectos económicos del proceso de secularización en el Río de la Plata*. Salta: Universidad Nacional de Salta, 2004, pp. 3.
- Pierrotti, Nelson. "La recepción y difusión del conocimiento matemático en el Montevideo colonial. Estudio de caso: la Academia de Matemáticas de 1800" en *Revista Encuentro de Egresados y Maestrandos de la FHCE*. Montevideo, n.1, 2012.
- . *El nacimiento de una forma de ser. Una nueva visión sobre la construcción de las mentalidades en el Montevideo colonial (1726-1814)*. Río Grande, Brasil: PUCRS, 2007.
- . "Los estudios de temas matemáticos anteriores a la creación de la Facultad de Matemáticas en el Uruguay" en *Revista Galileo*, n.19, Segunda época, Montevideo, Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia, Instituto de Filosofía. Universidad de la República, 1999, pp. 3-26.
- . "Las ciencias en la educación montevideana del siglo XVIII" en Behares, Luis y Oribe Cures (eds.) *Sociedad y Cultura en Montevideo Colonial*. Montevideo: IMM-FHCE, 1997, p.213.
- VV.AA. *El Sistema Educativo de la Compañía de Jesús. La Ratio Studiorum*, Madrid: Publicaciones Universidad Comillas, 1992, p 277.
- Zum Felde, Alberto. *Proceso intelectual del Uruguay y crítica de su literatura*. Montevideo: Comisión Nacional del Centenario, 1930, tomo I, pp. 49, 50, 35, 73.