

Cartilla y doctrina cristiana indianas un instrumento lingüístico en el contacto entre América y Europa durante el siglo XVI



Pérez, Zandra

Zandra Pérez

Zandraevelasco@yahoo.com.mx

Escuela Nacional de Antropología e Historia, México

Revista de Lenguas y Literatura Indoamericanas

Universidad de La Frontera, Chile

ISSN-e: 2735-6612

Periodicidad: Anual

vol. 24, núm. 2, 2022

revista.indoamericana@ufrontera.cl

Recepción: 15 Julio 2022

Aprobación: 24 Enero 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/608/6084231004/>

Resumen: El presente ensayo tiene como objetivo mostrar un marco de referencia de las cartillas y doctrina cristiana indianas a partir de un estudio etnohistórico y análisis cualitativo y paleográfico de un corpus conformado por cinco cartillas fechadas en distintos periodos del siglo XVI. Para ello, es necesario acercarnos al contexto cultural de las cartillas y doctrina cristiana producidas en España y a temas concretos relacionados con la alfabetización, la diversidad y las políticas lingüísticas, situaciones que fueron determinantes en la producción y difusión de las cartillas indianas. El trabajo contiene dos partes: Una introducción del contexto cultural e histórico de las cartillas y doctrina cristiana producidas en España y el contexto cultural e histórico de las cartillas indianas producidas en tres lenguas originarias: náhuatl, tarasco y ngiwa. Por último, concluyo con un análisis comparativo y contrastivo del contenido del corpus.

Palabras clave: cartillas indianas, doctrina cristiana, alfabetización, contacto lingüístico, diversidad y políticas lingüísticas.

Abstract: The objective of this essay is to show a frame of reference for the Indian Christian primers and doctrine based on an ethnohistorical study and qualitative and paleographic analysis of a corpus made up of five primers dated in different periods of the 16th century. For this, it is necessary to approach the cultural context of the primers and Christian doctrine produced in Spain and specific issues related to literacy, diversity and language policies, situations that were decisive in the production and dissemination of Indian primers. The work contains two parts: An introduction to the cultural and historical context of the primers and Christian doctrine produced in Spain, the cultural and historical context of the Indian primers produced in three native languages: Nahuatl, Tarascan and Ngiwa. Finally, I conclude with a comparative and contrastive analysis of the content of the corpus.

Keywords: Indian primers, Christian doctrine, literacy, language contact, diversity and language policies.

1. INTRODUCCIÓN

P. # *¿Qué es la letra?*

A. # *La guardiana de la historia*

P. # *¿Qué es una palabra?*

A. # *La denuncia de la mente*

P. # *¿Qué crea la palabra?*

A. # *La lengua*

P. # *¿Qué es la lengua?*

A. # *Algo que hiende [cortar] el aire*

P. # *¿Qué es el aire?*

A. # *La protección de la vida...*

Discusión entre Pipino y su maestro Albino, De la ortografía y la gramática, siglo VIII.

Este estudio trata sobre el uso de las cartillas y doctrina cristiana que se utilizaron en la enseñanza de los infantes de España y en Nueva España (México) durante el siglo XVI. Las cartillas y doctrinas cristianas son testimonios gráficos que nos permiten conocer distintos temas relacionados con la cultura escrita, pero sobre todo, permite acercarnos y comprender como fue el contacto lingüístico que se produjo cuando se da el encuentro entre Europa y América. En España el tema ha sido ampliamente trabajado y documentado por diversos investigadores, han sido las obras de Infantes, Viñao Frago, Resines y Sánchez Herrero, quienes han dejado un amplio acervo que nos permite conocer el qué, cómo y cuándo, del origen y uso de las cartillas cristianas. Para el caso de México, el tema de las cartillas producidas en las lenguas originarias, suma escasos estudios, los más conocidos aluden a la cartilla en lengua náhuatl de Pedro de Gante impresa en 1569. A pesar de contar con una línea temática de investigación como la lingüística misionera, el interés se ha centrado en las gramáticas, artes y vocabularios.

El propósito de este estudio es presentar un marco de referencia de las cartillas y doctrina cristiana indianas a partir de un estudio etnohistórico y análisis cualitativo y paleográfico de un corpus conformado por cinco cartillas fechadas en distintos periodos del siglo XVI. Las preguntas de investigación se centran en conocer las causas que motivaron la creación de las cartillas y a quienes iban dirigidas, asimismo, conocer de qué manera se utilizaron y cuál fue el impacto que tuvo entre la sociedad de la época, tanto en España como en la Nueva España y, sobre todo, saber si existen diferencias entre las cartillas castellanas e indianas. De manera que, esta publicación intenta a portar más información sobre las cartillas y doctrina cristiana indianas, tema poco documentado en el ámbito etnohistórico, paleográfico y lingüístico.

Por lo que se refiere al corpus de las cartillas, presento dos textos en castellano, la cartilla menor para enseñar a leer en romance de Juan Robles (1564) y la doctrina en romance de Hernando de Talavera (1508). Sobre las cartillas indianas, se presentan tres textos pertenecientes a distintas familias lingüísticas, se trata de la cartilla en lengua mexicana (náhuatl) de Pedro de Gante (1569), la cartilla en tarasco (purépecha) de Maturino Gilberti (1575) y la cartilla de Bartolomé Roldán en “chuchon” (ngiwa) (1580).

El ensayo lo presento en dos secciones, la primera se enfoca en mostrar el contexto histórico y cultural del origen y uso de las cartillas y el análisis paleográfico de las cartillas castellanas. En la segunda parte, siguiendo con la línea temática de la primera, presento el contexto histórico y cultural de las cartillas en América a la llegada de los españoles, de igual modo, el análisis paleográfico de las cartillas indianas y, finalmente, concluyo con un análisis comparativo y contrastivo del contenido del corpus.

2. LAS CARTILLAS Y DOCTRINA CRISTIANA

El contenido de literatura catequética española se caracterizó, a lo largo de los siglos, por una variedad y diversidad (Sánchez Herrero, 1990: 237, 238). Durante la época medieval, se realizaron diversos concilios y sínodos que estipulaban la enseñanza y difusión de los fundamentos más importantes de la doctrina cristiana

(Iannuzzi, 2007). Por ejemplo, en el siglo XIII, el modelo seguido fue la *Summa Septem Sacramentorum* promulgada por el arzobispo de Tarragona. En el siglo XIV, el sínodo de Segorbe (1367) alude a la instrucción de los niños en las verdades fundamentales de la fe y en la enseñanza de las oraciones más usuales, que en dicha época era el Padre Nuestro, el Ave María, el Credo in Deum y la Confesión (Sánchez Herrero, 1986: 1056), en aquel tiempo, los primeros estudios de los alumnos fue muy básico, gramática latina, canto y cálculo, igualmente, se caracterizó por ser grupal y personalizada, así aprendían la lectura y la escritura (Cassagne, 2000).

La escritura fue una práctica personalizada que se realizaba a través de tablas o tablillas recubiertas de cera, ya desde la época romana se utilizaba una especie de plantilla o madera tallada con letras del alfabeto, herencia de la cultura hebraica (Cassagne, 2000; Alighiero Manacorda, 2009: 113). Después de conocer las letras, a través de sílabas, el magister puerorum (el maestro de niños) enseñaba a los “moços” las oraciones y partes de la Doctrina cristiana en latín (Cassagne, 2000; Infantes, 1998: 23; Iannuzzi, 2007).

En cuanto a la práctica grupal, la lectura se hacía a través del salterio (del latín *Psalterium*), un libro de coro que contenía los salmos (composiciones, alabanzas e invocaciones a Dios) que aprendían a través del canto, la repetición y la memorización. Los salmos eran leídos, escuchados y memorizados, de esta manera, los niños que los aprendían, podían compartirlos con los que aún no los sabían, además, las personas discapacitadas como los ciegos, se auxiliaban de la lectura en voz alta, la repetición y la memorización para aprender los textos sagrados. En relación con la práctica mnemotécnica, es necesario subrayar que la mayoría de alumnos aprendían por repetición y pocos aprendían realmente a leer y a escribir, situación que también influyó en la formación de algunos los religiosos e igualmente, tuvo consecuencias en la vida cotidiana del vulgo.

Simultáneamente, el cristianismo adaptó a sus prácticas pedagógicas el uso de imágenes para reforzar el aprendizaje mnemotécnico, herencia de la tradición israelita, en las sinagogas, la repetición coral de la Midrash, se reforzaba con el uso de frescos. En la religión cristiana ésta práctica se afianzó de tal manera que durante siglos fue el método que rigió la liturgia y el sistema pedagógico cristiano (2009: 115,116), ya que, literalmente, “ilustraba” a los conversos sobre la vida de Cristo y de los santos apóstoles. Así, en distintos concilios, se dispuso la instrucción oral acompañada con imágenes pintadas y esculpidas (Cassagné, 2000), para los siguientes periodos —románico y gótico—, las imágenes fue una característica asimilada y distintiva.

A lo largo de los ss.XIV y XV, sucedieron distintos hechos que impactaron en la sociedad de la época, la peste negra (mediados del S. XIV), derivó en una profunda crisis económica, demográfica y política, esto ocasionó una reorganización y renovación de las instituciones políticas y religiosas. Por ejemplo, a mediados del s.XV, el contexto social de los reinos españoles era álgido, especialmente en el reino de Castilla. La “herejía” proliferaba con los falsos conversos, judíos y mahometanos (Ontoria Oquillas, 1976: 1001), de igual manera, en el ámbito religioso, se registró un descenso en la producción de la literatura catequética (Sánchez Herrero, 1990: 243). Esto se debió a que la gran mayoría de los religiosos de la época, no hablaba latín, lengua oficial de la Iglesia católica, además, los curas llevaban una vida disipada que contradecía la vida cristiana.

Ante esta situación, se realizaron distintas empresas con fines catequéticos. En 1473 se celebró en la iglesia de San Juan de la ciudad de Aranda de Duero el concilio provincial que lleva su nombre, éste fue trascendente porque marcó una nueva etapa en las políticas cristianas y continuó ininterrumpidamente hasta 1553 (1990: 243).

Los clérigos como guías primordiales de las parroquias, tenían la tarea imperiosa de formar y enseñar a los fieles en la doctrina cristiana (Bonachía Hernando, 2010: 23). Desde su génesis, el cristianismo tuvo un fin formativo, su meta primordial se sustentaba en un cambio de vida en sus feligreses. Por ello, una de las normas fue que nadie fuera promovido a las sagradas órdenes sin saber hablar latín, asimismo, se ordenó que “todas las parroquias debían tener por escrito los artículos de la fe, los preceptos del Decálogo, los Sacramentos de la Iglesia y la relación de vicios y virtudes” (2010: 23), también, en el Sínodo de Alcalá de Henares (1480), se estableció la “escuela-catequesis” (Iannuzzi, 2007).

En este contexto reformista, la renovación eclesiástica emprendida por los Reyes Católicos (1492) estuvo encaminada a un proyecto unificador que coincidió con el florecimiento de la lengua castellana, se creó entonces, un binomio lengua-religión constituido por la Corona española y se convirtió en el eje rector de la vida de los fieles- súbditos. Como refiere Joseph Pérez, la España nueva necesitaba una lengua de cultura, una lengua de civilización como el latín, y esta fue el castellano (1992: 65).

De manera que, dos personajes fueron significativos en el proyecto pedagógico imperial, Antonio de Nebrija y Hernando de Talavera. Con la creación y difusión de las cartillas catequéticas (1496) que desarrolló Talavera, a partir de la gramática castellana (1492) y latina (1481) de Nebrija, el romance se apuntaló como lengua de enseñanza, la doctrina cristiana ya no solo era en latín, sino en la lengua del vulgo (Iannuzzi, 2007), de esta manera, los fieles y los nuevos conversos comprendieron y asimilaron mejor los preceptos cristianos en la lengua del imperio.

El binomio lengua-religión adquirió dimensiones trascendentales; la alfabetización significó transmitir el ideal cristiano como estilo de vida. Por consiguiente, las cartillas y doctrina cristiana fueron por decreto, el instrumento real para educar y evangelizar a los fieles-súbditos y a los nuevos conversos; éstas se usaron desde finales del s.XV y prácticamente durante todo el siglo XVI, como sugiere Sánchez Herrero, “el siglo XVI fue el siglo de las cartillas y las doctrinas cristianas” (1990: 21). Este hecho, adquirió con el paso del tiempo, dimensiones importantes tanto culturales como lingüísticas, en un futuro no muy lejano, las cartillas fueron el instrumento lingüístico que hizo posible el lenguaje escrito de un sinnúmero de lenguas que se caracterizaron por ser estrictamente orales o bien por poseer otro tipo de registro del lenguaje.

Otro hecho que favoreció la aparición de las cartillas, fue la llegada de la imprenta de caracteres móviles. Con su aparición, las cartillas tuvieron una mayor producción y difusión, en su elaboración solo se usaba un pliego para imprimirse y no demandaba mayor inversión o confección, además, abonó para que los alumnos empezaran a tener su propia cartilla y/o gramática. Esto fue determinante porque se empezaron a generar pequeños cambios en una sociedad donde la oralidad y la colectividad tenían una fuerte presencia. Con las cartillas la lectura individual empieza a tener mayor audiencia. Además, realizar la lectura y la escritura al mismo tiempo en lengua materna, implicaba una actividad cognitiva notoria, esto significó una “pequeña” transformación que en los siglos venideros tuvo un gran impacto en la sociedad. (Bowen, 1992: 551; Viñao Frago, 1999: 62).

Las nuevas normas del proyecto educativo tenían contenidos específicos que los curas o párrocos debían enseñar a los niños. Se trataba de preceptos que todo fiel cristiano al cumplir los siete años estaba obligado a saber (Sánchez Herrero, 1990: 246). Los niños debían aprender en latín y en lengua castellana la Signación de la Cruz, el Pater Noster, el Ave Maria, y el Symbolum. En romance los Artículos de la Fe, los siete de la Divinidad y los siete de la Humanidad, los Mandamientos de la Ley de Dios y de la Iglesia, las Obras de Misericordia y los Pecados Mortales (Infantes, 1998: 22).

Otra particularidad que se suscitó con la Reforma de los Reyes Católicos, fue el notable desarrollo que logró la poesía religiosa, la producción textual que se produjo se distinguió por temas evangélicos, sobre todo el Evangelio de la Infancia y el Evangelio de la Pasión, estos temas inspiraron varios sermones en verso, cuyo objetivo fue la conversión de los no cristianos, como los judíos y los musulmanes. Otros temas religiosos de interés fueron la vida de los santos como San Francisco de Asís y la figura de la Virgen (Alborg, 1970: 522).

Dado que el proyecto educativo imperial proporcionó un modelo cultural conformado por el pensamiento cristiano, la cartilla fue, por consiguiente, un texto diseñado con un fin específico, que los pequeños asimilaran en su tierna infancia los preceptos de la fe católica, pues concluida su tapa de instrucción, empezarían a vivir como adultos. Así, en la cartilla de Hernando de Talavera (1508), se lee en el primer folio: “breve doctrina y enseñanza que ha de saber y poner en obra todo cristiano y cristiana en la cual deben ser enseñados los mozuelos primero que [en] otra cosa”. En otra cartilla y doctrina cristiana fechada en 1574 se lee: “contiene todo lo que el cristiano es obligado a saber, creer y obrar, y de lo que se debe apartar para no pecar” (facsimil XXIV, Infantes, 1998, f. s/n). Como se observa, el pensamiento cristiano implicaba una manera de pensar, de

sentir y, por consiguiente, una manera de actuar, no es extraño entonces, que, en los procesos inquisitoriales, a los acusados se les pidiera recitar las oraciones y textos básicos del credo para corroborar si eran cristianos (Viñao Frago, 1999: 62).

Para aprender a leer era indispensable el soporte alfabético y el silabeo, por lo tanto, las cartillas se regían por un abecedario, un silabario y, en algunos casos, por las nociones gramaticales básicas de escritura (Infantes, 1998: 36). Con las cartillas, los infantes de "primera edad" podían aprender a leer tanto en romance como en latín. Las Doctrinas Cristianas estaban desarrolladas en forma de diálogo, su contenido sencillo y directo basado en la repetición y en la memorización, fue idóneo para que los pequeños y adultos que aprendían los textos, los corearan oralmente en la liturgia (Infantes, 1998: 43). El Cuadro 1 resume los tipos textuales utilizados por los maestros para alfabetizar en la España del siglo XVI.

Cartillas	<ul style="list-style-type: none"> • Para enseñar a leer a niños de <i>primera edad</i> tres a seis años. • Incluía el abecedario, el silabario y en ocasiones, algún aprendizaje básico de gramática • 16 páginas
cartillas y/o doctrinas	<ul style="list-style-type: none"> • Abecedario y silabario • Dirigidas al entrenamiento lector de los aprendices más grandes • 48 páginas
doctrinas cristianas	<ul style="list-style-type: none"> • Destinados a la instrucción religiosa de los infantes • textos de cuantiosas páginas

Cuadro 1. Tipos textuales para alfabetizar

[Fuente: Calero, 2007:3, cit. en: Pérez Velasco, 2021: 82]

Sobre las habilidades de lecto-escritura que aprendía el niño, en gran medida, estaban sujetas a los ingresos económicos del padre. Por ejemplo, si el niño aprendía sólo a leer, el padre pagaba al preceptor 2 reales al mes. Si el niño aprendía a leer y a escribir, la paga era de 4 reales. Por último, si el niño aprendía las dos anteriores y además aprendía a contar, el padre pagaba al docente 6 reales (García Cárcel, 1999: 181).

Por último, los centros de enseñanza fueron los lugares que, de acuerdo a los distintos sínodos, debían impartir la doctrina cristiana. Así surgieron las escuelas de primeras letras, las cuales se establecieron cerca de las parroquias y de los municipios (Sánchez Herrero, 1990: 246; Viñao Frago, 1999: 53; Pérez Velasco, 2021: 81). Como su nombre lo indica, la enseñanza de las primeras letras estaba dirigida a un nivel básico, los niños de 3 a 6 años de edad aprendían a escribir en romance, aprendían a leer en voz alta, adquirían conocimientos matemáticos y aprendían de memoria la doctrina cristiana. Concluida la etapa de las primeras letras, el niño de 8 o 9 años de edad, podía asistir a las escuelas de gramática, que por lo general, se ubicaban en las ciudades más urbanizadas.

2.1. La cartilla para leer

El criterio fonético de Nebrija basado en que las letras son para representar la voz y que por lo tanto se debía escribir como se pronuncia y pronunciar como se escribe (Nebrija, libro 1, capítulo V, 1492) fue trascendente en la cultura escrita. El modelo de Nebrija, se reveló muy funcional para otras lenguas vernáculas europeas, con su gramática demostró que, al igual que las lenguas clásicas (griego, latín, hebreo), el castellano también podía contar con una gramática. Esto significó un avance de gran trascendencia, por primera vez, muchas de las lenguas vernáculas de Europa eran, como el castellano, susceptibles a un estudio gramatical (Guzmán Betancourt, 2001: 33).

La lectura en voz alta como he referido, fue una actividad colectiva que permitió a los analfabetos de la época acceder a los conocimientos de los dogmas cristianos. Los que sabían leer memorizaban los textos del evangelio y otro tipo de literatura que posteriormente recitaban y declamaban en lugares públicos y privados,

así que, en la España del siglo XVI, la doctrina cristiana se oía, se repetía, se recitaba, se cantaba se decía, se explicaba y en algunos casos, se apoyaba de la escritura (Viñao Frago, 1999: 62).

La cartilla menor para enseñar a leer en romance de Juan de Robles (1564?), permite conocer como los niños de la época aprendían la actividad lectora. La cartilla está impresa en letra itálica en formato de 8º, en sus páginas el autor explica las pautas que debía seguir el maestro en la enseñanza de la lectura. La cartilla está estructurada en 51 folios sin numeración, el impresor es Andrés de Angulo y puede ser consultada en línea en la página de la Biblioteca Nacional de España. La cartilla está conformada por 23 apartados que se resumen en el cuadro 2.

Un como prólogo a los maestros que enseñan a leer
La manera de proceder en esta cartilla
El abc y babe y vocales antepuestas
Capítulo III sílabas añadidas al romance
Capítulo V silabas de tres letras, dos consonantes ante la vocal
Capítulo CI sílabas de tres letras mediando la vocal
Capítulo CI silabas de tres letras mediando la vocal
Capítulo CI sílabas de tres letras mediando la vocal
Capítulo VII sílabas de cuatro letras
Capítulo VIII abreviaturas para el romance
Capítulo IX de los nombres figura y oficio de las letras
Capítulo X de la c, y, ch, k, y qu
Capítulo XI de la g y iora
Capítulo XII de la h, ph, rh, th
Capítulo XIII de la m y n
Capítulo XIV de la R y r
Capítulo XV de tres vocales que son consonantes
Capítulo XVI ejemplos para silabas de tres letras
Capítulo XVII ejemplos para silabas de cuatro letras
Capítulo XVIII como se allegan las consonantes al as vocales
Capítulo XIX que cosa es silaba y algunas cosas denotar en ellas
Capítulo XX la forma que sea de tener en enseñar a leer los diez mandamientos de la ley de dios
Una es pistola en que se da cuenta y razón al lector que fue la causa que motivo hacer esta cartilla / fin

Cuadro 2. Contenido Cartilla menor para enseñar a leer en romance
[Juan Robles, 1565]

Sobre el autor, se sabe que fue un religioso diocesano y bachiller, se desempeñó como canónigo de la colegiata de Santa María del Mercado en Berlanga de Duero, lugar donde ejerció como maestro de primeras letras y como preceptor de Juan de Tovar. Además de escribir la cartilla para leer en romance, escribió el Arte para enseñar muy breve y perfectamente a leer y escrevir así en castellano como en latín, según la propiedad destas lenguas, muy provechosa para los que comiençan las letras, y aun para los que están principiados en grammática, en 1565. (Biblioteca Virtual de la Filología Española).

En la presentación de la cartilla, el canónigo señala que: “Viendo la falta que había de arte para enseñar a leer y a escribir compuse una cartilla para que por ella lo enseñasen a don Iñigo de Velasco mi señor... hijo de los ilustrísimos señores don Ivan de Tovar y doña Ivana Enríquez marquesa de Berlanga mis señores...”.

En el folio Al lector, detalla “las cartillas que yo he visto más se ocupasen enseñar doctrina christiana que no a leer y el algunas penas sabe el niño las letras y ponen a deletrear el pater noster escrito de esta forma pr nr q es in clo sanctificeto nomen tuum...” es decir, que los niños aprendían por repetición y memoria y no por la práctica de la lectura, además, el texto incluía palabras abreviadas y, como expone el autor, éstas no se explicaban. Un ejemplo de lo anterior, se corrobora en la cartilla de Hernando de Talavera (1508), este texto, está escrito con una variedad de abreviaturas por signo general, en la última página presenta el alfabeto, pero no contiene alguna explicación sobre la lectura o las abreviaturas, a diferencia de los otros contenidos de la doctrina que sí se detallan. Sobre este punto, no hay que olvidar que la cartilla talaveriana sirvió de modelo para la producción de otras cartillas en las siguientes décadas.

Con base a lo presentado, se corrobora que el modelo pedagógico de las primeras cartillas cristianas del siglo XVI se regía por el antiguo canon de la repetición. Este hecho resultaba alarmante, pues los estudiantes que pasaban a la escuela de gramática, como lo advierte Juan Robles “de veinte que vienen a estudiar gramática apenas uno sabe leer...” y esto ocurría, no por falta de maestros, si no por falta de material didáctico que explicara cómo debía hacerse la lectura.

Siguiendo el método de Robles, el deletreo era el modo para iniciar la lectura de cualquier palabra o frase, sin embargo, era imprescindible empezar antes con el reconocimiento de las letras “por sus nombres”, lo cual, se debía hacer en castellano: “por ser a nosotros más notorio el romance”. La “figura de la letra es la forma o hechura que tiene cada una” puede “ser larga, corta o redonda”, por ejemplo la grafía <s>. “A la primera letra le llamamos <a>, a la segunda <be>, a la tercera <ce>”. Como se observa, los niños, empiezan por el reconocimiento de todo el alfabeto. El “oficio”, es el sonido que hace cada una de las letras: “por este se inventaron los nombres y figuras que tiene cada letra”. Por ejemplo, la letra con <a> “su oficio es decir o sonar <ba>, o también, puede ser de otra forma, ej: <a, b> suena <ab>, <b, l, a, s>, juntas suenan <blas>”.

La letra <c> de acuerdo al ejemplo de Robles, tiene tres oficios. El primero es con el grafema <ç> [cedilla] que junto con las vocales <a, o, u>: el sonido u oficio, menciona Robles, es <ce>, ej. “çaragoza, çarça, çoçobra, çurdo”, etc. Cuando el grafema <c >, se usa con la vocal <e > y con la vocal <i>, dice el autor, “siempre suenan de una manera y no tiene necesidad de rasguito”, refiriéndose a la Virgulilla en forma de coma que se marca en la parte inferior del grafema <ç>. El sonido u oficio, para estas letras juntas es “ce”.

El segundo oficio, según el autor, son el mismo grafema <c> y las mismas vocales <a, o, u>, pero sin “rasguito”, el sonido es de <k>, ej.: capa, copa, cuba. Por último, el tercer oficio es el sonido del grafema <c> con la letra <h>, “tiene otro oficio muy diferente como se ve en estas diciones, chapin, chicharron, leche..., este sonido no lo hay en latin,... esto es en vocablos castellanos”.

Respecto a las consonantes, Juan Robles señala que “por si solas no tienen perfeto sonido”, las sílabas, por el contrario, “deben estar juntas para producir un sonido”. Para Robles, siguiendo la definición de Nebrija, la sílaba es el “ayuntamiento de letras distintas que se pronuncian juntas con un espíritu debaxo de un accento”. Sin vocal, dice el autor, no se puede hacer sílabas, ni sin sílaba dicion, ni sin dicion oración. La oración, aclara Robles, “es aquí lo que hablamos o escribimos”. Por lo tanto, la sílaba “no puede tener menos de una letra, y pocas veces más de cuatro”. La estructura de las sílabas, según el autor se puede dar, “anteponiendo las consonantes a las vocales” y cuando las vocales aparecen antes de consonantes.

En su cartilla, Juan Robles presenta tres tipos de sílabas. Las sílabas de dos letras <ba>, <be>. Las sílabas de tres letras, donde la vocal se pospone a ciertas consonantes: <bla>, <bra>, <cla>, <cra>, etc., o también cuando la vocal está entre dos consonantes: <bad>, <bal>, etc. Y por último, están las sílabas de cuatro letras, advierte el autor que, “es de notar que siempre preceden dos consonantes a la vocal” y, la segunda de las consonantes, pueden ser las grafías <L> o <R>, ejemplo:< ala-crán>, <cres-ta>, <pan-tu-flos>, etc.

Por último, recomienda el autor que las primeras lecciones sean breves y, de acuerdo al avance, se vayan aumentando. Asimismo, sugiere que “la primera lección sacado de la cartilla sea el Ave María en romance”. El texto se presenta en breves frases separadas por comas:

“Dios te salve María, llena eres de gracia, el señor es contigo, bendita eres tu entre las mujeres, y bendito es el fruto de tu vientre Iesus, Santa María madre de dios, rogad por nosotros, y por todos los pecadores, amen Iesus”.

Para su lectura, se han de seguir cuatro pasos. Primer paso: “Lo primero es que conozcan bien cada letra de la lección, nombrando cada una por si”. “D,i,o,s,t,e,s,a,l,v,e,m,a,r,i,a”. Como se observa, el alumno debía reconocer primero la “figura” de cada una de la letra: <de>, <i>, <o>, <ese>, <t>, <e>, <ese>, <a>, <ele>, <ve>, <e>, <eme>, <a>, <er>, <i>, <a>.

Segundo paso: Después como lo indica Robles: “y e luego de otra vuelta haciendo silabas nombrando cada letra por si y después juntándolas en el sonido que hacen por silabas”: <d, i> <di>, <o, s> <os>, <t, e> <te>, <s, a, l> <sal>, <v, e> <ve>, <m, a> <ma>, <r, i> <ri>, <a>”. En esta sección, el alumno identificaba el oficio o sonido de cada una de las letras.

Tercer paso: “Lo tercero diga las sylabas sin nombrar las letras“ <di>, <os>, <te>, <sal>, <ve>, <ma>, <ri>, <a>.

Cuarto paso: “y lo quarto diga las diciones distintamente” <dios>, <gracia>, <María>, etc. Como se observa en esta sección (paso tres y cuatro), el alumno ya empezaba a conocer la estructura de las silabas de dos, tres y cuatro letras.

En cuanto a la dicción, recomienda Robles que: “en todo ha de preceder dezirlo despacio y muy bien, que leyendo cada dia el uso causará facilidad”. Por último, sugiere a los maestros que: “en lo primero se ocupen poco tiempo (reconocimiento de las letras), en lo segundo mas” (oficio y sonido de las letras) “y en lo tercero (estructura de las sílabas) mucho mas es muy provechoso todos los vocablos que vieren deletrearlos en especial siendo dificultosos”.

Como he referido, la doctrina se recitaba, por lo tanto, la pronunciación era fundamental. Al respecto, Robles señala: “se ha de tener cuidado en todo tiempo que el niño lo que habla lo diga bien pronunciado y claro mucho mas después que comienza a leer”. La correcta pronunciación que propone Robles, no sólo era para la lectura de la doctrina, sino también, para otros tipos de recitación: “y por tanto ya que lee fuera de la cartilla han de saber si lo que leen esta con interrogación o si se ha de pronunciar irónicamente o si se dice con loor [loa] o vituperio con admiración o menos precio”. Además, era necesario que el futuro lector tomará en cuenta la puntuación para una correcta lectura: “silo que lee esta apuntado, do [donde] estuviere un rasguito (virgulilla [#]) detenerse ha un poco y donde oviere [hubiere] dos [:] puntos un poco mas y donde un solo punto [.] mucho mas, porque allí se acaba la clausula”.

La lectura puntualiza Robles, debe ser “loado”, este término hace referencia a la loa, género lírico propio de la época, que se utilizaba en algunas festividades populares y religiosas, un ejemplo son las loas religiosas dedicadas a Jesucristo, a la Virgen y a los santos, que se recitaban como preludeo en las celebraciones cristianas. (Diccionario de Autoridades, 1734, tomo IV) (Tesoro de los diccionarios históricos de la lengua española-TDHLE).

Según Robles, se debía leer “...claro, con boz (llamo boz a las palabras) entera y blanda, no entre dientes, ni tan baxo que no le oya lo que dizen, ni tan alto que parescan pregoneros, en todas las cosas es loado el medio”. Por esta razón, el autor puntualiza que el aprendiz debe tomar en cuenta tanto los signos de puntuación como los signos prosódicos (acentuación, interrogación o exclamación) para poder realizar una lectura modulada.

Si bien los alumnos aprendían por repetición los salmos y otros temas de la doctrina, hacerlo implicaba, como se ha expuesto, aprender una técnica lírica. Por lo tanto, en la repetición y en la memorización había una carga emotiva. Al cantar los salmos y la realizar la lectura en voz alta, los niños asimilaban la esencia de lo que escuchaban, cantaban y leían, de modo que la práctica mnemotécnica era algo más que repetir, en ella iba implícita un aprendizaje moral que signaba para toda la vida. (Cassagne, 2000; Beuchat, 2013: 80- 83). Por otra parte, aunque la cartilla debía ser enseñada en romance, el niño debía conocer algunas letras del alfabeto y palabras en griego, era necesario que los futuros lectores tuvieran el conocimiento de cómo se pronunciaban estas palabras para cuando realizaran la lectura en voz alta: “alos que desta materia algo entienden en griego a la primera letra llaman alpha [alfa], ala segunda vita o beta que es , a la tercera ganma que es <g>”. Otro

ejemplo, alude a la fonética de las grafías <c> y <h> cuando aparecen juntas: “vocablos que viene por el latin, de griego o hebraico ansen de pronunciar como si no tuviesen <h>, como charidad, choro, archangel, trhono zacharias malachias... “.

Por último, sobre el uso de abreviaturas en romance (capítulo VIII), el autor comparte una amplia lista de abreviaturas y su significado. Pues como lo señala en el folio “Al lector”, en algunas cartillas se enseñaba la doctrina de manera abreviada y, no olvidemos, que al ser un texto para ser memorizado, realizar la lectura con tanta abreviatura, hubiera sido difícil para el aprendiz.

2.2. La doctrina cristiana

Hernando de Talavera fue una figura clave en el proyecto pedagógico monárquico, posiblemente, el hecho que marcó su labor catequética está relacionado con el grupo de conversos moriscos que le solicitó a éste, cuáles eran sus obligaciones como cristianos (Sánchez Herrero, 1990: 249). Igualmente, como judío converso, Talavera debió tener claro cuáles eran los preceptos cristianos que todo fiel creyente debía conocer.

Talavera desarrolló un texto breve completamente en romance, esta fue la Cartilla y doctrina cristiana en romance para enseñar niños a leer (1508). Es conveniente subrayar que anteriormente, las oraciones como el Pater Noster y el Ave María, se enseñaban en latín (Iannuzzi, Educar a los cristianos. 2007), pero con la aparición de la cartilla talaveriana, la instrucción fue en la lengua castellana, esto hizo que los preceptos religiosos fueran mejor percibidos por los fieles, quienes debían llevar a la práctica cotidiana las máximas de la doctrina. Gracias a esta versión resumida y comprensible, la cartilla talaveriana fue durante décadas, el modelo para otras cartillas y doctrinas. Este texto cuenta con tres ediciones distintas, 1496, 1508 y 1533, es hasta finales del s.XVI que los catecismos de Ripalda y Astete, ambos hermanos de la orden Jesuita, se empezaron a usar.

La versión de 1508 está estructurada en 16 folios sin numeración en formato de 4º, impresa en letra gótica, puede consultarse en línea en la página de la Biblioteca Nacional de España. Se trata de un texto breve organizado en 8 temas. El cuadro 3 resume los temas de la cartilla.

Signar Cruz
Credo
Padre nuestro
Ave María
Yo pecador
Salve Regina
Fiestas del calendario religioso cristiano
Alfabeto

Cuadro 3. Cartilla y doctrina en romance

[Fuente: Hernando de Talavera, 1508]

De manera general, la cartilla específica como se lee en el título, lo que todo cristiano y cristiana debía saber de la doctrina, esto es, signar la cruz, las oraciones del credo y las fiestas del calendario religioso; en la última página de la cartilla aparece el alfabeto. Algunos contenidos religiosos se detallan cuidadosamente. Sobre el primer punto, signar la cruz, Talavera especifica que:

“Todo cristiano debe saber que se ha de signar haciendo con el dedo pulgar de la mano derecha una cruz en la frente y otra en la boca y otra en los pechos diciendo por la señal de la cruz libranos señor de nuestros enemigos. E se ha de santiguar haciendo con los dedos mayores de la dicha mano derecha la señal de la cruz delante del ombligo y del ombro izquierdo al hombro derecho diciendo en el nombre del padre y del hijo y del espíritu santo un dios amen. E ha de besar luego la cruz hecha con los pulgares de ambas manos, hace assi de signar y de santiguar quando se levanta y quando se acuesta y a solas que si lo hiziere cada vez que sale de su casa o al comienzo o qual quier obra...” (Talavera, 1508)

Sobre el credo, se lee en la cartilla que:

“Ha de saber en romance el credo que compusieron los santos apóstoles y la oración que les enseñó iesucristo nuestro redemptor que vulgarmente se llama pater noster y la oración con que el angel sangabriel saludo a nuestra señora la virgen maria que dezimos ave maria y halas de rezar con devocion quando se acuesta y quando se levanta en esta manera, Creo en dios padre todo poderoso criador de cielo y de la tierra y en iesucristo su único hijo señor nuestro que fue concebido de espíritu santo, y nacido de santa maria virgen. Padescio so poncio pilato fue crucificado: muerto y sepultado” (Talavera, 1508).

Por último, sobre el calendario religioso, todo buen cristiano debía saber que fiestas eran de guardar en cada mes, que días eran de vigilia y cuando era el periodo de ayuno, refiere Talavera que:

“son quatro temporas que se han de ayunar el miércoles y viernes y sábado después del primero domingo de quaresma y miércoles y viernes y sábado después de la pascua del espíritu santo: y miércoles y viernes y sábado después de la fiesta de santa cruz de setiembre que es a 14 días y miércoles y viernes y sábado después dela fiesta de santa luzia que es a 13 días de deziembre” (Talavera, 1508).

Las témporas estaban vinculadas a los cambios de las cuatro estaciones y fueron instituidas para la santificación del calendario. Los días de ayuno están relacionados a la pascua. El miércoles se relaciona al día en que Judas Iscariote entregó al Señor; el viernes al día de la crucifixión de Jesús, y el sábado, al día en el que el cuerpo de Jesús fue depositado en el sepulcro (Jesús Martí Ballester, catholic.net). Para la comunidad cristiana, el calendario es de capital importancia, en él se concentra el ciclo total de todas las celebraciones. Es la crucifixión de Jesús, el hecho que marca las fechas de pascua, la Semana Santa, comprende los días más solemnes del calendario cristiano, por lo tanto, los fieles-súbditos debían guardar obligatoriamente “los lunes y martes de pascua de resurreccion y la fiesta dela ascensión que es el dia que subio nuestro señor yesucristo a los cielos en presencia de sus discípulos” y los días de ayuno señalados. En resumen, estos eran los saberes que todo buen cristiano debía conocer y realizar en la vida cotidiana.

Grosso modo, en esta primera parte, se ha presentado un panorama global del contexto de las cartillas y doctrina cristiana. Como se ha mostrado, la alfabetización de los fieles- súbditos significó aprender el castellano para ser adoctrinados y de esta manera, llevar una vida cristiana. Si en España la historia y uso de las cartillas tuvo ciertas particularidades,

¿qué sucedió en América?

El contacto cultural entre Europa y América se dio en un contexto expansionista, si en España la reforma de los Reyes Católicos fue un motor de cambio, en las nuevas geografías significó un nuevo pasaje en la historia universal. Con el llamado “descubrimiento de América” la presencia religiosa se hace presente en las Antillas a partir del segundo viaje de Colón (1493) la vida de los tainos y los caribes fue trastornada por la espada y la cruz (Álvarez Gómez, 1990: 631).

La empresa evangélica que siguió en paralelo al nuevo orden monárquico, se caracterizó por una serie de encuentros y desencuentros donde las lenguas originarias presentaron un desafío constante para las distintas órdenes religiosas que llegaron a América. En este contexto, las nociones básicas de las cartillas: el soporte alfabético, el silabario y las nociones de gramática, fueron un instrumento lingüístico de gran utilidad para los misioneros cristianos.

En las Antillas, las labores de adoctrinamiento empezaron tempranamente, en 1503, se había dispuesto por decreto la construcción de varias escuelas en las iglesias de los nuevos asentamientos, en estos centros se debían reunir los niños tainos dos veces al día para aprender a leer, a escribir y conocer los preceptos cristianos básicos: signarse, la confesión, el Pater Noster, el Ave María, el Credo y la Salve Regina (Mira Caballos, 1999: 54; León

Guerrero, 2012: 388), sin embargo, debido a la baja población de los tainos que sobrevivió por la explotación de los encomenderos, las tareas cristianas estuvieron encaminadas a los hijos de los conquistadores.

Los franciscanos (1502) fueron los primeros en realizar labor evangélica, años más tarde, llegaron los dominicos (1510). De acuerdo a las normas de la Corona, los religiosos debían usar las cartillas y doctrinas cristianas para la misión. Por consiguiente, las primeras cartillas desembarcaron en “La Española”, en 1505 se documentan en la nao Santa María del Antigua, ciento treinta y ocho cartillas “para leer moços” (2012: 391), en 1512, con base a los registros, se documenta la entrada de dos mil cartillas (1999: 56; 2012: 391), a este respecto, es la orden dominica quien evidencia un padrón numeroso de cartillas de gramática (1999: 56).

En México, la orden franciscana llegó en el año 1523 con los frailes flamencos fray Juan de Ayora, Juan de Tecto y fray Pedro de Gante, familiar cercano de Carlos I, posteriormente, en 1524 llegó otro grupo franciscano conocido como los doce. Entre ellos venía fray Toribio de Benavente, a quien los indios nombraron fray Motolinia. Los franciscanos se dividieron en dos provincias, México y Yucatán, tuvieron cinco provincias y 843 frailes (Álvarez Gómez, 1990: 634). Seguidos de estos, llegaron los dominicos, también en un grupo de doce religiosos (1526), en este grupo destaca fray Bartolomé de las Casas, férreo defensor de las sociedades indianas.

Conforme los frailes avanzaban en su campaña evangelizadora, el reconocimiento geográfico les permitió conocer la diversidad cultural y lingüística del extenso territorio mesoamericano y, al igual que en la península ibérica, fue necesario realizar “varias juntas eclesiásticas para coordinar los métodos de evangelización” (Fernández de Zamora, 2008: 106-107). Con base a los testimonios documentales, se sabe que en el territorio mesoamericano los frailes celebraron de 1524 a 1546 varias reuniones, destaco dos momentos específicos, 1539 y 1546, en ambas fechas se hizo hincapié, sobre el tipo de textos que serían elaborados y utilizados para la labor doctrinal (2008: 106-107).

El modelo de Nebrija que había tenido una notoria popularidad en Europa, fue muy útil para los frailes de las distintas órdenes que llegaron al nuevo territorio, el conocimiento gramatical de las lenguas clásicas que traían los religiosos, les permitió acercarse a las lenguas mesoamericanas, por primera vez, las lenguas de América eran susceptibles a un estudio gramatical (Guzmán Betancourt, 2001: 33), “fue una tecnología que les permitió interpretar al otro” (Guerrero Galván, 2014: 37). Las cartillas para la enseñanza de la lectura y la escritura que se habían diseñado para cumplir la reforma religiosa en España, resultaron funcionales en estas tierras, fue el instrumento lingüístico que hizo posible la realización de los primeros textos en lenguas originarias.

En el “nuevo mundo”, los religiosos se acercaron a las estructuras lingüísticas de las lenguas originarias por medio del alfabeto y el silabario, esto permitió en un primer momento, el acercamiento fonológico de las lenguas, así, los evangelizadores registraron las distintas expresiones nativas, como menciona Mendieta: “traían siempre papel y tinta. . . y en oyendo un vocablo al indio, escribíanlo. . . y a la tarde, juntabanse los religiosos y comunicaban los unos a los otros sus escritos, y. . . conformaban a aquellos vocablos al romance que les parecía más convenir” (Martinell Gifre, 1992: 162). En un segundo momento, se avocaron a la realización de estudios más complejos, resultado de ello son las innumerables gramáticas, Artes y vocabularios.

2.3. La diversidad lingüística y la empresa evangelizadora

En América, Antonio Tovar y Consuelo Larrucea (Catálogo de las lenguas de América del Sur, 1985) estiman que la diversidad lingüística al momento del contacto era aproximadamente de 2.000 variedades dialectales agrupadas en 170 familias lingüísticas. Algunos ejemplos de estas lenguas las encontramos en las siguientes regiones: en las Antillas y el Nordeste de Colombia y Venezuela, se documenta el arahuaco y el caribe; en México y América Central, el náhuatl y el maya. En Panamá y en Colombia el chibcha; en Chile el mapuche. En Ecuador, Perú, Bolivia, en el norte de Chile y el en noroeste de Argentina y sur de Colombia el quechua.

En Bolivia y en Perú el aimara y en Río de la Plata el tupí-guaraní. (Aleza Izquierdo y Enguita Utrilla, 2010: 27, 28).

Para el territorio mesoamericano (México) se documenta entre los ss.XVI y XVIII la existencia de 15 familias lingüísticas (Manrique Castañeda 2000: 79). Véase cuadro 4. En la actualidad, algunas de estas lenguas se siguen hablando en todo el continente americano, otras desaparecieron, tal es el caso del arahuaco en las Antillas. En México, hoy por hoy, se registran 11 familias lingüísticas.

Chinanteca
Cuiaicura
Cuitlateca
Hokano-coahuilteca
Huave
Mangueña
Maya
Mixe
Oaxaqueña
Otopame
Tarasca
Tlapaneca
Totonaca
Xinca
Yutoazteca

Cuadro 4. Familias lingüísticas de México (1500-1700)

[Fuente: Manrique Castañeda 2000: 79]

El inmenso territorio plurilingüe, constituyó para los religiosos un gran esfuerzo para cumplir con los requerimientos de la empresa evangélica. Si el siglo XVI fue para España el siglo de las “Cartillas”, para América, fue el siglo de las “Artes y Gramáticas” en lenguas indígenas, como refiere Guzmán Betancourt, “la gramatización” de las lenguas amerindias que inició en las primeras décadas del siglo XVI, se mantuvo en constante actividad durante los siglos siguientes (2001: 33). Los tipos textuales que se establecieron en las juntas realizadas en 1539 y en 1546, propone la elaboración de dos tipos de materiales, una doctrina breve y otra extensa. Las obras breves serían para uso diario y a todas horas, por ello, era imprescindible contar con textos concisos que fueran de fácil acceso y manejo. Los catecismos, cartillas o sermonarios, cumplían con esa función. Los textos extensos los conformaron las artes, las gramáticas y los vocabularios, estos fueron necesarios para introducirse en el conocimiento lingüístico de la lengua en cuestión. Así, al realizar ambas acciones conjuntamente, la evangelización pudo ser posible. El cuadro 5 resume las obras breves y extensas.

Obra extensa Textos para el trabajo y estudio	Obra breve Textos de uso cotidiano
<ul style="list-style-type: none"> • Artes • gramáticas • Vocabularios 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartillas y doctrinas • catecismos • Sermonarios • Confesionarios • Otros como vidas de Santos

Cuadro 5. Tipología de textos breves y extensos en el siglo XVI

[Fuente: Robert Ricard, 2014: 96]

ero, la compleja variedad lingüística significaba un gran reto y una enorme empresa que requería de un capital humano y de un trabajo filológico que demandaba cierto tiempo para poder adentrarse a las estructuras gramaticales de las lenguas originarias. Recursos que en los primeros años del gobierno monárquico no estaban garantizados. Por ejemplo, en la Nueva España durante el s. XVI, en 19 regiones que hoy conforman los distintos estados de la república mexicana, se documentan 50 lenguas originarias aproximadamente (Ciudad Leal, 1993: fols. CXI-CXXX). Para el caso de las regiones de origen de las cartillas indianas que se analizarán, en la ciudad de México, Michoacán y Puebla, de acuerdo al registro de Ciudad Leal, se hablaban once lenguas distintas, éstas se presentan en el cuadro 6. Ante el panorama plurilingüe, fue necesario adoptar una lengua general que permitiera la comunicación con los otros pueblos indígenas.

Región	Lenguas
Ciudad de México Cartilla náhuatl	Náhuatl Otomí
Michoacán Cartillas tarasca	Tarasco [purépecha] Náhuatl Mexicana techa Otomí Matzagua Maltzinga Sayulteca
Puebla Cartilla chuchona (ngiwa)	Mexicano Popoloca Otomí Chocho Mixteco Totonaco

Cuadro 6. Regiones de origen de las cartillas indianas y las lenguas indígenas que se hablaban 1584-1588

[Fuente: Antonio de Ciudad Real, fols. CXI-CXXX, 1993]

La realización de textos “breves” y “extensos” en las diversas lenguas (50) documentadas era una tarea inalcanzable. En el caso del México novohispano, si bien hubo materiales en diversas lenguas (náhuatl, mazahua, otomí, tarasco, maya, zapoteco, mixteco, totonaca, matlazinca, etc., la lengua general en la que los evangelizadores enseñaron gran parte de la doctrina fue en náhuatl. Volviendo al registro de Ciudad Leal, el Tratado curioso y docto de las grandezas de la Nueva España (1584-1588), se muestra hasta qué punto estaba extendida la lengua náhuatl, tanto en el occidente de México como en Centroamérica:

“Las lenguas más generales que corren en toda aquella provincia son la mexicana y la otomí, y esta mexicana corre por toda la Nueva España; que el que la sabe puede ir desde las Zacatecas y desde mucho más adelante hasta el Cabo de Nicaragua, que son más de seiscientas leguas, y en todas ellas hallar quien le entienda, porque no hay pueblo ninguno. (a lo menos en el camino real y pasajero) donde no haya o indios mexicanos o quien sepa aquella lengua, que cierto es cosa grande” (Ciudad Leal, de la Ciudad del santo Evangelio, 1993: 55).

Otro punto relevante del texto es el registro de las distintas lenguas y grupos indígenas de aquel tiempo, además conforme se fue avanzando en las distintas regiones del territorio novohispano, se documenta en que lengua se predicaba, algunos ejemplos se leen en frases como: “Entienden la mexicana y en ella se confiesan y

se les predica”, “Pocos hablan y entienden la mexicana y así se confiesan por intérprete”, “Entienden y hablan la mexicana”, “Son muchos los que saben la lengua mexicana” (Ciudad Leal, 1993).

2.4. Políticas de lenguaje: el castellano y las lenguas nativas durante el siglo XVI

Durante todo el siglo XVI, la Corona mantuvo diferentes posicionamientos sobre el castellano y las lenguas originarias. Con forme los civiles y los religiosos españoles se establecieron, fueron avanzando por tierra firme, pero la realidad se les presentaba más compleja, sin embargo, tenían un objetivo meta, la evangelización de los “idólatras”.

Como he referido, el proyecto unificador de la península Ibérica, se caracterizó por el uso del castellano y la religión cristiana como directrices en la vida de los fieles-súbditos, por lo que, al momento del contacto, prevaleció la condición de castellanizar; al igual que en España, el objetivo era formar “en las buenas costumbres” a los nuevos súbditos (Brice Heath, 1972: 26).

En los inicios de la colonización, los religiosos y los encomenderos fueron los encargados de “cristianizar” a los indios, por lo que las primeras disposiciones reales establecieron la creación de pueblos y escuelas organizados bajo el modelo europeo. Los encomenderos se comprometían a cuidar y cristianizar a los indios que estuvieran bajo su cargo a cambio del trabajo y pago de tributo de estos, por su parte, los religiosos, eran los encargados de instruir a los niños y a los hijos de los nobles o caciques en los saberes de la doctrina y, de igual manera, velar por las almas de los nuevos conversos (Brice Heath, 1972: 26; León Guerrero, 2012: 388).

Empero, los abusos hacia los indígenas por parte de los encomenderos fueron excesivos, al grado que, en las Antillas, la población nativa por poco desaparece. Ante esta situación, en 1512 el rey Fernando (1479-1516) promulgó las Ordenanzas para el buen tratamiento de los indios, conocidas también como Leyes de Burgos, el texto está constituido por 35 normas que regulan las relaciones entre la población indígena y española. Con esta ley, se intentó remediar los abusos cometidos contra la población indígena (Sánchez Domingo, 2012: 32-35). Sobre la evangelización de los indios, la ordenanza III establece la obligatoriedad del encomendero para construir una iglesia junto a la hacienda, en ella debía haber imágenes cristianas y una campanilla para llamar a misa (2012: 32-35).

Sobre la Doctrina, los nativos debían ser instruidos además de las oraciones, en el Decálogo, los pecados capitales y los artículos de la fe; los avances de la enseñanza estarían bajo observación quincenal (Ordenanzas IV y V). Además, para facilitar el adoctrinamiento de los indios, se obliga en la ordenanza IX que, por cada cincuenta indios encomendados, se debía instruir en la lectura, escritura y catecismos a un joven indio, quien posteriormente, fungiría como maestro con los demás nativos (Sánchez Domingo 2012: 32-35).

Igualmente, quedó estipulado que los hijos de los caciques o nobles menores de trece años, serían instruidos por los franciscanos por un período de cuatro años, para que luego instruidos en la fe católica, serían los mejores maestros y modelo para sus vecinos (2012: 32-35). En estos estatutos, el programa de castellanización persistió, sin embargo, los religiosos ya estaban implementando la enseñanza en las lenguas nativas. Así lo evidencia el testimonio del dominico Fr. Bernardo de Santo Domingo, quien solicita el 18 de abril de 1517 a los frailes Jerónimos, que haya escuelas “para que los mochachos puedan escribir e leer a sus padres nuestras cosas en su lengua” (León Guerrero, 2012: 388). Conviene subrayar que esta situación prevaleció en los otros territorios de la Corona en los siguientes años.

En Nueva España, la actitud castellanizante permaneció, herencia de las Leyes de Burgos. Durante el reinado de Carlos V (1516-1556), de acuerdo a la Recopilación de las Leyes de Indias, en 1535, se establece la edificación de escuelas para que los jóvenes indios, “bajo la tutela de los religiosos, aprendan Christiandad, buenas costumbres, policía y lengua castellana” (Brice Heath, 1972: 35).

Pero esta situación cambió en los siguientes años debido a distintos factores. El periodo que comprende las décadas de 1521 a 1541, se suscitaron transformaciones sociales que impactaron en todo el territorio novohispano. Las epidemias acabaron con más de la mitad de la población. La caída demográfica nativa tuvo

consecuencias económicas importantes, por lo tanto, fue necesario redactar nuevas normas. Así, en 1542, se promulgaron las Leyes Nuevas, legislación que contempló distintos reglamentos a favor de los indígenas, por lo tanto, las lenguas indígenas empiezan a tener una presencia jurídica. La necesidad de aprender las lenguas nativas, ya no solo respondía a la evangelización, sino también a situaciones políticas, pues como lo refieren los propios religiosos, el indio adoctrinado sería escuchado por los otros indios y aceptarían más fácilmente lo que éste les dijera, situación que no sería igual si el solicitante fuera un español (Brice Heath, 1972: 27).

En 1546 se lleva a cabo otra junta eclesiástica que coincide con el Concilio de Trento realizado unos meses antes, en esta junta se estipula la elaboración de dos doctrinas, una breve y otra extensa. Posteriormente, en 1555, de acuerdo con el Primer Concilio Provincial Mexicano, se exhorta a la elaboración de textos y/o doctrinas “una breve y sin glosa”, y otra con “declaración sustancial de los artículos de la fe, mandamientos y pecados mortales”, asimismo, se pide que los textos se traduzcan a muchas lenguas y se impriman solo si han sido revisados por un religioso conocedor de la lengua. También refiere que los clérigos que administran los sacramentos y doctrina a los indios, aprendan la lengua dentro de cierto tiempo (Fernández de Zamora, 2008: 106-107).

En el reinado de Felipe II (1556-1598), también se favoreció el uso de las lenguas nativas en el proceso de la evangelización. En 1565 el segundo Concilio Provincial, precedido por Alonso de Montúfar, ordenaba acatar los decretos del Concilio de Trento en todos sus reinos (cédula de Felipe II del 12 de julio de 1564), se estipulaba que no se permitiera a los indios tener sermonarios, nóminas, ni otra cosa de escritura e de mano, salvo la Doctrina Cristiana aprobada por los prelados, y traducida por los religiosos Lenguas. Si bien, las lenguas nativas habían obtenido cierto reconocimiento jurídico, se instaba a que también, hubiera escuelas de castellano para que los niños aprendieran a leer y a escribir (2008: 116). En 1570, Felipe II declara por real cédula que el náhuatl sea lengua general de todos los indios, esto en respuesta a las numerosas peticiones de los franciscanos que habían expresado desde décadas pasadas que las lenguas indígenas era la mejor opción para cristianizar a los pueblos indígenas de las Américas (Brice Heath, 1972: 53). En 1585, en el Tercer Concilio Provincial precedido por Pedro Moya de Contreras, exhorta al establecimiento de escuelas y a la enseñanza de la doctrina en lengua indígena (Fernández de Zamora, 2008: 116). El siguiente reinado, Felipe III (1598-1621) siguió con la misma política lingüística de enseñar la doctrina cristiana en las lenguas nativas.

Como se observa, durante el siglo XVI, las políticas del lenguaje fueron diversas, la expansión de la fe católica en América implicaba enseñar el castellano para evangelizar, como se venía haciendo en España, sin embargo, la amplia diversidad lingüística evidenció lo complejo y complicado que era la comunicación. Los religiosos debían garantizar que la conversión de los indios fuera genuina y duradera, pues el retorno a las “prácticas paganas” era muy frecuente (Brice Heath, 1972: 38), por lo tanto, el conocimiento de las lenguas nativas constituía un instrumento espiritual de suma importancia.

Las distintas políticas lingüísticas que se legislaron responden a la realidad que tanto funcionarios como religiosos vivían cotidianamente, pues si bien la interacción entre españoles y nativos fue compleja, el contacto lingüístico fue prematuro, tanto el castellano como las distintas lenguas nativas coexistieron paralelamente durante todo el siglo XVI, así para finales de siglo, como advierte Ignacio Guzmán Betancourt, las principales lenguas indígenas de la Nueva España (náhuatl, otomí, purépecha, zapoteca, mixteca, maya, etc.) habían sido ya objeto de profundos análisis gramaticales (2001: 34). Asimismo, el material didáctico autorizado por la Corona para la enseñanza de la doctrina a los niños indígenas, fueron las cartillas y doctrina cristiana.

2.5. Los niños indígenas, maestros y traductores

En el nuevo mundo, el contacto lingüístico fue prematuro. La comunicación entre ambas lenguas —castellano y la lengua materna correspondiente—, se produjo de manera temprana y acelerada, si bien el encuentro entre los españoles y los nativos fue álgido, la relación que se originó entre las mujeres que fueron dadas o desposadas, como la propia Malinche y las hijas de los nobles tlaxcaltecas a las huestes

españolas, o los “moços” cautivos que refiere Bernal Díaz del Castillo, “Julian” y “Melchior” (2010: 12), son un ejemplo del prematuro contacto lingüístico y de la función e importancia que tuvieron los traductores.

Pero los traductores que se fueron dando en las primeras décadas de la conquista, ya fueran españoles o indios, prestaron sus servicios a las necesidades burocráticas y no a las religiosas. Los indios bilingües no enseñaban a los demás, auxiliaban para interpretar los asuntos administrativos o bien a los soldados para guiarlos y traducir los encuentros en el territorio conquistado del creciente imperio (Brice Heath, 1972: 31, 32).

Si bien los primeros frailes no contaban con traductores que les ayudaran a difundir la fe cristiana, esto no fue impedimento, pues traían un entrenamiento humanístico en la producción de textos bilingües y en la formación de profesionales religiosos. Siguiendo la formación académica de los niños oblatos de Europa, costumbre muy arraigada desde las escuelas romanas (Dávila y Miliani, 2018: 150; Álvarez Gómez, 1987: 310, 438; Sánchez Herrero, 1990: 251), los frailes en Nueva España congregaron en los centros de estudio de los conventos a niños “de edad de diez años abajo” para ser cristianizados. Al igual que los niños “donados” europeos que eran instruidos desde muy corta edad en los monasterios, los niños indígenas también fueron instruidos.

De acuerdo con distintos testimonios documentados por los religiosos, los niños indígenas y españoles fueron unos activos colaboradores. A través del juego, algunos frailes iniciaron el contacto con los pequeños nativos, Mendieta por ejemplo, refiere: “dejando a ratos la gravedad de sus personas, se ponían a jugar con ellos con pajuelas o pedrejuelas” (Martinell Gifre, 1992: 162). Diversos son las declaraciones de los religiosos que señalan la solicitud de los hijos a los principales nativos para su instrucción. Sahagún, Gante, Mendieta y Motolinia, son algunos de los testimonios y, como ejemplo, están los casos documentados de Gaspar Antonio Chi, noble maya que fue educado por los franciscanos en Mérida, fue intérprete y posteriormente fungió como regidor de la ciudad (Strecker y Artieda, 1978).

Otro caso es el del nahuatlato Hernando de Tapia Motelchiutzin, hijo del gobernador de San Juan Tenochtitlan, intérprete de la audiencia de México y colaborador del virrey Antonio de Mendoza (Cunill, 2018: 9). También está el caso de los niños mártires, hijos de los principales de Tlaxcala, (Benavente [Motolinia] 2014: 233-240). quienes fueron canonizados como los primeros mártires cristianos en América.

Por último, está el caso de Antonio Huitziméngari, noble tarasco que fue nombrado escribano del rey y gobernador de Michoacán, también fue “mentor” de escuela en el Colegio de Pátzcuaro “por ser muy buen escribano y buen latino” (Cedeño, 2017: 35). Huitziméngari, además de hablar el tarasco y el castellano, aprendió latín y griego (Paredes, 2017: 377). Con esta acción —la instrucción de los hijos de los nobles— refieren los frailes, “quitaban de raíz tan mala memoria” y, al ser tanto maestros como predicadores de sus padres y demás gente mayor, “discurren por la tierra, descubriendo y destruyéndoles sus ídolos y apartándolos de sus feos vicios nefandos” (Gonzalbo Aizpuru, 1990: 32).

Igualmente, hubo otro grupo de infantes, se trata de los niños españoles que llegaron muy pequeños de la península ibérica, quienes aprendieron las lenguas nativas interactuando con los niños indígenas. Siguiendo con la tradición de los “niños oblatos”, los pequeños fueron instruidos y al crecer tomaron los hábitos. Se trata de fray Alonso de Molina, quien redactó un Arte de la lengua náhuatl y de fray Diego Durán, autor de La Historia de las Indias de la Nueva España (Diccionario Biográfico electrónico, Real Academia de la Historia). Uno fue franciscano y el otro dominico. Sobre Molina, Mendieta refiere que su madre lo “dono” a los frailes franciscanos y que ayudó como interprete a los frailes: “dio a entender a los indios los misterios de nuestra santa fe” (Martinell, Gifre, 1992:163).

Otro caso es el de fray Diego de Valadez, religioso de la orden franciscana. Nació en Nueva España, hijo de padre español e india tlaxcalteca, fue discípulo y secretario de Pedro de Gante, aprendió castellano, latín, náhuatl, otomí y tarasco, en 1579 escribió la Rhetorica Christiana (2013: 11-14). Estos tres religiosos fueron de gran apoyo, durante su infancia auxiliaron a los frailes en su labor cristiana y en su vida adulta contribuyeron con obras imprescindibles para la historia novohispana y para el estudio de las lenguas nativas.

El trabajo de intérprete que realizaron tanto los niños nativos como los españoles, fue crucial para llevar a cabo la evangelización en las primeras décadas del siglo XVI. En un territorio plurilingüe, su “don de lenguas” fue un apoyo crucial para las distintas órdenes religiosas, quienes se apoyaron de jóvenes intérpretes para realizar la evangelización. Así lo refiere el testimonio de Motolinia, relata que al colegio franciscano de Tlaxcala, llegó el dominico fray Bernardino de Minaya, solicitó a Martín de Valencia algunos muchachos para que lo auxiliaran como catequistas e intérpretes en Oaxaca (Benavente (Motolinia) 2014: 238-240). Siguiendo con el mismo testimonio, los jóvenes como ayudantes en la enseñanza de la doctrina, no solo fungían como intérpretes, sino que también, a solicitud de los religiosos, realizaban la destrucción de ídolos (2014: 238-240), por lo tanto, la participación de los jóvenes fue dinámica; fueron agentes de cambio en la sociedad nativa.

2.6. Escuela y catequesis indígena

En Mesoamérica, la educación se caracterizó por una formación rigurosa tanto en el hogar como en la escuela. Esto se documenta en el Códice Florentino, donde se puede apreciar los castigos que recibían los niños nahuas. El territorio prehispánico se distinguió por ser una zona pluriétnica y bélica, esta característica influyó para que la educación de los niños y los jóvenes, fuera sumamente estricta, pues en ellos se depositaba la sabiduría y la tradición de la vida comunitaria, lo que permitía la continuidad de su linaje. (Zepeda, 1972: 28). La sociedad nahua, por ejemplo, distinguía entre la educación para nobles y la y educación para el pueblo. El calmécac era la escuela sacerdotal, funcionaba como internado, aquí se formaba la élite de sacerdotes y guerreros. A través de la transmisión oral y el uso de la memoria, los jóvenes eran instruidos en los cantos e historias de los linajes de los descendientes. En el telpuchcatli se educaban los macehuales, jóvenes que pertenecían al común del pueblo (1972: 28-38; Zoraida Vázquez; 2013: 25, 26).

Si bien la estructura escolar se transformó radicalmente con la invasión española, la enseñanza a través del recurso memorístico y el formato de internado, tradición de la escuela indígena, fue adaptada por las distintas órdenes religiosas. La escuela prehispánica al igual que la europea, estaba estrechamente ligada a la religión y a la enseñanza nemotécnica. Si en Europa los niños memorizaban la vida de Jesús y los apóstoles, en Mesoamérica, los niños memorizaban las proezas de sus antepasados. Por consiguiente, a los religiosos españoles les resultó natural enseñar con este procedimiento a los “mozos indios”, quienes aprendían en pocos días las oraciones y verdades de la fe y las repetían al resto de los naturales (Zoraida Vázquez; 2013: 25).

En Nueva España, fue fray Pedro de Gante, quien fundó en 1523, el Colegio de Texcoco, en este recinto, la incipiente instrucción religiosa se enfocó en dos direcciones. La primera fue enseñar las oraciones básicas del Padre Nuestro y el Ave María a los naturales y, por otra parte, los religiosos se abocaron a instruirse en la lengua de los naturales, posteriormente, el colegio se convirtió en la primera escuela de artes y oficios para indios de la Nueva España. A este centro le siguieron otras escuelas de distintas órdenes religiosas.

La instrucción de la doctrina cristiana se dio para todos (niños y adultos), pero para los jóvenes pipiltin o nobles, la enseñanza incluía la lectura, la escritura, en castellano, en su lengua materna y en latín, además del canto y el apoyo en los servicios del templo (Gonzalbo Aizpuru, 1990: 31). De esta manera, los temachtianis (maestros indígenas) fueron instruidos para actuar como auxiliares en las ceremonias litúrgicas (1990: 26, 27). Como catequistas auxiliares, predicaban con elocuencia en latín y en su lengua materna los sermones que llevaban preparados, además, identificaban los escondites de culto “idolátrico” (1990: 37). Aunque fueron auxiliares en la enseñanza, no tuvieron escuelas a su cargo, por prohibición real (1990: 27).

Sobre la enseñanza básica, si bien hubo escuelas de primeras letras para el común de la sociedad durante todo el siglo XVI, éstas quedaron formalmente agrupadas en el Gremio de Maestros y en 1601 se publicaron las ordenanzas que definieron las cualidades que debían reunir los preceptores. (Tanck, 1999: 92). Las Ordenanzas de maestros del noble arte de leer y escribir fechadas el 5 de enero, presentan once apartados que se detallan en el cuadro 7. Asimismo, junto a las escuelas de primeras letras se edificaron también

escuelas de “artes y oficios”, cuyo objetivo era formar a la sociedad nativa en las distintas labores y trabajos —zapateros, sastres, herreros, carpinteros, etc. — para introducirlos en la naciente sociedad española (Rubial García, 2002: 20). Esta formación de tipo técnico, permitió a los aprendices y futuros artesanos, colaborar en las distintas actividades, como la construcción de casas y templos, o la elaboración de diversos insumos y productos que se requerían en las distintas ciudades que se estaban desarrollando (2002: 21).

1.	Alude a los requisitos para ser veedor o maestro examinador de los nuevos agremiados, destaca también, las sanciones para quienes quisieran ser veedores sin la debida acreditación.
2.	Referente a los requisitos para ser preceptor de primeras letras: no debía ser negro, mulato e indio. Si era español, debía informar sobre su origen de cristiano viejo y ser de vida y buenas costumbres.
3.	Hace mención sobre los saberes necesarios que debía tener el preceptor de primeras letras, conocimiento tanto de la lengua romance como de la producción de carta y procesos en letra redondilla y bastardilla.
4.	Alude a los conocimientos matemáticos que el preceptor debía enseñar a los alumnos, estas eran “las cinco reglas de cuenta guarisma” sumar, restar, multiplicar, medio partir y partir por entero.
5.	Menciona que ningún maestro sea admitido si no conoce lo contenido en la tercera y cuarta ordenanza, además, hace mención de la corrupción que existía entre algunos examinadores que otorgaban permisos.
6.	Anuncia la prohibición de establecer escuelas en la misma zona. Las escuelas debían estar ubicadas a dos cuadras de distancia como mínimo.
7.	Prohibía a docentes particulares (mujeres), la enseñanza a muchachos, de lo contrario, pagaban una multa de 20 pesos de oro común.
8.	Demandaba a los preceptores dar las clases ellos mismos, sin intermediarios, de lo contrario, pagarían también la multa de 20 pesos de oro común.
9.	Prohibía a los preceptores realizar otras actividades, sobre todo de índole comercial.
10.	Refiere al tiempo de servicio de los preceptores, “maestros antiguos”, de diez y doce años de escuela y, solamente, enseñaban a leer o eran multados.
11.	Alude a la enseñanza de la doctrina cristiana.

Cuadro 7. Ordenanzas de maestros de 1601

[Fuente: Gonzalbo Aizpuru, 1985, cit., en Pérez Velasco, 2021: 108]

Los Concilios son otros documentos que tratan de manera general las distintas obligaciones que se debían realizar para celebrar la catequesis en las escuelas. (Sánchez Herrero, 1991: 392). Estos se celebraron en distintos periodos (1550 a 1630) tanto en la Nueva España como en el Perú.

Con base a las disposiciones de los distintos Concilios y las Ordenanzas de 1601, se puede tener un mejor panorama de cómo se instruyó en estos centros. De acuerdo a los distintos concilios, debía haber escuelas públicas en las parroquias, con las ordenanzas de 1601, se sabe que éstas debían mantener una distancia mínima de dos cuadras, con esta medida se protegía los beneficios económicos de los maestros establecidos (Gonzalbo Aizpuru, 1985: 140). La edad escolar debía ser hasta los doce años para los niños y hasta los nueve para las niñas (Sánchez Herrero, 1991: 427).

Sobre quiénes y cómo debían ejercer la labor docente, los estatutos 2, 3, 5, 7, 8, 9 y 10 de las ordenanzas, exponen que, el oficio estaba consignado solo a los hombres, además, los interesados debían presentar un examen y corroborar su linaje de español y cristiano viejo. Asimismo, los maestros que ya tenían más de una década educando solo debían enseñar lectura. Igualmente, los docentes en función, debían enseñar a escribir y a leer las primeras letras y a contar en la cuenta guarisma (números arábigos), por lo tanto, debían tener conocimiento de gramática, caligrafía y aritmética. Además, no podían ejercer otro tipo de actividad, a menos que renunciaran al cargo de maestro (1985: 138, 139, 140).

La ordenanza 8 enfatiza que los maestros debían dar la clase ellos mismos, pues en la mayoría de los casos, los docentes se apoyaban en alumnos más aventajados, quienes terminaban dando la clase a sus compañeros. Es

conveniente subrayar que si bien, el cargo solo lo podían ejercer los españoles, la realidad fue otra, pues hubo jóvenes indígenas que se desempeñaron no solo como docentes, sino también como escribanos, un ejemplo es el propio Antonio Huitzimengari, quien fue escribano y maestro.

Por otra parte, los veedores y docentes que no acreditaban los requisitos para desempeñar su cargo (ordenanza 1), pagaban una multa de 20 pesos de oro común, pues de acuerdo a la ordenanza 5, algunos examinadores otorgaron licencias a gente poco preparada. Además, las mujeres que trataran de enseñar a niños en privado a leer, pagaban también la multa (Gonzalbo Aizpuru, 1985: 138, 139).

Sobre el contenido que se enseñaba a los niños en las escuelas, de acuerdo a los apartados 4 y 11 se sabe que era esencialmente la lectura y escritura, la doctrina y la aritmética, pero también lo fue el canto. Sobre la escritura, el común de las cartillas impresas presentaba dos tipos de letra, la gótica y bastardilla, también conocida como itálica en los textos impresos. Por lo que respecta a la letra redondilla, la escritura era muy usada en el común de los textos cotidianos al igual que la letra bastardilla. Igualmente, los maestros debían tener copia tanto del catecismo como de las cartillas y abecedario, ya fuesen impresas o escritas a mano, para que los niños no se vieran obligados a comprarlas (Sánchez Herrero, 1991: 427).

En cuanto al conocimiento matemático, de acuerdo a la ordenanza 4, los maestros debían enseñar a los alumnos la “cuenta guarisma”, sumar, restar, multiplicar, medio partir y partir por entero, y sumar la cuenta castellana” (Gonzalbo Aizpuru, 1985: 139). De acuerdo a la ordenanza 11 esta materia se debía impartir por las tardes. Por último, está la enseñanza de la doctrina, que de acuerdo a la ordenanza 11 se debía enseñar por la mañana y por la tarde, los párvulos debían recitar en voz alta “por la dicha Cartilla y Catecismo”, “habiendo uno que la lea y todos la repitan” (Sánchez Herrero, 1991: 427). Por consiguiente, el maestro debía saber toda la doctrina, además, debía enseñar “el modo y orden de ayudar a misa de la semana” (1985:141). Igualmente, los maestros tenían prohibido dar a leer sonetos profanos, novelas, y libros de comedias” a los niños. (1991: 427).

De manera general, los materiales didácticos para la evangelización y alfabetización en América se pueden agrupar en tres tipos de escritos. El primero son los textos en castellano dirigidos a los niños españoles, no obstante, también se utilizaron con los niños nativos cuando ya estaban hispanizados (León Guerrero, 2012: 391). Se trata de las cartillas y catones. Las cartillas como se ha expuesto, eran textos breves con la doctrina, el abecedario y el silabario, pero también hubo cartillas con los rudimentos de otros temas u oficios.

Los catones eran pequeños libritos para ejercitar la lectura, contenían un código de moral cristiana, por lo regular, los libros contenían la doctrina cristiana, el silabario y los preceptos de buena crianza; su uso perduró hasta el siglo XIX (Demerson, 1986).

En el segundo grupo están las cartillas o abecedarios elaborados por los misioneros especialmente para los niños indios, el material para su elaboración fue diverso, pues en ocasiones, debido a la falta de papel se utilizaron tablillas de madera (2012: 391).

El tercer grupo lo conforman los catecismos o doctrinas breves (catecismos) o extensos (doctrinas) que servían tanto para aprender a leer como para la alfabetización y evangelización de la sociedad indiana en general (León Guerrero, 2012: 391). Un ejemplo lo tenemos en el primer obispo y arzobispo de México, Fray Juan de Zumárraga, quien patrocinó la publicación de diversos catecismos en lenguas castellana y náhuatl, incluso él mismo escribió algunos textos en castellano. En 1540 encomendó la preparación del Manual de adultos, texto que contenía todo lo que debía saber un aspirante al sacramento del bautismo o recientemente bautizado (Gonzalbo Aizpuru, 1999: 143, 144).

2.7. Las cartillas indianas

Las cartillas que se presentan a continuación pertenecen a tres lenguas nativas distintas lingüísticamente y a tres periodos diferentes. Se trata de la cartilla en lengua mexicana (náhuatl), perteneciente a la familia lingüística yuto-nahua, fue elaborada por Pedro de Gante (1569); la cartilla en lengua tarasca (purépecha),

pertenece a la familia lingüística tarasca, fue elaborada por Maturino Gilberti (1575), ambos frailes pertenecieron a la orden franciscana. Por último está la cartilla en lengua chuchona (ngiwa), perteneciente a la familia otomangue, fue realizada por fray Bartolomé Roldan (1580) de la orden dominica.

Sobre la vitalidad lingüística de estas lenguas en el siglo XVI, el náhuatl era hablado en prácticamente todo el territorio novohispano, el tarasco se hablaba en las regiones de Michoacán, Guanajuato, Jalisco y Querétaro. La lengua “chuchona” se hablaba en distintas regiones de Puebla. Como he referido, estas lenguas coexistieron con otras durante este siglo, véase cuadro 6. Los esfuerzos de los religiosos que en un primer momento se centraron en el aprendizaje de las lenguas, se vieron plasmados en las primeras cartillas en lenguas nativas que se detallan a continuación.

2.7.1. *Cartilla Náhuatl o mexicana*

La cartilla para enseñar a leer ¹ elaborada por Fray Pedro de Gante fue impresa en 1569 en casa de Pedro Ocharte y puede ser consultada en línea en el repositorio de la Biblioteca Pública de Jalisco Juan José Arreola. Este texto pertenece a la Doctrina christiana en lengua mexicana editada en dos periodos distintos 1547 y 1553 (Pérez Velasco, 2021). De acuerdo con Ernesto de la Torre, fue fray Juan de Tecto quien trazó los primeros lineamientos de la cartilla pero, debido a su muerte en 1525, Gante concluye la cartilla (1974: 12; Álvarez Gómez; 1990: 634), por consiguiente, la primera versión de la doctrina se logró en 1528, año en el que también se documenta su catecismo pictográfico. La cartilla (1569) está conformada por 16 páginas, impresa por ambos lados, el formato es de un octavo, no presenta foliación y está escrita en tres lenguas; latín, romance (castellano) y náhuatl. El tipo de letra es gótica y la técnica de grabado es por xilografía. La xilografía de la portada presenta la imagen de san Francisco con los estigmas de Jesús y el alfabeto. Las dos primeras páginas de la cartilla están dedicadas al tema de la alfabetización, el resto concierne a los preceptos religiosos que debían aprender los infantes, véase el cuadro 8. (Pérez Velasco, 2021: 97).

En la portada de la cartilla se lee “nuevamente enmendada”, sobre este punto, en un censo de cartillas y doctrinas del siglo XVI, se documenta que, en 1568, la misma casa impresora había publicado ya la cartilla, también se documenta otra impresión en 1558, la de 1569 y otra hecha en 1572, todas impresas por Juan Pablos, quien fue el primer impresor que llegó a Nueva España (2021: 99, 100).

Un dato que merece atención es el consignado por Estefanía Yunes al referirse a uno de los adjetivos usados por Gante para mencionar a la Virgen María. En su Doctrina el fraile empleó la frase cenquizca ychpochtle para referirse a la expresión siempre doncella, mientras que fray Alonso de Molina en su doctrina utilizó la frase muchipa vel nelli ichpuchtli, siempre verdadera doncella (1546). Lo interesante del caso es que Gante empleó en la cartilla de 1569 la construcción acuñada por Molina (2018: 126). Así que, la frase “nuevamente enmendada” comprueba la revisión que realizó Gante, además, no solo ajustó la frase de “siempre Virgen”, sino que también, adecuó a la traducción de Alonso de Molina los artículos de la fe, tanto de la doctrina como de la Cartilla (Yunes Vincke 2018: 127). No se debe dejar de lado que, Alonso de Molina fue uno niño “oblato”, cuyo conocimiento pragmático del castellano y del náhuatl, fue, como se ha probado, crucial en la elaboración e interpretación de los textos religiosos, esto le permitió tener una traducción lo más cercana posible a la nueva ideología cristiana nativa.

2.7.2. *Cartilla tarasca (purépecha)*

En Mesoamérica, el imperio tarasco se distinguió por habitar durante la primera mitad del s.XV la cuenca lacustre de Pátzcuaro, no obstante, tuvo una presencia considerable en el centro, oriente y occidente del territorio prehispánico (Michoacán, Guanajuato, Querétaro, Jalisco y parte del Estado de México). Con el arribo de los españoles, la alianza entre ambos grupos fue determinante en la formación del Michoacán del

siglo XVI. La evangelización estuvo a cargo de los franciscanos (1525, 1533) y de los agustinos (1541), ambas órdenes fundaron escuelas y colegios y, al igual que los niños nahuas nobles, los hijos de la nobleza tarasca fueron instruidos en los nuevos centros de enseñanza cristiana.

La presencia étnica purépecha en el territorio mesoamericano fue considerable, no es extraño entonces, el interés por los franciscanos para realizar diversos estudios gramaticales sobre la lengua de Michoacán. Por otra parte, la lengua purépecha (tarasca) se caracteriza por no compartir filiación lingüística con otras lenguas prehispánicas, es única.

La cartilla en lengua tarasca (1575) fue escrita por el franciscano Fray Maturino Gilberti, quien comenzó su labor evangélica en 1542 en la provincia de Michoacán; en un corto tiempo elaboró cuatro obras esenciales para el estudio de la lengua michoacana: Arte de la lengua de Mechuacán en 1558, el vocabulario en lengua de Mechuacán en 1559, también en el mismo año editó la Grammatica Latina para los estudiantes de Santa Cruz de Tlatelolco y la cartilla para niños en idioma tarasco (Treviño Ascensión, 1996: 35), la cual fue reimpressa en 1575 en el Tesoro espiritual de los pobres en lengua de Mechuacán (Biblioteca Virtual de la Filología Española), es la cartilla que presento para este estudio.

Sobre la cartilla en lengua tarasca, he documentado dos versiones, una manuscrita e impresa y otra totalmente impresa. Ambas pueden ser consultadas y descargadas en línea. La cartilla manuscrita e impresa se localiza en el repositorio del Tecnológico de Monterrey (Tesoro espiritual de los pobres en lengua de Mechuacán) y la totalmente impresa en el repositorio Memoria chilena (Tesoro espiritual de los pobres en lengua de Mechuacán), Biblioteca Nacional de Chile. El formato de la cartilla es de 8°, y consta de 42 páginas, la numeración es arábiga. La cartilla para los niños empieza en el folio 11r. (rectus) y termina en el folio 32v. (versus), así se lee en la parte superior de los folios entre las manículas. En la versión manuscrita tanto la portada, como los primeros 15 folios y el folio 32v. son manuscritos, los folios restantes están impresos en letra gótica. En el último folio (32v.) se lee fin de la doctrina; la letra es humanística. En la versión totalmente impresa, los textos se presentan en un marco orlado en letra itálica, excepto el alfabeto y el silabario, estos se presentan en letra gótica. En esta versión, el folio llega hasta la numeración 32r, no contiene el folio 32v.

La cartilla es trilingüe, empieza en el folio 11v. con un grabado, el folio 12r, inicia con la frase: “Tesoro espiritual de pobres, y pan de cada día muy sabroso que es una breve y muy compendiosa doctrina, en lengua de Michuacan”, al final se lee: “Ponese al principio la pequeña doctrina cartilla, emendada y corregida, de los yerros, que en las primeras impresiones tenia”. Esta última frase sugiere que la cartilla pasó por una revisión y reedición. Asimismo, en el folio 6v., advierte el autor que los contenidos del Tesoro espiritual van a manera de coloquio, dividido en 52 preguntas con sus respuestas. De estas 52 preguntas y respuestas las ocho primeras (preguntas y respuestas) están incluidas en la cartilla para niños en lengua tarasca, pero, en el folio señalado (6v.) se presentan en español (Véase cuadro 8), pero como he señalado, en la cartilla la explicación de los preceptos cristianos a los niños tarascos se presenta en su lengua materna.

Sobre el grabado que da inicio a la cartilla, la imagen alude a un religioso sosteniendo un crucifijo con la mano izquierda, es muy parecido al grabado que aparece en la portada del vocabulario de Fray Alonso de Molina, del que se documenta es una xilografía de San Francisco (Vocabulario en lengua mexicana y castellana, Biblioteca Digital AECID).

2.7.3. Cartilla en lengua chuchona (*ngiwa*)

En 1580 sale a la luz la cartilla y doctrina cristiana en lengua chuchona, escrita por fray Bartolomé Roldán, religioso de la orden de Santo Domingo. La lengua *ngiwa*, se habla actualmente en el estado de Puebla con siete variantes distintas (INALI, 2022); históricamente, ha sido nombrada como lengua popoloca, chocho, chochon o chuchuna, debido a su parentesco lingüístico con los hablantes chocholtecos, sin embargo, estas denominaciones fueron impuestas por los mexicas y aluden a adjetivos despectivos (González Casanova, 1925: 97).

La cartilla se encuentra disponible en el repositorio Bibliotecas de la UDLAP (Universidad de las Américas Puebla). Sobre esta cartilla, se cuenta con el estudio de Luis Resines “Cartilla y Doctrina Christiana de Bartolomé Roldán en lengua chuchona” (2016). La cartilla está estructurada en 141 folios con numeración romana *rectus-versus* en formato 8°, impresa en la casa de Pedro Ocharte en 1580. En la portada de la cartilla y Doctrina, aparece la imagen de Cristo en la cruz con María y san Juan. En el folio Vv. aparece el grabado de san Bartolomé. En el prólogo (folio IIIr.) Expresa Fray Bartolomé Roldán que: “Aviendo pues muchos años por mandado de vuestro rey de los muy reverendos padres provinciales, que precedieron”, ocupadome, y trabajado en doctrinar a cierta nacion de indios chuchones, los quales por la dificultad, que ay en el aprender y pronunciar su lengua, tienen y han tenido pocos ministros”.

De acuerdo con Ciudad Leal (Tratado Curioso, 1584-1588, periodo que corresponde con el año de impresión de la cartilla de Roldán, 1580), en las regiones poblanas cercanas a Tepexi, en Aljojuca, Coxcatlán, Tehuacán y Tlacotepec se hablaba el castellano, el mexicano y el chocho. Otro dato que abona información sobre el contexto cultural del pueblo de Tepexi de la Seda, es la reubicación que se realizó en 1537 por disposición real, en ese mismo año, se introduce el cultivo del gusano de seda (Vargas Vega; 2018: 33), y el pueblo se constituye como una república de indios integrada por 32 pueblos (Cruz Pazos, 2009: 2) hablantes de distintas lenguas.

Volviendo a la cartilla, en el prólogo, el religioso dominico también informa que: no había: “ningún genero de doctrina impresa, ni cartillas en que puedan ser enseñados”. Sobre este punto, en un principio la tarea evangelizadora en Tepexi estuvo a cargo de los franciscanos en la fecha que es reubicado el pueblo, pero en 1566 la orden se retira y en 1567, por orden virreinal, los dominicos se hacen cargo (Delgado Gamboa, Breve información del convento de Tepeji de la seda, 2012).

Al no haber ningún género de doctrina impresa, refiere el religioso: “acorde hacer un librito, el cual sirva de cartilla, y doctrina, y diálogo. La cartilla será para enseñar a leer: y la doctrina para doctrinar y enseñar... lo que ha de orar, rezar, y pedir á Dios, y lo que ha de creer... y lo que ha de recibir cualquier christiano que uviere venido a tener uso de razon. Y el dialogo servirá de ciertas preguntas tocantes a la doctrina christiana que la declaran”.

Empieza la cartilla con el calendario de las fiestas del todo el año en latín, se presenta en el folio VIr. en dos columnas y cada una corresponde a un mes. En el “prólogo” anuncia el dominico: “Pongo al principio de la cartilla el calendario de los sanctos, para que sepan los naturales las fiestas, que se han de guardar para ellos, las cuales van con dos cruces, y la de los españoles tiene una cruz”. Posteriormente se presenta la cartilla con el alfabeto, por último, se presenta la doctrina en “dos columnas, la una del chuchon y la otra del romance”. Después se presenta las preguntas tocantes a la doctrina, la manera de rezar el rosario, lo que ha de hacer el cristiano, cuando oír misa, la doctrina y el diálogo va en castellano y en *ngiwa* (chuchona).

Sobre el alfabeto y el silabario, estos se ubican en los folios IXr. y IXv. En la parte superior del folio, entre las manículas, se lee: “cartilla para enseñar a leer los niños”. Se presentan dos versiones uno en castellano y otro en “chuchon”. El alfabeto castellano se presenta ocho veces con grafías itálica y gótica de diferente tamaño, algunos ejercicios de silabeo incluyen, signos de abreviación, por ejemplo, las sílabas de tres letras que terminan en <n>, <ban>, <ben>, <bin>, etc.

Es de notar el abecedario y el silabario en “chuchon” que presenta Roldán, llama la atención el nombre el *Acd* en “chuchon”, lo nombra así, porque en esta lengua no existe este fonema: “faltan estas cuatro letras en Chuchon: , <f>, <p>, <r>”. Asimismo, el silabario que presenta está pensado en las posibles combinaciones de la lengua *ngiwa*: “<hàa>, <hèe>, <hiy>”, etc.

En el folio IIIIv. “Aviso”, Fray Bartolomé sugiere que para entender mejor la lengua “chuchona” se vea la diferencia entre el castellano y el *ngiwa*. Para ello, se debe comparar los respectivos alfabetos y silabarios, además de presentar frases para mayor comprensión: “cuando leyeren el *Acd* y <ça>, <çe>, <çi>, <ço>, <çu> de los indios chuchones que se pone después del abc y <ba>, <be>, <bi>, <bo>, <bu> nuestro [...] que vean

la diferencia que ay de nuestra lengua y frasis a su lengua y frasis dellos”. Asimismo, detalla en cinco puntos como se debe enseñar la lengua ngiwa.

Conviene mencionar que las lenguas pertenecientes a la familia otomangue se caracterizan por ser tonales, rasgo que comparte la lengua ngiwa (popoloca). Estas lenguas utilizan distintos tonos para hacer distinciones entre palabras, hecho que documenta Roldán de manera peculiar en los apartados tercero, cuarto y quinto. Los cinco puntos para enseñar la lengua se resumen a continuación:

“La primera faltan cuatro letras en su lengua: , <f>, <p>, <r>, por ello, no se ponen en el Acd ni el <ça>, <çe>, <çi>, <ço>, <çu>”.

La segunda, refiere que la mejor manera de conocer y pronunciar la lengua “chcuchona” está en el silabario, conocimiento que: “he podido alcanzar por curso de tiempo [y] que he puesto en el <ça>, <çe>, <çi>, <ço>, <çu> paraque sabiendo lo bien leer y pronunciar, fácilmente sabran leer toda la scriptura que uviere de molde o de mano en su lengua”.

La tercera. Para la pronunciación utiliza dos tipos de acentos, el acento circunflejo y el acento diacrítico grave: “pongo dos diferencias de señales encima de las vocales, que son

<â>, <à>”. La primera señal, que es la vocal con acento circunflejo <â>: “se pone encima de la vocal, para denotar que toda diction, que la tuviere encima de si... se ha de pronunciar por las narices: à manera de un poco gangoso”. La segunda señal está en la vocal con acento grave à, según el autor, se ha de parar y pronunciar la vocal y da algunos ejemplos: “Tàa, que tiene rayuela, é la primera a se ha de detenerse allí un poco, como partiendo las dos aes. Assi como Tà-a. Y el segundo vocablo. Taà va ygual, que no lleva aspiracion, no hiriendo mas ala una que ala otra... esto bastara para entender todas las dictiones que tuvieren estas dos señales”.

La cuarta refiere que: “toda diction que llevare <h>, ora sea después de consonante o consonantes, ora sea antes, o después de vocal, se ha de pronunciar con el pulmón, como quien pronuncia en nuestra lengua baho (suena bajo), hao (suena jao), hola (jola) & y si lleva la señal <â> y <h> se pronunciara con el pulmón y por las narices. Sobre este punto, en la cartilla de Juan Robles (1575), el autor refiere que <h> “no es letra sino señal de aspiración, porque la vocal que se pospone, se pronuncia con mas denso y espeso aliento, como ha (ja), halla (jalla)”.

La quinta refiere a las sílabas en “chuchon”: “quando se ponen dos consonantes juntas o tres, y después la vocal... se ha de pronunciar blandamente la vocal que esta allí subintellecta y la consonante primera hazella muda. Assi como tha, por <taha>, <the>, por <tehe>, <thi>, por <tih>, <tho>, por <toho>, <thu>, por <tuhu>”.

Es interesante notar que Roldán cuando se refirió al término subintellecta, recurrió a una técnica musical antigua llamada solmisación para indicar los tonos de la lengua ngiwa. En los coros para memorizar los sonidos practicados en el solfeo, se ponía una sílaba para cada nota (Lloret, Mascarell y Pacheco, 2016: 535).

Para concluir, un hecho que llamó mi atención, es la presencia de “muchos extranjeros griegos” que documenta Ciudad Leal en Acatzingo de Hidalgo, un pueblo muy cercano a Tepexi. Como he referido en la primera parte, los alumnos aprendían un poco de la escritura y fonología del griego, pero además, el griego y el latín como lenguas bíblicas, eran conocidas por los religiosos de las distintas órdenes. La presencia de “muchos griegos” en un pueblo muy cercano a Tepexi, me hace pensar en la posible participación de algunos hablantes letrados de esta lengua como asesores o auxiliares y no solo en la participación de hablantes nativos, además, la figura del niño “oblato” o “donado”, como el testimonio del propio fraile sobre la complejidad y tiempo que demoró en aprender la lengua, me hace vislumbrar esta suposición.

2.8. Diferencias y similitudes

De manera general, se puede enunciar que el contenido en castellano de la doctrina cristiana es prácticamente el mismo tanto el de las cartillas españolas (Hernando de Talavera y Juan Robles) como el contenido de las cartillas indianas (Gante, Gilberti y Roldán): signar la cruz, el credo, el Padre nuestro, el Ave María, Yo

pecador, el Salve Regina, los Artículos de la fe, etc., véase cuadros 2, 3 y 8. Las cartillas indianas contienen, como advierte Talavera, los preceptos que “todo cristiano debía saber”, por lo que se corrobora que existía un canon y una estructura concreta para su elaboración y enseñanza.

En cuanto a la función de la lecto-escritura, las cartillas también cumplen con esa función, el contenido alfabético de las cartillas indianas, siguen el canon de la cartilla española de Juan de Robles, alfabeto y silabario. La finalidad como se lee en las mismas cartillas era la lectura. Es Juan Robles, quien presenta el procedimiento que seguían los niños para aprender a leer y para formar las sílabas. Las sílabas, según el autor, son de tres formas: de dos, de tres y de cuatro letras, y siempre se forman con vocal y consonantes. Los ejemplos silábicos también se presentan en las cartillas de Gante, Gilberti y Roldán

Otro punto medular es el calendario de las celebraciones religiosas cristianas. Tanto Talavera como Roldán, presentan por mes las actividades que los cristianos debía realizar, Talavera las presenta en español y Roldán en latín. El conocimiento del calendario litúrgico cristiano era fundamental, todo fiel cristiano estaba obligado a saber los días de vigilia, los días de guardar y los días ayuno. Las celebraciones estaban bajo vigilancia, por lo tanto, eran forzosas y, de acuerdo a los sínodos, se debían realizar solemnemente.

Para el caso de la cartilla “chuchona”, se ha evidenciado que Tepexi, congregaba a 32 pueblos de indios y, como es sabido, los franciscanos predicaban en náhuatl, por lo que es muy probable que los hablantes de ngiwa (chuchona) quedaran postergados en la enseñanza de la doctrina, por lo tanto, el hecho de que el fraile dominico presentara primeramente el calendario de las fiestas religiosas marcadas con dos cruces, para que los naturales supieran las fiestas que se habían de guardar, responde a que el trabajo evangelizador en los hablantes de ngiwa no estaba hecho.

Por último, otra similitud solo de las cartillas nativas es que las tres son textos trilingües (castellano, lengua nativa y latín).

En cuanto a las diferencias, éstas son pocas, pero notorias. El cuadro 8 resume el contenido de las tres cartillas indianas, como se observa, la cartilla de Gante se diferencia de las otras por presentar el Credo de los Apóstoles en latín (*Symbolum Apostolorum*), dogma que originalmente fue un credo bautismal y que fue dado a los fieles cuando fueron bautizados; resumía a manera de pregunta y respuesta las enseñanzas de los Apóstoles, posteriormente este estilo se modificó en forma de oración (Pérez Velasco, 2021: 98).

La cartilla de Gilberti se diferencia por presentar la doctrina cristiana a manera de diálogo en 52 preguntas y respuestas, véase el cuadro 8, de acuerdo a la doctrina de Talavera (primera parte), los principios religiosos son los mismos, véase cuadro 3. Por su parte, el dominico Fray Bartolomé Roldán, se diferencia por presentar el Calendario de las fiestas de todo el año en latín, Roldán presenta también, la Oración del ángel de la guarda en “chuchon” y en romance, al igual que los días de ayuno, y los días que no se debía comer carne. Por último, se diferencia de los dos franciscano por presentar un alfabeto y un silabario exclusivo para la lengua “chuchona”, además del abecedario y silabario para el castellano, también, explica cómo se ha de enseñar en esta lengua. Este conocimiento, como lo expresa el fraile dominico, lo alcanzó por curso de tiempo.

Tomando en cuenta el tipo de textos que se utilizaron en América, para el caso de la Nueva España, se evidencia que tanto la cartilla de Gante y Gilberti estaban destinadas a los infantes y pertenecen al segundo grupo de textos elaborados exclusivamente para los niños nativos. La cartilla de Roldán estaría ubicada en el tercer grupo, destinados para niños y adultos que iban a ser cristianizados.

Es de notar también, que las tres cartillas fueron elaboradas por las dos órdenes —la franciscana y la dominica— que, de acuerdo con Sánchez Herrero, se caracterizaron por una amplia labor catequética en otras regiones europeas, por lo tanto, no es fortuito que estos religiosos hayan sido los primeros en elaborar las primeras cartillas indianas en sus respectivas lenguas originarias.

Cartilla náhuatl 1569	Cartilla tarasca 1575	Cartilla chuchona 1580
Xilografía de san Francisco con los estigmas de Jesús y el alfabeto	Xilografía de san Francisco con un crucifijo en la mano izquierda	Xilografía de San Bartolomé
El alfabeto y las vocales.	En la primera se declara la significación deste nombre christiano	Calendario de las fiestas de todo el año escrito en latin
<i>Pater Noster</i> en latín y en náhuatl, y el <i>Avemaría</i> en romance	En la 2 que la señal delas armas delos christianos	Abcedario en 7 tipos de caracteres gotica y bastardilla humanística
<i>Avemaría</i> en latín y la traducción en lengua indígena.	En la 3. Se declara la causa porque se pone la señal de la cruz en la frente, boca y pecho	Las vocales
Credo de los Apóstoles en latín (<i>Symbolum Apostolorum</i>)	En la 4 se declara causa porque nos sanctiguamos con la señal de la cruz todo el cuerpo.	En silabario en romance el ba, be,bi, bo, bu
Credo en náhuatl y el <i>Salve Regina</i> en romance	En la 5. Se declara de como el sanctísimo nombre de iesus, también es armas de los christianos	El <i>acd</i> en chuchon
<i>Salve Regina</i> en latín y en náhuatl	En la 6. Se declara la significación del nombre de Jesus	El <i>ca ce ci co cu</i> en chucho silabario
Los artículos de la fe	En la 7 se declara la significación del nombre de Sancta Maria	El <i>persignum crucis</i> en latin
Los diez mandamientos	En la 8 se declara de como se ha de hazer la oración a sancta maria	El <i>pater noster</i> en latin
Los sacramentos de la iglesia y el pecado venial	Abecedario	El <i>ave maria</i> en latin
El pecado venial y los pecados mortales	Silabario, silabas con abreviaturas por signo general	El credo en latin
El perdón del pecado mortal y los cinco sentidos corporales	<i>Pater noster</i> en latin	La <i>salve Regina</i> en latin

Cuadro 8. Contenido de las cartillas en lenguas originarias

7 obras de misterios y la confesión para ayudar en misa	Ave Maria en latin	La orden y manera para ayudar en misa en latin
La confesión para ayudar en misa	El paterno en romance padre nuestro	Versos para la salve por la fe por dia en latin
La confesión para ayudar en misa y la confesión en romance	Ave Maria en romance	Exortacion y amonestación a los indios chuchones en latin y romance
Lista de abreviaturas por signo general y contracción escritas en latin y en castellano	Pater Noster en yndio	El persignum en chuchon y en romance
X	Los 7 pecados mortales en latin, romance e indio	el Ave Maria y el Credo en chuchon y en romance
X	Las virtudes teologales en latin romance e indio	la salve en chuchon y en romance
X	Las virtudes cardinales	Los 14 artículos en chuchon y en romance
X	El ave Maria en yndio	Los diez mandamientos en chuchon y en romance
X	El credo en latin credo en romance credo en indio	Los 5 mandamientos de la santa iglesia en chuchon y en romance
X	La salve Regina en latin romance e indio	Declaraciones del pecado venial y mortal en chuchon y en romance
X	Los mandamientos de dios en latin en romance en indio	Los 7 pecados mortales en chuchon y en romance las 7 virtudes contra los 7 vicios en chuchon y en romance
X	Los mandamientos de la iglesia en latin, romance e indio	Las siete virtudes en chuchon y en romance
X	Los 7 sacramentos en latin romance e indio	Las obras de misericordia en chuchon y en romance
X	Los dones del espíritu santo en latin romance e indio	Las potencias del anima y los 7 dones del espíritu santo en chuchon y en romance
X	Las obras de misericordia en latin romance e indio	Las quatro dotes del cuerpo glorificado y los 3 enemigos del ánima en chuchon y en romance
X	Los sentidos corporales en latin romance e indio	las 8 bienaventuranzas en chuchon y en romance La bendición de la mesa en chuchon y en romance
X		Protestación a nuestro señor en

	Las potencias del anima en latin romance e indio	chuchon y en romance
X	X	Preguntas tocantes a la doctrina en chuchon y en romance
X	X	De lo que es obligado a saber el christiano en chuchon y en romance
X	X	Oración del angel de la guarda en chuchon y en romance
X	X	Los artículos de la fe en chuchon y en romance
X	X	De las virtudes teologales en chuchon y en romance
X	X	De las virtudes cardinales en chuchon y en romance
X	X	Los 10 mandamientos en chuchon y en romance
X	X	De la confesión general en chuchon y en romance
X	X	mandamientos de la iglesia
X	X	Días de ayuno y días que no se come carne
X	X	Los 7 sacramentos
X	X	La manera de rezar el rosario
X	X	Preguntas tocantes a los misterios de la misa

Finalmente, al realizar un seguimiento cronológico de las fechas de impresión que aparecen en las cartillas presentadas y cotejando la información recabada se puede observar que en un primer momento la tarea fue conocer y adentrarse a la estructura gramatical de la lengua. En la cartilla náhuatl, tomando en cuenta el año de llegada de Gante, 1523 y el año de la primera versión de la doctrina, 1528, se puede inferir que el aprendizaje de la lengua “mexicana” les llevo aproximadamente cuatro años a los franciscanos.

En un segundo momento, al revisar los años de impresión de la doctrina, 1547, 1553 y los años del censo de las cartillas: 1558, 1568, 1569 y 1572, se puede ver una línea de tiempo que evidencia un intenso trabajo entre los religiosos para conocer mejor la lengua nativa, además, la información presentada por Yunes y la frase “nuevamente enmendada” que se lee en la portada de la cartilla, corroboran el trabajo colectivo de la orden franciscana para realizar los distintos textos evangélicos dirigidos a los hablantes nativos.

En el caso de Gilberti, se sabe que el misionero llegó a tierras tarascas en 1542, en 1558 se publica el Arte de la lengua de Mechuacán y en el siguiente año, 1559, el religioso produjo la cartilla para niños en idioma tarasco, además de otras obras importantes. En el transcurso de más de dos décadas Gilberti, al igual que Gante, también pasó por un proceso de conocimiento y comprensión de la lengua de Michoacán y esto se evidencia en la nueva publicación.

Roldán por su parte, deja testimonio de la manufactura y aprendizaje de la lengua “chuchona”. Aunado a esto, el contexto social y económico de Tepexi, un pueblo que integraba a otras regiones, el trabajo de Roldán fue imprescindible para lograr una cohesión y un pequeño, pero a la vez, gran avance en una geografía plurilingüe que requería de un arduo trabajo religioso, pero que contaba con poco capital humano.

En suma, las cartillas como libro de texto de las escuelas cristianas tuvieron un público específico, los infantes. Tanto en España como en América, el aprendizaje de la doctrina significó para los árabes, los judíos y los nativos americanos, aprender el castellano para ser adoctrinados, por lo tanto, terminaron asimilando la cultura europea. Por consiguiente, las cartillas y doctrina fueron un instrumento lingüístico-pedagógico que hizo posible la reforma educativa-religiosa de la Corona y la expansión del cristianismo en América. La escritura como proceso cultural, está sujeta a una relación ideológica y a un sistema de clase (Petrucci, 2002), “transforma el habla y el pensamiento, e incide en la interpretación y comprensión del mundo” (Ong, 1987: 87). Con las cartillas y doctrina cristiana se hizo posible el contacto lingüístico y el encuentro alfabético entre Europa y América.

3. CONSIDERACIONES FINALES

En resumen, se ha presentado un marco de referencia de las cartillas y doctrina cristiana indianas. El estudio del contexto histórico y cultural ha permitido conocer las causas que motivaron la creación de las cartillas y a quienes iban dirigidas.

Como se ha expuesto, las cartillas y doctrinas cristianas se fundamentan en una génesis real que emanan de un proyecto educativo y como instrumento pedagógico, se utilizó para propagar la ideología cristiana tanto en los territorios europeos de la monarquía española, como en América. Si bien todo el vulgo recibía la doctrina, fue el sector infantil el eje primordial de la religión cristiana, más aún, la participación de los niños como receptores y transmisores del pensamiento cristiano fue decisivo para la expansión del pensamiento cristiano a otros territorios. Este es un tema que requiere un amplio estudio, pues el ideal cristiano que se produjo sobre la infancia al consolidarse esta religión, originó dos figuras clave: los niños y los religiosos-preceptores. Esto fue determinante porque signó un camino fundamentado en la formación de individuos “civilizados” durante los siguientes siglos.

Las acciones que la Iglesia desarrolló para difundir los preceptos más importantes de la doctrina cristiana fueron diversas, los religiosos para realizar su labor hicieron uso de distintas técnicas fundamentadas en la práctica oral y mnemotécnica, pero de todos los instrumentos pedagógicos cristianos que se utilizaron para educar a los infantes y demás feligreses, las cartillas y doctrinas cristianas fueron quizás, el instrumento que mayor impacto e importancia tuvo en la historia de la educación y de la lingüística. El programa unificador de los Reyes Católicos sustentado en una lengua (castellano) y una religión (cristianismo) oficial, trazó un camino misionero; el binomio inseparable que se estableció entre lengua y religión, permitió la consolidación y expansión de la lengua y la cultura hispana en América. Además, a pesar de la diversidad lingüística y de las distintas políticas de lenguaje que se crearon, las distintas lenguas originarias se mantuvieron presente y fueron desarrolladas distintas Cartillas, Artes y Gramáticas que hicieron posible el lenguaje escrito (alfabético) de un sinnúmero de lenguas originarias del continente americano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alborg Juan Luis. (1970) *Historia de la literatura española. Edad Media y Renacimiento. Tomo 1.* Madrid. Editorial Gredos.
- Alighiero Manacorda, Mario. (2009) *Historia de la educación de la antigüedad a nuestros días.* México, Siglo XXI, Gobierno del Estado de México.
- Álvarez Gómez, Jesús (1987) *Historia de la vida religiosa, desde los orígenes hasta la Reforma Cluniac*, Vol. I, Madrid. Instituto Tecnológico de la vida Religiosa Madrid.
- (1990) *Historia de la vida religiosa, desde los orígenes hasta la Reforma Cluniac*, Vol. III, Madrid. Instituto Tecnológico de la vida Religiosa Madrid.
- Angulo Ordorika, Ianire. (2020) “La infancia en la biblia y sus consecuencias pedagógicas”, en: *Revista Panamericana de Pedagogía*, n. 30. 36-52. E-ISSN2594- 2190.: 36-56. Recuperado en: <https://orcid.org/0000-0003-3682-4151>
- Benavente Toribio de, (Motolinia, fray). (2014) *Historia de los indios de la Nueva España.* Madrid, Real Academia Española. Centro para la edición de los clásicos españoles.
- Bonachía Hernando, Juan Antonio. (2010) “La iglesia de Castilla, la reforma del clero y el concilio de Aranda de 1473”, en: *Biblioteca: estudio e investigación*, N.º. 25 (Ejemplar dedicado a: El Duero Oriental en la transición de la Edad Media a la Moderna: Historia, arte y patrimonio), pp. 269-298.
- Bowes James (1992). *Historia de la educación occidental. La civilización de Europa, siglos VI a VII.* Barcelona. Editorial Herder.
- Brice Heath Shirley (1972). *La política del lenguaje en México: de la colonia a la nación.* Secretaría de Educación Pública. Instituto Nacional Indigenista.

- Calero Vaquera María Luisa. (2007) “La cartilla para enseñar a leer en romance (h. 1564) de Juan de Robles”, en: Actas del vi congreso de lingüística general. Cano López et al (eds.), arco/libros. Madrid, vol. III, pp. 2745-2768. Recuperado en: https://www.academia.edu/3287241/La_Cartilla_para_ense%C3%B1ar_a_leer_en_romance_h_1564_de_Juan_de_Robles
- Carrizo Rueda Sofía M. (2009) “El niño, una presencia significativa en la obra de Berceo. Descripciones, aspectos doctrinales y la cuestión de los destinatarios”, en: *Revista Literatura Medieval*, No. 2: 125-143. Recuperado en: <https://core.ac.uk/download/pdf/58909054.pdf>
- Cassagne, de Inés. (2000) Valoración y educación del niño en la Edad Media. Conferencia para el Congreso de la UNESCO, Buenos Aires, Universidad Católica de Argentina Septiembre. Recuperado en: https://www.academiadelplata.com.ar/user/FILES/INES_FUTTEN_DE_CASSAGNE_La_educacion_del_ninio_en_la_Edad_Media.pdf
- Cedeño Peguero María Guadalupe. (2017). “Historia de la Educación Maestros de primeras letras de la Nueva España, siglos XVI y XVII”, en: *Historia de la educación: Revista interuniversitaria* N° 36, pp. 31-50, Recuperado en: <https://revistas.usal.es/index.php/02120267/article/view/hedu2017363150/18416>
- Christian Sellner, Albert (1994). *Calendario perpetuo de los santos*. Barcelona, Editorial Edhasa.
- Ciudad Real, Antonio de, (1993). *Tratado curioso y docto de las grandezas de la Nueva España. Relación breve y verdadera de algunas cosas de las muchas que sucedieron al padre fray Alonso Ponce en las provincias de la Nueva España siendo comisario general de aquellas partes* [t. I] 3a. edición, 2 t., edición, mapas, apéndices, glosarios, índices y estudio de Josefina García Quintana y Víctor M. Castillo Farreas, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, (Serie Historiadores y Cronistas de Indias).
- Cruz Pazos, Patricia (2009) “Los caciques de Tepexi de la Seda y sus descendientes a través de los testamentos (1798 -1799)”, en: *Tiempos Modernos: Revista Electrónica de Historia Moderna*, Vol. 6, Núm. 19, Recuperado en: <http://www.tiemposmodernos.org/tm3/index.php/tm/article/view/178>
- Cunill Caroline (2018) “Un mosaico de lenguas: Los intérpretes de la audiencia de México en el siglo XVI”, en: *Historia mexicana*, vol.68, julio-septiembre. no.1: 7-48 Recuperado en: <https://doi.org/10.24201/hm.v68i1.3637>
- Díaz del Castillo Bernal (2010) *Historia verdadera de la conquista de la Nueva España*, México. Editores mexicanos unidos.
- Dávila Jorge y Magaly E. Miliani de Dávila. (2018) “Abandono y protección de niños: Lo que dejó Europa”, en: *Revista Stultifera de humanidades y ciencias sociales*, volumen 1, número 2: 138-165. Recuperado en: <http://revistas.ua.ch.cl/index.php/revstul/article/view/4162/5212>
- Demerson Paulette (1986). “Tres instrumentos pedagógicos del siglo XVIII: la Cartilla, el Arte de escribir y el Catón”. Recuperado en: <https://books.openedition.org/pufr/5182?lang=es>
- Fernández Calvo, Diana y Julián Mosca (2010) “Pietro Cerone: el melopeo y maestro “Tractado de la música theorica y práctica”, libro 22. Los enigmas musicales”, en *Revista del Instituto de Investigación Musicológica “Carlos Vega” Año XXIV, N° 24*, pp. 319-371. Recuperado en: <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/909/1/pietro-cerone-melopeo-maestro.pdf>
- Fernández de Zamora Rosa María. (2008) “Los concilios mexicanos promotores del libro y de la lectura en el siglo XVI”, en: *Investigación Bibliotecológica*, Vol. 22, Núm. 45, mayo/agosto, México, UNAM, pp. 105-123. Recuperado en: <http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/16926/16109>
- Gambra, Rafael. (1992) *La Cristianización de América. Selección de testimonios y textos*. Madrid Editorial MAPFRE, S. A.
- Gámez, Alejandra (2003) *Los popolocas de Tecamachalco-Quecholac. Historia, cultura y sociedad de un señorío prehispánico*. México, Benemérita Universidad Autónoma De Puebla.
- García Cárcel, Ricardo. (1999) *Las culturas del siglo de oro*. Madrid, Historia 16.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar (1985) *El humanismo y la educación en la Nueva España*. México. Secretaría de Educación Pública. El Caballito.
- _____ (1990) *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*. México. Colegio de México. Centro de Estudios Históricos.

- González Casanova, Pablo (1925) “Los idiomas popolocas y su clasificación”, en: *Anales del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía*. Tomo III, pp.407-536.
- Guerrero Galván Alonso (2014) “Curso de filología indoamericana”, en: *Lenguas estructuras y hablantes. Estudios en homenaje a Thomas C. Smith Stark*. Rebeca Barriga y Esther Hernández (Eds.), Vol. 1, El Colegio de México, pp. 25-63.
- Guzmán Betancourt, Ignacio. (2001) “Los estudios sobre lenguas indígenas en el siglo XVII”, en: *Dimensión Antropológica*, Vol. 21, Año 8 enero-abril, pp33-70. Recuperado en: <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/dimension/article/view/8221>
- Hernández de León-Portilla Ascensión. (1996) “El proyecto lingüístico y filológico de fray Maturino Gilberti en Michoacán”, en: *Dimensión Antropológica*, Vol. 8, Año 3 septiembre-diciembre, pp. 29-54. Recuperado en: <https://www.dimensionantropologica.inah.gob.mx/?p=1441>
- Infantes, Víctor. (1998) *De las primeras letras: Cartillas españolas para enseñar a leer de los siglos XV y XVI: preliminar y edición facsímil de 34 obras (Obras de referencia)*. Salamanca. Universidad de Salamanca.
- Infantes, Víctor y Ana María Martínez Pereira. (1999) “La imagen gráfica de la primera enseñanza en el siglo XVI”, en: *Revista Complutense de la Educación*, vol. 10, no. 2, pp. 73-100. Recuperado en: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/126882/17993-18069-1-PB.pdf?sequence=1>
- Iannuzzi, Isabella. (2008) “Educar a los cristianos: Fray Hernando de Talavera y su labor catequética dentro de la estructura familiar para homogeneizar la sociedad de los Reyes Católicos”, en: *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea] Recueprado en: <http://journals.openedition.org/nuevomundo/19122>
- Lambea, Mariano. (1996) “La cuestión de la semitonía subintelecta en Cerone (El melopery maestro 1613)”, en: *Revista Aragonesa de Musicología*, m. 2, Institución Fernando el Católicos, Zaragoza, pp.197-216.
- León Guerrero, María Montserrat. (2014) “Influencia de la leyes de Burgos en la educación del indígena”, en: *XX Coloquio de historia canario-americana*. Homenaje a Francisco Morales Padrón (2012). Las Palmas de Gran Canarias, Casa de Colón, pp. 386-396.
- Lloret Andreo Daniel, Rosa Mascarell y Edgar Pacheca Ruiz. (2016) “La solmisación del siglo XV. Práctica de un método pedagógico: ventajas y limitaciones en el canto monódico y polifónico”, en: *Actas del III Encuentro Iberoamericano de Jóvenes Musicólogos*. Marco Brescia y Rosana Marreco (Eds.) Tagus-Atlanticus Associação Cultural, pp.534-545. Recuperado en: https://www.academia.edu/38580281/La_solmisaci%C3%B3n_del_siglo_XV_Pr%C3%A1ctica_de_un_m%C3%A9todo_pedag%C3%B3gicoventajas_y_limitaciones_en_el_canto_mon%C3%B3dico_y_polif%C3%B3nico
- Manrique Castañeda, Leonardo. (2000) “Lingüística histórica”, en: *Historia antigua de México. El México antiguo sus áreas culturales, los orígenes y el horizonte preclásico*. Linda Manzanilla y Leonardo López Lujan (Coords.), Vol.1, México, INAH, UNAM, pp.53-93.
- Martinell Gifre, Emma. (1992) *La comunicación entre españoles e indios: palabras y gestos*. Madrid, Editorial MAPFRE, S. A.
- “Introducción” (2010), en: *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Aleza Izquierdo Milagros y José María Enguita Utrilla (Coords.) Universidad de Valencia, Libro electrónico (libre acceso): <http://www.uv.es/aleza/esp.am.pdf>
- Mira Cabellos, Esteban. La educación de indios y mestizos antillanos en la primera mitad del siglo XVI *Revista Complutense de Historia de América*, 1999, 25: 51-66 ISSN: 1132-8312
- Ong, Walter. (1987) *Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra*. Fondo de Cultura Económica.
- Ontoria Oquillas Pedro. (1976) “El Concilio de Aranda: Aportaciones para su historia externa”, en: *Boletín de la Institución Fernán González*. 2º sem. Año 55, número 187, pp. 999-1046.
- Paredes Martínez, Carlos. (2017) *Al tañer de las campanas. Los pueblos indígenas del antiguo Michuacan en la época colonial*, Colección: Historia de los pueblos indígenas de México, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

- Pereda López, Ángela (2017) “Familia y vida cotidiana de un grupo de regidores del cabildo de México en el siglo XVI: el caso burgalés”, en: *Conflicto, negociación y resistencia en las Américas*. Izaskun Álvarez Cuartero (Edit.) Sevilla, Universidad de Salamanca. pp. 75-94.
- Pérez, Joseph. (1992) *La España de los Reyes Católicos*. Barcelona, Editorial Cambio.
- Pérez Fernández del castillo, Bernardo. (1983) Historia de la escribanía en la nueva España y del notariado en México. México. Universidad Nacional autónoma de México.
- Pérez Velasco, Zandra. (2019). *Abreviaturas en documentos purépecha del s. XVI. Un estudio histórico Cultural*. (Tesis de Licenciatura inédita) Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.
- _____ (2021) “Los escribientes españoles e indígenas y el proceso de alfabetización en España y en México durante el s. XVI”, en: *Lenguas y Literaturas Indoamericanas*, n°22: 65-125. Recuperado en: <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/indoamericana/article/view/2560/2048>
- Petrucci Armando. (2003) La ciencia de la escritura, primera lección de paleografía. Argentina. Fondo de Cultura Económica.
- Resines Llorente Luis. (2016) “Cartilla y Doctrina Christiana de Bartolomé Roldán en lengua chuchona”, en: *Dominicos labor intelectual, lingüística y cultural 800 años*. Antonio Bueno García, Elena Serrano Bertos y David Pérez Blázquez (Eds.) Salamanca, Editorial San Esteban. pp. 115-132.
- Revuelta Guerrero, Clara. (2016) “Los Dominicos y la traducción. Su contribución a la educación durante la baja Edad Media y el Renacimiento”, en: *Dominicos labor intelectual, lingüística y cultural 800 años*. Antonio Bueno García, Elena Serrano Bertos y David Pérez Blázquez (Eds.) Salamanca, Editorial San Esteban. pp. 513- 556.
- Ricard, Robert (2014) *La conquista espiritual de México*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Rueda Ramírez, Pedro (2010) “Las cartillas para aprender a leer: la circulación de un texto escolar en Latinoamérica”, en: *Cultura Escrita & Sociedad*, n. 11: 15-42.
- Rubial García Antonio (2002) *La evangelización en Mesoamérica*. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Sánchez Domingo Rafael (2012). “Las Leyes de Burgos de 1512 la Doctrina Jurídica de la conquista”, en: Revista jurídica de Castilla y León. Historia del Derecho, septiembre, número 28:2-55. Recuperado en: https://www.jcyl.es/web/jcyl/AdministracionPublica/es/Plantilla100Detalle/12483670_26092/Publicacion/1284233984600/Redaccion
- Sánchez Herrero José. (1986) “La literatura catequética en la Península Ibérica. 1236- 1553”, en: *La España Medieval*. Tomo II. Madrid, Editorial de la Universidad Complutense. pp. 1052-1117.
- _____ (1990) “Alfabetización y catequesis en España y en América durante el siglo XVI”, en: Evangelización y teología en América (siglo XVI): X Simposio Internacional de Teología de la Universidad de Navarra. Josep-Ignasi Saranyana, Primitivo Tineo, Antón M. Pazos (eds.). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, Vol. 1, pp. 237-263.
- _____ (1991) “Catequesis franciscana en el s. XVII. Catecismos y doctrinas cristianas”. En: *Actas del III Congreso Internacional sobre los franciscanos en el nuevo mundo (siglo XVII) La Rábida, 18-23 de septiembre de 1989*. Madrid. Editorial Deimos, pp. 381-450.
- Salazar Ignacio. (1993) “En torno a la noción de Pobreza Voluntaria”, en: *Revista española de filosofía medieval*, N° 0: 185-192. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=620495>
- Strecker, Matthias, et al. (1978) “La Relación de algunas costumbres (1582) de Gaspar Antonio Chi”, en: *Estudios de Historia Novohispana*; Vol. 6 Núm. 6: 2-25. Recuperado en: <https://repositorio.unam.mx/contenidos/30976>
- Tanck Estrada Dorothy (1999) *La educación ilustrada México. 1786-1836*. México. El Colegio de México.
- Torre Villar, de la E. (1974). Fray Pedro de Gante, maestro y civilizador de América. *Estudios de Historia Novohispana*, 5. Recuperado en: <https://doi.org/10.22201/iih.24486922e.1974.005.3252>
- Tovar, Antonio y Consuelo Larrucea de Tovar (1985). *Catálogo de las lenguas de América del Sur*, Madrid, Gredos.
- Valdés, Diego, Fray. (2013) *Retórica Cristiana*. México. Fondo de Cultura Económica.

- Vargas Vega Lucia. (2018) *El Cacicazgo De Los Mendoza De Tepexi De La Seda, Siglos XVI Al XVIII* (Tesis De Maestría Inédita). Mexico. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas.
- Viñao Frago Antonio. (1999) “Alfabetización y primeras letras (siglos XVI y XVII)”, en: *Escribir y leer en el siglo de Cervantes*, Antonio castillo (Comp.) Barcelona, Editorial Gedisa, pp. 39-84.
- Yunes Vincke Estefanía (2018) “La Doctrina christiana en lengua mexicana de fray Pedro de Gante: una herramienta pedagógica para el Nuevo Mundo”, en: *Estudios de Historia Novohispana* 59 (julio-diciembre) pp. 111-137. Doi: <http://dx.doi.org/10.22201/iih.24486922e.2018.59.63118>
- Zepeda Tomas (1972) *La educación pública en la nueva España en el siglo XVI*. México.

NOTAS

- 1 Sobre esta cartilla, en 2021 presenté un artículo con un amplio análisis y descripción del texto, en este estudio expongo las características más importantes y complemento la información con otras fuentes. El artículo puede ser consultado en línea. “Los escribientes españoles e indígenas y el proceso de alfabetización en España y en México durante el s. XVI”, en: *Lenguas y Literaturas Indoamericanas*, nº22: 65-125. <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/indoamericana/article/view/2560/2048>