

Educación, honor y disciplina: Heroico Colegio Militar (1857- 1865)

Education, Honor and Discipline: Heroic Military Academy (1857-1865)

Marisol Villaseñor Juárez

Egresada Licenciatura en Historia

marisolvillasenor17@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México

ID ORCID: 0009-0001-5819-1319

Recepción: 08/12/2025

Aceptación: 20/05/2026

Publicación: 01/06/2026

Resumen

Este artículo estudia el papel del Colegio Militar en México entre 1857 y 1865, un periodo marcado por conflictos internos, la intervención extranjera y la disputa entre diferentes proyectos políticos. Se analizan, a través de las reformas educativas que se aplicaron en esos años, los cambios en la formación en la milicia, que reflejaron los modelos sostenidos tanto por el gobierno republicano como por la influencia europea durante el Imperio de Maximiliano.

Se utiliza el método comparativo para observar cómo se transformó esta educación en distintos momentos: la Guerra de Reforma, la Segunda Intervención Francesa y el Segundo Imperio. Para ello se revisaron documentos oficiales del Archivo Histórico de la Secretaría de la Defensa Nacional (AHSDN), como reglamentos, planes de estudio y circulares, así como materiales relacionados con la cartografía y la labor de los ingenieros militares. De esta manera es posible seguir los cambios en la enseñanza militar y comprender la manera en como la institución fue adaptándose a las necesidades del país.

Entre los resultados se muestran que el modelo republicano se orientó hacia una preparación práctica, mientras que el imperial intentó modernizar la enseñanza siguiendo ejemplos europeos, en especial los franceses, prusianos y austriacos. La cartografía y el trabajo de ingenieros mexicanos y extranjeros tuvieron un lugar importante, ya que contribuyeron a producir mapas más precisos para fines militares y de organización.

En general, el Colegio Militar influyó en la formación de oficiales dentro de la disciplina, el deber y la lealtad, cualidades que aún siguen presentes. La trayectoria de ésta institución durante ciertos hechos históricos permite entender cómo la educación castrense fue también una herramienta de construcción del Estado.

Palabras clave: Reformas, Educación militar, Colegio Militar, Cartografía, México.

Abstract: *This article examines the role of the Military Academy in Mexico between 1857 and 1865, a period marked by internal conflicts, foreign intervention, and the dispute between different political parties. It analyzes the educational reforms implemented during those years and how they reflected the national models implemented by the Republican government, as well as the European influence during the empire of Maximilian.*

A comparative method is used to observe how this education system transformed at different times: The Reform War, the Second French Intervention, and the Second Empire. To this end, official documents from the Historical Archive of the Secretary of National Defense (AHSDN) were reviewed, such as regulations, curricula plans, and circulars, as well as materials related to cartography and the labor of military engineers. This allows us to trace the changes in military education and understand how the institution adapted to the country's needs. The results show that the republican model was oriented toward practical preparation, while the imperial model attempted to modernize education following European examples, especially those of the French, Prussians, and Austrians. Cartography and the work of Mexican and foreign engineers played an important role, as they contributed to producing more accurate maps for military and organizational purposes.

Overall, the Military College influenced the training of officers through discipline, duty, and loyalty, which remain present today. The trajectory during these historical events allows us to understand how military education was also a tool for state-building.

Keywords: *Reforms, Military education, Military Academy, Cartography, Mexico.*

Introducción

La historia de la educación es una disciplina que analiza los procesos educativos en su devenir histórico y en su relación con los contextos sociales, políticos y culturales. Según Guichot (2006), no puede separarse lo pedagógico de los modelos que lo orientan, pues su estudio abarca tanto la configuración científica y las doctrinas pedagógicas como la legislación y las prácticas educativas. Escolano (1984, citado en Guichot, 2006) la define como una disciplina histórica especializada en el fenómeno educativo, en constante diálogo con otras ciencias sociales.

En este caso, el estudio de la educación militar ha sido abordado con menor frecuencia que la educación civil, aunque la nueva historiografía militar ha ampliado sus objetos de análisis. Como explica Borreguero (2016), el nuevo enfoque no se limita a la parte técnica, innovación o al armamento, sino que busca comprender las estructuras sociales y la vida cotidiana de los soldados, incluyendo su formación y educación. Este giro ha permitido colocar la historia militar en un campo académico más amplio no sólo escrito por militares y

ha abierto la posibilidad de examinar la educación castrense como parte de los procesos sociales y políticos del siglo XIX.

Desde esta perspectiva, el Sistema Educativo Militar en México ha sido considerado un elemento esencial para la eficacia operativa del ejército. La Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA) señala que los principios del Plan Nacional de Educación constituyen la base de la formación militar, lo que demuestra que este sistema ha estado históricamente condicionado por las reformas políticas y sociales (SEDENA, 2023). En ese sentido, las reformas educativas, definidas por Díaz Barriga e Inclán (2001) como decisiones gubernamentales que orientan las políticas mediante lineamientos específicos, ofrecen un marco para analizar la educación militar del siglo XIX.

El problema histórico que orienta el presente texto se sitúa en la disputa por definir el modelo de formación del militar mexicano durante el siglo XIX. Por un lado, la tradición republicana concebía al soldado como un ciudadano en armas, educado en los valores del deber cívico, la disciplina moral y el mérito individual; por otro, la propuesta imperial buscaba formar un militar ilustrado, con una preparación sustentada en las humanidades y en los principios teórico-prácticos y científicos. A partir de estas dos concepciones, se realiza un recorrido que inicia con la estructuración de la enseñanza militar y las reformas al cuerpo de ingenieros, continúa con la organización de la escuela especializada de Infantería y Caballería, y concluye con los estatutos del Segundo Imperio, donde se reflejan nuevas visiones pedagógicas y organizativas. El análisis permite identificar las continuidades y rupturas que caracterizaron la constitución del sistema educativo militar, así como los significados políticos y sociales que acompañaron su transformación.

Metodología

Se estudia la historia de la educación militar en México entre 1857 y 1865, con énfasis en las reformas implementadas en un contexto de guerras internas, intervenciones extranjeras y proyectos políticos en disputa. Se trató de dar respuesta a preguntas tales como: ¿cuál era el contexto histórico- militar de México entre 1857 y 1865 en el que se desarrolló el Colegio Militar?; ¿qué diferencias tenían la educación militar republicana y la imperial?; ¿cuál fue la confluencia de ambas propuestas educativas? En este sentido, los objetivos son explicar el contexto histórico y militar de México entre 1857 y 1865; comparar las características y diferencias de la educación militar en los periodos republicano e imperial y analizar la

congruencia y las continuidades entre ambas propuestas educativas. La relevancia está en la contribución a la historiografía de la educación militar, ofreciendo una lectura en conjunto con fuentes documentales y cartográficas en uso comparativo, a partir de la construcción del Estado y la nación en el siglo XIX.

El criterio de análisis es cronológico y comparativo; la parte cronológica hace posible seguir los cambios en el tiempo, observando cómo cada coyuntura política afectó la organización del Colegio Militar. La comparativa, por su parte, permite identificar las diferencias entre el proyecto republicano y el imperial, pero también sus continuidades y puntos de coincidencia.

Al comparar dos modelos en disputa dentro de una misma temporalidad, es posible destacar tanto sus rasgos originales como los cambios y adaptaciones. Esta elección metodológica se justifica, además, porque investigaciones recientes en historia de la educación y de las fuerzas armadas han demostrado su eficacia para analizar fenómenos donde convergen dimensiones políticas, sociales y culturales (Borreguero, 2016). Frente a otros enfoques más descriptivos o centrados en el detalle técnico, el comparativo permite integrar fuentes diversas y destacar la importancia de la educación militar como parte del proceso de construcción nacional en el siglo XIX.

Dicho sustento de la investigación fue a partir del análisis de fuentes primarias y secundarias, con el fin de articular la dimensión normativa y material de la educación militar con las interpretaciones historiográficas recientes. Se recurrió a fuentes primarias resguardadas en el Archivo Histórico de la Secretaría de la Defensa Nacional (AHSDN), entre ellas *Proyectos de reformas al Cuerpo de Ingenieros y el reglamento del Colegio Militar* (AHSDN, XI/481.3/5636, f. 4), así como *Planos y enseres del Colegio Militar elaborados por la Dirección General y el cuerpo de zapadores* (AHSDN, XI/481.4/9148, f. 1). A estas se suman materiales cartográficos e informes oficiales de la época. La elección de este método responde a que otras investigaciones similares han mostrado la pertinencia de considerar la educación militar como fenómeno social y político, más allá de los avances técnicos o armamentísticos (Borreguero, 2016).

El análisis se apoya en un conjunto de fuentes primarias que permiten abordar, por un lado, la dimensión legal y normativa mediante la cual se definieron los contenidos, la estructura y la organización del Colegio Militar, y por otro, los aspectos técnicos y logísticos

vinculados a su funcionamiento. Este corpus incluye disposiciones reglamentarias, circulares, informes administrativos, planes de estudio y materiales cartográficos correspondientes al periodo de la Segunda Intervención Francesa. En su conjunto, estas fuentes hacen posible reconstruir las formas en que la educación castrense fue concebida, regulada y puesta en práctica.

De manera complementaria, se recurre a obras secundarias que proporcionan un marco interpretativo para contextualizar y contrastar la información documental. Entre ellas se encuentran *Los albores de la vida del Colegio Militar (1822–1828)*, de Miguel Ángel Sánchez Lamego (1937), centrada en los primeros años de la institución; el artículo de Jorge Flores D. (1954), “El primer proyecto del Colegio Militar”, dedicado al análisis de las bases originales de su organización; y el capítulo “Dos educaciones militares frente a frente: la republicana y la imperial”, de Martha González (1997), que compara ambos proyectos educativos en función de sus contextos políticos. A estas se suma la obra de Héctor Strobel (2024), *Resistir es vencer. Historia militar de la intervención francesa, 1862–1867*, que aporta el marco militar en el que se inscribieron las transformaciones educativas y permite aproximarse a la experiencia cotidiana de la guerra. El diálogo entre fuentes primarias y estudios historiográficos permite evitar una lectura aislada de las reformas militares y situarlas en su contexto institucional y bélico.

Resultados

Los resultados de esta investigación se presentan en cinco apartados organizados de manera cronológica, lo que permite observar la evolución de la estructura, contenidos y objetivos de la educación militar en México, así como analizar los cambios a lo largo del periodo estudiado. Esta estructura responde al interés de identificar tanto las transformaciones derivadas de las reformas políticas y militares como los elementos de continuidad que persistieron en las instituciones castrenses.

En primer lugar, se examina el contexto general de la educación militar en México entre los siglos XVIII y XIX, etapa en la que se establecieron las bases institucionales y normativas que influyeron en la conformación del Colegio Militar. En segundo término, se analizan las reformas al Cuerpo de Ingenieros de 1858, las cuales resultaron fundamentales para la reorganización de la enseñanza técnica militar y el fortalecimiento de la formación científica dentro del ejército. El tercer apartado se dedica a la creación de la Escuela Militar

de Infantería y Caballería en 1861, iniciativa que refleja el esfuerzo republicano por modernizar la enseñanza militar y adaptarla a las nuevas condiciones políticas y bélicas. El cuarto apartado aborda el proyecto de reglamento del Colegio Militar durante el Segundo Imperio (1863), momento en el que se advierte la incorporación de modelos europeos, particularmente franceses, así como el fortalecimiento del trabajo científico ligado a la cartografía. Finalmente, se estudia la Escuela Imperial de Servicios Públicos (1865) como un ejemplo de la expansión educativa promovida bajo el gobierno de Maximiliano. Esta organización permite interpretar los resultados no solo como una sucesión de reformas aisladas, sino como parte de un proceso de larga duración en el que la educación militar se mantuvo estrechamente vinculada a la construcción del Estado y a las disputas políticas de cada coyuntura.

Orígenes de la educación militar en México (siglos XVIII- XIX)

La educación militar en México, con el análisis de las fuentes documentales, muestra que tuvo su origen en las reformas borbónicas implementadas tras la Guerra de los Siete Años. La ordenanza de 1768 introdujo un ejército regular en la Nueva España, con ramas diferenciadas de infantería, caballería y artillería, siguiendo modelos europeos. Los cadetes debían ser nobles o hijos de oficiales, lo que consolidaba el carácter elitista de la institución (Ordenanza de 1768, tratado II, título XVIII).

Durante la guerra de independencia, los ejércitos insurgentes encabezados por Hidalgo y Morelos enfrentaron dificultades para disciplinar y profesionalizar a sus tropas, en contraste con las fuerzas realistas, que contaban con una estructura militar más consolidada. No obstante, la organización insurgente, aunque frágil y diversa, permitió no sólo la participación de sectores locales en la defensa de sus comunidades, sino también la movilización armada, la creación de mandos y la adquisición de experiencias organizativas y militares que, aun con sus limitaciones, sentaron una primera base para la posterior conformación de un ejército nacional (Ortiz, 1997).

En 1822, el ingeniero y Mariscal de Campo Diego García Conde fue nombrado Director General del Cuerpo de Ingenieros y presentó un proyecto para su organización. Se propuso la creación de una Escuela Militar destinada a la formación de oficiales de esta rama. Esta fue anunciada en marzo de ese mismo año, siendo remitida por la Regencia del Congreso Constituyente a la Comisión de Guerra para su análisis. En su dictamen, se resolvió que el

Cuerpo de Ingenieros no sería organizado de inmediato y que, una vez que la situación financiera del Estado lo permitiera, se establecería un Colegio Militar para la formación de oficiales en todas las ramas del Ejército (Sánchez, 1937).

Así surgió la Academia de Cadetes, dependiente de la Dirección General del Cuerpo de Ingenieros, siendo el antecedente del Colegio. Su *Reglamento para instrucción de caballeros cadetes*, dedicado a Iturbide, indicaba la práctica de la infantería y caballería, con el puesto de director para García Conde (Flores, 1954).

Al año siguiente, a cargo del general José Joaquín de Herrera, se expidió un decreto mediante el cual se creó el Colegio Militar y se instaló en la fortaleza de San Carlos, en Perote, Veracruz, donde marcharon todas las armas, excepto la artillería. A partir de este establecimiento, los cadetes recibieron la misma instrucción y disciplina con la uniformidad en ella y ahora dentro de un salón de clase. Sin embargo, la producción académica fue limitada y pronto aparecieron problemas de disciplina, desorden administrativo y falta de materiales.

El traslado del Colegio a Chapultepec, en 1825, marcó un cambio importante, tanto por su ubicación estratégica como por su simbolismo. Las reformas educativas de 1833 y 1835 buscaron reforzar la enseñanza técnica, incluso enviando cadetes a París y West Point (Staples, 1997). Pese a ello, la institución continuó enfrentando problemas de financiamiento y baja matrícula, lo que evidencia las limitaciones del Estado mexicano en formación.

Para mediados del siglo XIX, la educación militar se vio afectada por las disputas políticas. Durante la Guerra de Reforma y la Intervención Francesa, el Colegio Militar sufrió rezagos en su plan de estudios y se vio obligado a participar directamente en las luchas internas, como ocurrió con los cadetes en la Ciudad de México en 1858 (González, 1997). Aun así, se incorporaron innovaciones como la gimnasia militar, la enseñanza de la topografía y el adiestramiento para el uso de armas modernas importadas de Europa.

Las trayectorias de oficiales formados en el Colegio Militar ilustran la relevancia de esta institución en la vida política y militar del país. Los casos de Miguel Miramón, identificado con el conservadurismo, y Leandro Valle, de filiación liberal, permiten observar uno de los principales rasgos de los egresados del Colegio: su formación como oficiales capacitados que, no obstante, se integraron a proyectos políticos antagónicos.

Esto refuerza la idea de que la educación militar no fue un espacio neutral, sino un ámbito de formación de élites militares y políticas que influyeron de manera decisiva en el rumbo del país.

Los conflictos entre Iglesia y Estado, entre monarquía y república, así como entre conservadurismo y liberalismo, constituyeron procesos centrales del México del siglo XIX y resultan fundamentales para comprender la formación de la nación mexicana. Entre 1855 y 1867 se quebrantaron numerosas estructuras socioeconómicas heredadas del periodo colonial. El movimiento de Reforma debilitó los privilegios y la influencia de la Iglesia, dio paso a la consolidación de un Estado civil y limitó su participación en los asuntos gubernamentales. Dentro de este marco, los principios del liberalismo comenzaron a reflejarse tanto en la legislación republicana como en la monárquica. A pesar de la inestabilidad política que caracterizó el periodo, se emitieron diversas circulares y disposiciones orientadas a reorganizar la educación militar, con independencia del gobierno en turno.

De este modo, la educación militar mexicana tuvo un origen fuertemente dependiente de modelos europeos, el Colegio Militar representó un esfuerzo innovador de formación técnica y científica, aunque limitado por recursos y problemas políticos;

y la institución fue un escenario donde se forjaron no solo militares, sino también proyectos de nación en conflicto.

Reformas al Cuerpo de Ingenieros (1858)

El Cuerpo de Ingenieros tuvo sus orígenes en las primeras décadas posteriores a la independencia, cuando Diego García Conde y, posteriormente, Manuel Gómez Pedraza impulsaron su creación a partir de 1827 (SEDENA, 2022). No obstante, fue hasta 1858 cuando se proyectaron reformas de carácter más estructurado orientadas a fortalecer esta rama del Ejército.

En este ámbito, bajo la dirección del general Luis Tola, se propuso la reorganización que contemplaba la conformación de una Plana Mayor Facultativa, el Colegio Militar como principal centro de formación técnica, dos batallones de ingenieros y seis compañías distribuidas en distintos puntos estratégicos del territorio. Asimismo, se autorizó que los ingenieros militares participaran en obras y dictámenes técnicos de carácter civil, siempre

que dichas actividades no interfirieran con sus responsabilidades castrenses (AHSDN, XI/481.3/5636, f. 2–3).

Los reglamentos asociados a estas reformas incluyeron disposiciones específicas relativas al ingreso al Colegio Militar. Se exigía a los aspirantes acreditar conocimientos básicos de doctrina cristiana, gramática y aritmética, así como presentar fe de bautismo y un certificado médico. Este procedimiento pone de relieve que, pese a los avances hacia una educación laica impulsados por la Constitución de 1857, la enseñanza militar continuó vinculada a tradiciones religiosas y a mecanismos de control familiar. De igual modo, la obligación de que los tutores cubrieran los gastos de vestuario y enseres reforzaba el carácter de internado del Colegio (AHSDN, XI/481.3/5636, f. 4).

Otro elemento relevante de este periodo fue la organización de exámenes privados a partir de 1859, los cuales se regían por un programa amplio que abarcaba materias científicas, técnicas, militares y humanísticas. Entre las asignaturas evaluadas se encontraban astronomía, infantería, geografía, caballería, documentos y ordenanzas, topografía, gramática, inglés, francés, dibujo natural, delineación, esgrima y gimnasia (AHSDN, XI/481.4/14297, f. 144).

En este escenario, los exámenes privados estaban concebidos para evaluar competencias específicas consideradas indispensables para la instrucción militar y la formación de futuros oficiales, grado con el que los alumnos del Colegio Militar eran formados y egresaban. Estas evaluaciones podían integrarse tanto al proceso de admisión como a los mecanismos de evaluación continua durante la formación académica y castrense. Su carácter privado respondía a finalidades concretas, como la valoración del desempeño individual, la asignación de responsabilidades específicas o la consideración para ascensos.

Estas pruebas contaban con la supervisión de “acompañantes”, figuras que probablemente desempeñaban funciones como ayudantes, aplicadores o vigilantes durante los exámenes, práctica que guardaba similitudes con los mecanismos de supervisión empleados en los procesos de evaluación contemporáneos. De este modo, las materias de carácter científico eran presididas por el director del establecimiento, mientras que las asignaturas de orientación militar quedaban bajo la responsabilidad del segundo al mando, con la participación de los respectivos profesores.

Durante el proceso reformista, el Colegio Militar se vio directamente afectado por la inestabilidad política y castrense del periodo, lo que incidió de manera significativa en sus dinámicas educativas y formativas. La participación de los alumnos en acciones armadas, el abandono temporal de las instalaciones de Chapultepec y el traslado al Colegio Chico de San Ildefonso muestran cómo la instrucción militar se desarrolló en un entorno marcado por la guerra civil, en el que los tiempos y objetivos de la formación académica se vieron constantemente alterados. A pesar de estas circunstancias, en 1859 se graduaron 21 cadetes que fueron destinados de inmediato a unidades activas, lo que evidencia el enlace entre los procesos educativos y las urgencias militares del momento (SEDENA, 1974).

Desde una perspectiva educativa, estas reformas reflejan los esfuerzos del Estado liberal por modernizar y reorganizar la enseñanza militar como parte de un proyecto más amplio de profesionalización del Ejército. No obstante, también ponen de evidencia las tensiones propias de la Reforma, particularmente entre el marco legal laicista y la persistencia de criterios religiosos en las partes de ingreso y control institucional. De este modo, el Colegio Militar se constituyó en un espacio donde convivieron prácticas formativas heredadas del orden previo con los principios liberales en proceso de consolidación.

Escuela Militar de Infantería y Caballería (1861)

Durante la Guerra de Reforma y la posterior intervención francesa, la educación militar en México adquirió un carácter dual. Por un lado, se consolidó una formación de tipo no formal, basada en la experiencia directa del combate, en la que campesinos y civiles adquirirían conocimientos militares en contextos marcados por la improvisación, la escasez de recursos, la ausencia de instrucción sistemática y la urgencia de responder a situaciones inmediatas.

Este aprendizaje permitió proveer de elementos a la Guardia Nacional, institución creada en 1846 y respaldada por la Constitución de 1857, que establecía en su artículo 36 la obligación de todo ciudadano de enlistarse en sus filas, aunque dicho carácter obligatorio fue perdiendo vigencia conforme avanzó el conflicto armado. A pesar de ello, la Guardia Nacional se consolidó como un espacio clave para la instrucción básica, la organización y la movilización de amplios sectores de la población en defensa del Estado (Strobel, 2024).

La capacitación de estas fuerzas contó con el apoyo de jefes y oficiales retirados o sin comisión, quienes aportaron conocimientos tácticos elementales y garantizaron la operatividad de las unidades mediante recursos tanto federales como estatales (González,

1997). Aunque la mayoría de los efectivos carecía de formación militar profesional y de una instrucción formal previa, la combinación de entrenamiento práctico, conducción experimentada y adaptación a las condiciones locales permitió obtener resultados significativos en el campo de acción. Un ejemplo de ello fue la Batalla de Puebla, el 5 de mayo de 1862, en la que el ejército mexicano logró una victoria relevante sobre las tropas francesas. Si bien este episodio fue interpretado en un sentido simbólico y popular, particularmente a partir de la imagen de los zacapoaxtlas, correspondió al Sexto Batallón de la Guardia Nacional del Estado de Puebla, cuyos integrantes, bajo el mando de oficiales con experiencia, emplearon tácticas y armamento no convencionales, como el uso del machete, lo que contribuyó al efecto sorpresa y al desenlace del enfrentamiento.

El éxito militar obtenido fortaleció la figura de Ignacio Zaragoza, cuyo liderazgo ya había sido reconocido por sus victorias previas en la Batalla de Calpulalpan y en diversos enfrentamientos contra las fuerzas conservadoras. Convencido de que la disciplina y la instrucción técnica constituían elementos fundamentales para la consolidación del Ejército, Zaragoza, en su calidad de ministro de Guerra y Marina, presentó en 1861 un informe al Congreso donde subrayó la urgencia de reorganizar el Colegio Militar, establecer nuevas escuelas facultativas, emitir obligatorio el servicio militar y reconocer a los veteranos de guerra mediante su incorporación como instructores, con el fin de transmitir su experiencia (AHSDN, XI/481.4/8410, f. 4-5). Esta propuesta buscaba articular el aprendizaje práctico derivado del conflicto armado con una formación académica más sólida y acorde con los principios de modernización militar.

Como resultado de estas iniciativas, el Colegio Militar fue transformado en la Escuela Militar de Infantería y Caballería, inaugurada en junio de 1861. Esta institución funcionó como un centro de especialización, orientado, principalmente, a la instrucción práctica de oficiales subalternos en las armas de Infantería y Caballería, aunque también contempló la formación de un número reducido de artilleros e ingenieros (SEDENA, 1974). Se promovieron proyectos vinculados con la artillería y la producción de armamento en la Maestranza de Artillería y en la fábrica de armas y pólvora. No obstante, estas iniciativas enfrentaron importantes limitaciones económicas y logísticas, ya que la enseñanza artillera implicaba altos costos y requería de personal especializado escaso, lo que restringió su alcance y continuidad.

Un cambio de este periodo fue la baja de las asignaturas de carácter religioso en el plan de estudios. Con ello, la Escuela Militar de Infantería y Caballería se constituyó en el primer espacio en el que el principio de educación laica se aplicó de manera clara y sistemática dentro de la enseñanza castrense, en consonancia con las disposiciones de la Constitución de 1857. Esta transformación marcó un paso decisivo en el proceso de modernización del sistema educativo militar.

No obstante, la existencia de la escuela fue breve. En mayo de 1863, ante el avance del ejército francés hacia la capital, la institución suspendió sus actividades. Parte de su personal docente, entre ellos Francisco del Paso y Troncoso y Roberto Vanderlinden, este último como subteniente, se incorporó directamente al frente de combate, mientras que los cadetes fueron relevados de sus estudios, aunque algunos optaron por integrarse de manera voluntaria a la defensa nacional (González, 1997).

En síntesis, la Escuela Militar de Infantería y Caballería constituyó un esfuerzo relevante por modernizar y profesionalizar la educación castrense en México. Su orientación práctica, su carácter laico y su función en la formación de oficiales la convierten en un antecedente clave en la historia de la educación militar del país, aún cuando su desarrollo institucional se vio interrumpido por las exigencias del conflicto internacional.

Gobierno del Imperio: Proyecto de Reglamento del Colegio Militar (1863)

Con la ocupación francesa de la Ciudad de México en 1863 y la proclamación de la monarquía encabezada por Maximiliano de Habsburgo, comenzó a configurarse la estructura política y militar del Segundo Imperio. Aunque el Colegio Militar permaneció cerrado durante este periodo, la educación castrense no desapareció, sino que fue reorientada hacia proyectos inspirados en modelos militares europeos. Entre 1864 y 1866, la influencia prusiana y austriaca resultó particularmente significativa en la organización del ejército imperial y en los intentos por modernizar la enseñanza militar.

Bajo estas condiciones, México recibió una marcada influencia de los modelos militares ya mencionados, los cuales incidieron tanto en la estructura castrense como en las concepciones sobre formación y disciplina militar. Un claro ejemplo de este dominio extranjero fue la llegada del príncipe y coronel prusiano Félix de Salm-Salm, quien, por recomendación de diplomáticos prusianos y austriacos, ofreció sus servicios al emperador Maximiliano. En 1866 se incorporó formalmente al ejército imperial, en el que permaneció

hasta 1867. Antes de su llegada a México, Salm-Salm había participado en la Guerra Civil Estadounidense como oficial del Ejército de la Unión, experiencia que influyó en su concepción de la organización y conducción militar.

Las vivencias y observaciones de Salm-Salm quedaron registradas en su diario personal, cuyas memorias fueron posteriormente recopiladas y publicadas por el excoronel de artillería Ignacio de la Peza y el exteniente coronel Agustín Pradillo, ambos militares al servicio del Segundo Imperio. Estos testimonios se plasmaron en la obra *Maximiliano y los últimos sucesos del imperio en Querétaro y México (1870)*, la cual constituye una fuente relevante para comprender las prácticas militares, la vida castrense y las influencias europeas durante la etapa final del régimen imperial.

La cartografía desempeñó un papel central, particularmente en la elaboración de tablas de ensamblaje (figura 1) destinadas a la carta general de la República Mexicana. Algunas de estas labores estuvieron encabezadas por el coronel Gustave Niox, en coordinación con la brigada topográfica del Cuerpo Expedicionario Francés (figura 2). Este tipo de trabajos formaba parte de las funciones propias de las unidades militares especializadas en topografía y cartografía, cuyo objetivo principal era realizar levantamientos precisos de las áreas de operación del ejército francés, con miras a facilitar la planificación y conducción de sus campañas militares en el extranjero. Parte de los ingenieros y geógrafos involucrados provenían de la Comisión de las Ciencias y las Artes, lo que evidencia la estrecha relación entre conocimiento científico y acción militar durante el siglo XIX. Una fuente fundamental para el estudio de estas labores es la obra *Expédition du Mexique, 1861–1867: récit politique et militaire* (1874), del general G. Niox, en la que se sistematiza la información geográfica y cartográfica producida durante la expedición francesa en México.

Paralelamente, y en un momento en el que gran parte de la población mexicana conocía de manera limitada su entorno inmediato y la circulación de mapas era restringida, algunos ingenieros militares asumieron la tarea de integrar y representar de forma sistemática las distintas regiones del territorio nacional. Para ello, llevaron a cabo levantamientos y estudios topográficos en puntos estratégicos vinculados con la defensa y la administración del país. En este marco, Manuel Orozco y Berra publicó en 1864 la *Carta etnográfica de México* y, un año más tarde, se le encomendó la elaboración del proyecto de división territorial del Imperio Mexicano. Dicha propuesta organizó el territorio en ocho grandes

distritos militares, subdivididos en cincuenta departamentos, posteriormente en distritos y, finalmente, en municipalidades, conforme a lo establecido en el artículo 52 del *Estatuto Provisional del Imperio Mexicano* (1865).

Bajo este panorama, el general Rafael Espinoza, antiguo director del Colegio Militar, recibió el encargo de elaborar un nuevo reglamento para la institución. Dicho proyecto tenía como objetivo reorganizar y disciplinar al Ejército, con la intención de situar la enseñanza militar mexicana a la altura de las principales instituciones europeas (AHSDN, XI/481.4/9148, f. 1). No obstante, la documentación conservada se limita a referencias de carácter administrativo, como pagarés, correspondencia presupuestal y listados de enseres destinados a dependencias como la Dirección General de Ingenieros, la Comandancia o la Sala de Dibujo, sin que se hayan localizado planes de estudio ni registros detallados de exámenes. Esta carencia documental sugiere que el reglamento proyectado no llegó a implementarse de manera efectiva.

La formalización de un proyecto educativo militar bajo el régimen imperial se produjo hasta 1865 con la promulgación del Estatuto Imperial, el cual contemplaba la creación de una nueva escuela militar. Sin embargo, la corta duración del Segundo Imperio y la retirada de los contingentes europeos limitaron significativamente el alcance de estas iniciativas. En consecuencia, los esfuerzos del gobierno imperial por reorganizar la enseñanza castrense ponen de manifiesto las tensiones existentes entre la adopción de modelos e influencias extranjeras y la participación de ingenieros y cuadros técnicos nacionales.

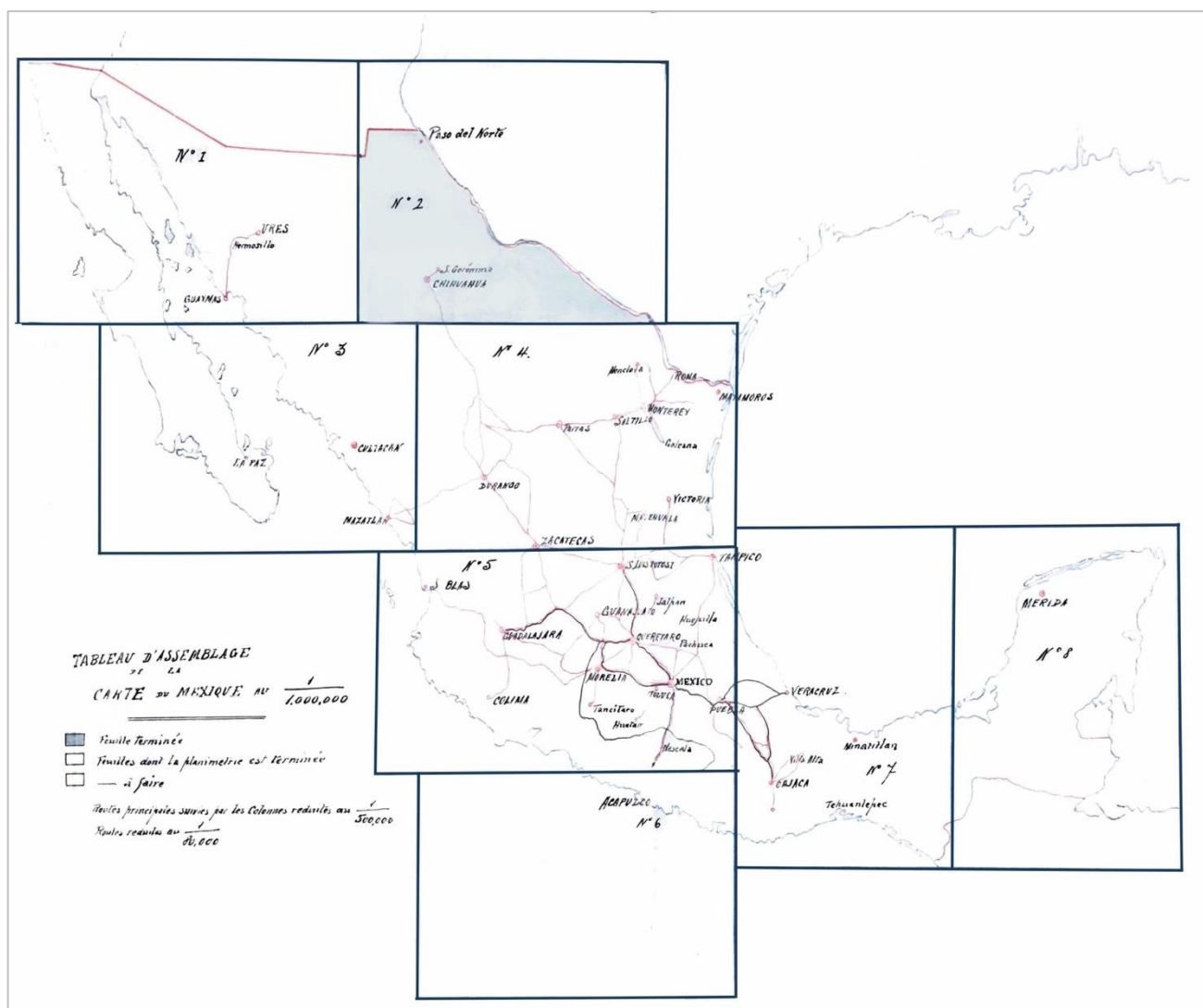


Figura. 1

Tabla de ensamblaje de la carta de México a 1/1,000,000 (Tableau d'assemblage de la carte du Mexique au 1/1,000,000), Brigada topográfica del Cuerpo Expedicionario, Archivo Histórico Militar, Operaciones militares, XI/ 481.3/2599, f.15.

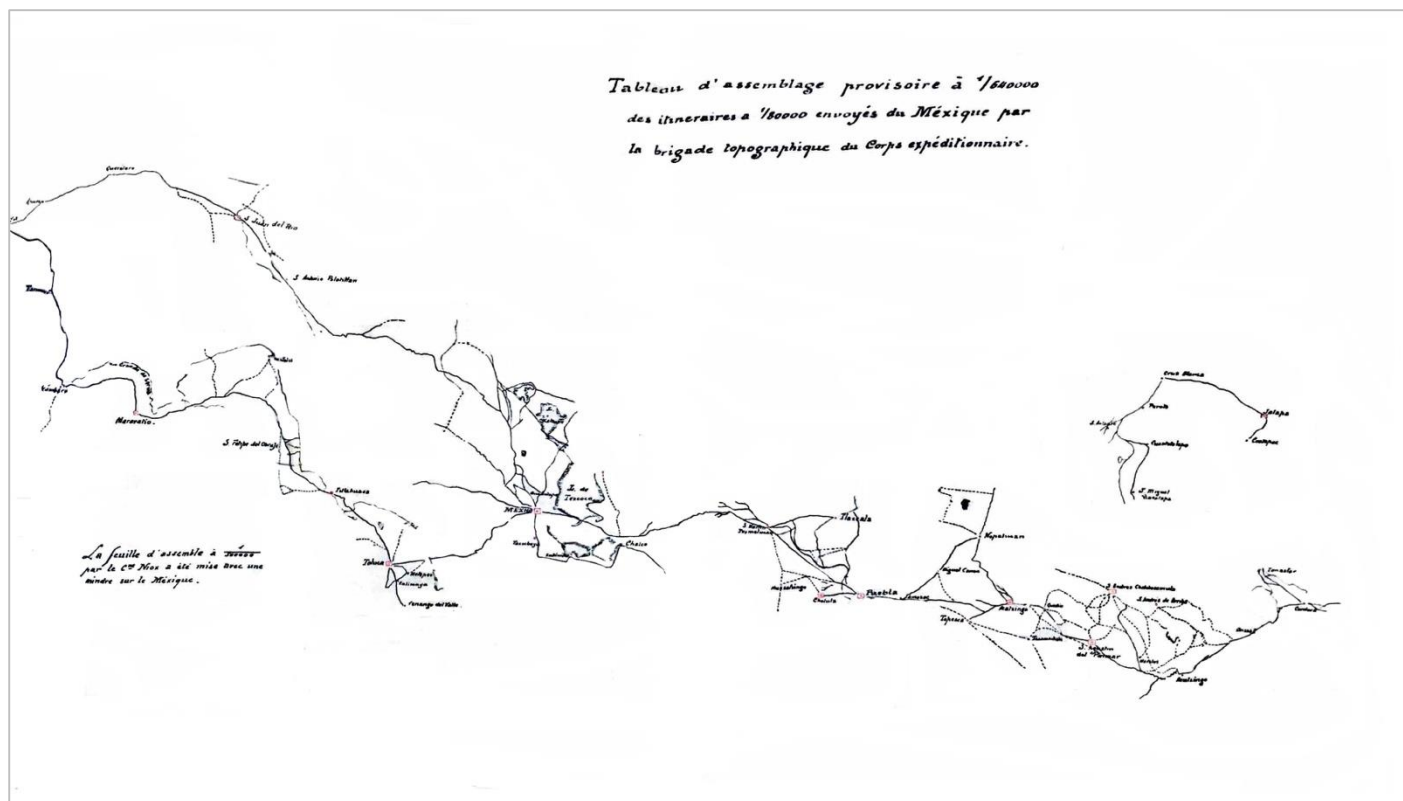


Figura. 2

Tabla de ensamblaje provisional a 1/640,000, itinerarios a 1/80,000 enviados desde México por la brigada topográfica del Cuerpo Expedicionario (*Tableau d'assemblage provisoire à 1/640,000 des itinéraires à 1/80,000 envoyés du Mexique par la brigade topographique du Corps Expéditionnaire*), Brigada topográfica del Cuerpo Expedicionario, en la semblanza del lado inferior izquierdo se menciona el trabajo hecho por el coronel Niox, Archivo Histórico Militar, Operaciones militares, XI/ 481.3/2599.

Escuela Imperial de Servicios Públicos (1865)

El *Estatuto Provisional del Imperio Mexicano* de 1865 estableció una marcada militarización de la organización territorial al dividir el país en ocho distritos bajo la autoridad de generales designados por el emperador. No obstante, el mismo ordenamiento subrayó la subordinación

del poder militar a la autoridad civil, al disponer que las autoridades castrenses respetaran la jurisdicción civil y se abstuvieran de imponer cargas directas a la población (artículos 45 y 48). Este marco normativo refleja el intento del régimen imperial por conciliar la centralización militar con un discurso de legitimidad civil, en consonancia con los proyectos educativos y administrativos que impulsaría en los años siguientes.

En este contexto, Ministerio de Guerra asumió atribuciones de carácter técnico y académico, relacionadas con áreas como geodesia, topografía, estadística, historia militar y administración de bibliotecas y archivos. Estas funciones sentaron las bases para el diseño curricular de la Escuela Imperial de Servicios Públicos, siendo una institución orientada a la formación de oficiales capacitados para atender tanto las necesidades operativas del ejército como las demandas administrativas del Imperio. La creación de esta escuela fue decretada el 16 de septiembre de 1865, bajo la supervisión del ministro de Guerra, Juan de Dios Peza (*Colección de leyes, decretos y reglamentos que interinamente forman el sistema político, administrativo y judicial del imperio*, 1865).

El reglamento de la Escuela Imperial de Servicios Públicos establecía criterios de admisión rigurosos. Los aspirantes debían ser mexicanos por nacimiento o por naturalización, contar con al menos dieciséis años de edad, acreditar buena conducta mediante un certificado de moralidad expedido por la autoridad civil y presentar un dictamen médico oficial. Asimismo, estaban obligados a aprobar exámenes orales y escritos en lengua castellana, historia y geografía de México, aritmética, geometría elemental y álgebra. Estos requisitos no solo operaban como mecanismos de selección académica, sino que expresaban un proyecto pedagógico orientado a legitimar el ingreso a través de la evaluación conjunta de competencias intelectuales, morales y físicas.

El plan de estudios se organizaba de manera progresiva y respondía a un enfoque pedagógico claramente estructurado. Durante el primer año se impartía un tronco común obligatorio, en el que todos los alumnos cursaban asignaturas de humanidades, como literatura castellana y francesa, así como historia y geografía universal; ciencias naturales, que incluían historia natural, física, química y geología; y matemáticas, en las que se contaban geometría elemental, álgebra, trigonometría y geometría descriptiva. A ello se sumaban materias prácticas como dibujo natural, equitación, esgrima, gimnasia, natación y

ejercicios tácticos. Esta etapa inicial articulaba saberes intelectuales, técnicos y motrices, lo que evidencia la adopción de un modelo integral de formación.

En el segundo año se mantenían algunas asignaturas comunes, entre ellas idiomas, cosmografía, topografía y mecánica, al tiempo que los estudiantes eran distribuidos en dos secciones de especialización. La primera, orientada a Infantería y Caballería, enfatizaba contenidos de táctica, fortificación elemental y administración militar. La segunda, destinada a Artillería, Estado Mayor e Ingenieros presentaba un currículo de mayor complejidad científica, que incluía análisis superior, geometría analítica, mecánica racional y química. De este modo, el plan de estudios combinaba una base formativa común con una temprana diferenciación técnica, acorde con las funciones específicas que los futuros oficiales desempeñarían dentro del aparato militar y administrativo del Imperio.

El diseño curricular de la Escuela Imperial de Servicios Públicos establecía un sistema de especialización gradual que vinculaba el mérito académico con la clasificación de los estudiantes y su proyección dentro de la jerarquía militar. Los alumnos de las secciones de Infantería y Caballería concluían su formación en un ciclo de dos años, tras el cual eran nombrados subtenientes. En cambio, quienes cursaban las ramas de Artillería, Estado Mayor e Ingenieros completaban un programa de cuatro años, al término del cual podían acceder al mismo rango o, en el caso de los ingenieros civiles, ser reconocidos como “ingenieros alumnos” (*Colección de leyes, decretos y reglamentos que interinamente forman el sistema político, administrativo y judicial del imperio*, 1865). Esta articulación entre duración de los estudios, clasificación académica y otorgamiento de grados evidencia un esfuerzo consciente por profesionalizar la carrera militar, en sintonía con los modelos europeos contemporáneos.

La Escuela Imperial de Servicios Públicos no llegó a operar en la práctica. A pesar de la promulgación del decreto correspondiente, no se conservan registros que acrediten su apertura ni la matrícula de estudiantes. La brevedad del Segundo Imperio (1864–1867), así como el contexto bélico y político adverso, impidieron su implementación efectiva. Sin embargo, el proyecto no fue del todo en vano: tras la caída de Maximiliano y el restablecimiento del Colegio Militar en 1867, algunos de sus principios, como la progresión de los estudios, la existencia de un tronco común y la clasificación por mérito, fueron retomados y adaptados al nuevo marco republicano.

Finalmente, cabe señalar que, al depender directamente del Ministerio de Guerra y no del Ministerio de Instrucción Pública, los proyectos educativos vinculados al Colegio Militar contaron con un respaldo económico considerable, lo que los distinguió de la educación civil del periodo. Con la desaparición del Segundo Imperio se fueron también las expectativas de implantar en México un modelo educativo-militar de inspiración europea, aunque varias de sus propuestas dejaron una impronta duradera en la organización posterior de la enseñanza castrense.

Discusión

En suma, la Guerra de Reforma, la Intervención Francesa y el Segundo Imperio constituyen, como han señalado autores como González (1997), momentos decisivos en la construcción del Estado mexicano. Sin embargo, no todos los estudios lo interpretan como un proceso ordenado, sino más bien como uno marcado por tensiones y cambios constantes. En ese sentido, los hallazgos del presente trabajo coinciden con esta segunda visión, al mostrar que las reformas educativas militares no fueron procesos lineales, sino escenarios atravesados por tensiones políticas y proyectos pedagógicos en conflicto. Esto permite entender que la educación militar no fue un ámbito aislado, sino un espacio directamente vinculado a las disputas políticas del periodo.

En el ámbito republicano, la educación militar estuvo orientada hacia la práctica castrense, especialmente en ramas como la ingeniería, la artillería y la infantería. La creación de la Guardia Nacional en 1846, analizada también por Strobel (2024), representó un mecanismo de movilización social que integraba a sectores diversos, aunque muchas veces mediante levass forzosas. En este sentido, diversos estudios han señalado que estos cuerpos armados también funcionaron como espacios de integración social, lo que permite entenderlos más allá de su función estrictamente militar. Estos procesos, lejos de limitarse a la enseñanza militar formal, funcionaron como formas de educación no formal que transmitieron disciplina, obediencia jerárquica y sentido de pertenencia a amplios sectores de la población. En este sentido, el Heroico Colegio Militar ocupó un lugar central como espacio de formación sistemática del oficial, donde la disciplina no sólo regulaba la vida cotidiana del cadete, sino que se concebía como una virtud moral indispensable para el servicio a la nación. Desde esta perspectiva, este trabajo muestra que estos espacios no sólo formaban técnicamente a los oficiales, sino que también transmitían valores, formas de comportamiento y un sentido de

pertenencia. Esto sugiere que la educación militar tuvo un alcance social más amplio de lo que tradicionalmente se ha considerado, al influir también en sectores que no formaban parte de la oficialidad.

Al mismo tiempo, la Constitución de 1857 introdujo el principio de laicidad, situando la educación militar en sintonía con los ideales republicanos de soberanía y civilidad, en línea con lo señalado por Ávila y Pani (2011) al analizar la secularización del siglo XIX.

En contraste, la educación imperial se desarrolló bajo una marcada influencia de modelos europeos. La propuesta de la Escuela Imperial de Servicios Públicos reflejaba una pedagogía integral que combinaba humanidades, ciencias y formación técnica, siguiendo la lógica de las academias militares prusianas y francesas. Mientras algunas interpretaciones han entendido esta influencia como una forma de modernización institucional, otras han señalado sus limitaciones en cuanto a su adaptación al contexto mexicano. Lo anterior permite observar que la profesionalización del ejército no fue un proceso uniforme, sino condicionado por contextos políticos específicos y por la adopción de modelos externos.

Como destaca Lefèvre (1869), el Estado Mayor se consolidó como el núcleo de la profesionalización de los oficiales, marcando un giro estratégico frente a la práctica republicana. En este modelo, el honor adquirió un papel central como principio formativo, entendido como fidelidad al soberano, rectitud personal y observancia estricta del deber, valores que también permeaban la instrucción castrense proyectada para el Colegio Militar bajo el Imperio.

La cartografía fue otro punto de convergencia, pues la brigada topográfica francesa dirigida por Gustave Niox, junto con ingenieros como Manuel Orozco y Berra, consolidó un saber geográfico de alto valor militar y administrativo, como confirman los trabajos de Niox (1874). Esto permite entender que la educación militar también contribuyó a la producción de conocimiento sobre el territorio, vinculando saberes técnicos con procesos más amplios de organización estatal.

Pese a sus diferencias ideológicas y pedagógicas, ambos modelos coincidieron en exaltar la lealtad, el honor y la disciplina como principios de cohesión interna. Mientras que en el ejército republicano estos valores se vincularon a la defensa del orden constitucional y a la figura de Juárez y la soberanía nacional; en el imperial se asociaron a la fidelidad a Maximiliano y al proyecto monárquico. En ambos casos, el Colegio Militar, ya fuera en su

funcionamiento efectivo o como proyecto institucional, se concibió como el espacio privilegiado para la interiorización de estos valores, mediante una combinación de instrucción académica, régimen disciplinario y formación moral.

De este modo, la comparación entre ambos sistemas permite comprender la educación militar no solo como un mecanismo de capacitación técnica, sino como un espacio de disputa política y pedagógica, en el que se forjaron identidades, valores colectivos y nociones de honor y disciplina fundamentales para la consolidación del Estado mexicano en el siglo XIX. En este sentido, el presente estudio se inserta en una línea de interpretación que entiende la educación militar no solo como formación técnica, sino como un proceso vinculado a la construcción de cultura política y de organización del Estado.

Conclusiones

El análisis de los distintos proyectos educativos militares durante la Guerra de Reforma, la Intervención Francesa y el Segundo Imperio permite afirmar que el ejército desempeñó un papel mucho más amplio que el estrictamente defensivo. A través de la instrucción formal impartida en el Colegio Militar y de los procesos de enseñanza improvisada desarrollados en las filas de la Guardia Nacional, la vida castrense se configuró como un espacio de formación técnica, disciplinaria y de transmisión de valores. En este sentido, la evidencia examinada sugiere que una parte significativa de la población masculina estuvo expuesta a formas de socialización y aprendizaje vinculadas con la experiencia militar, ya fuera en ámbitos institucionales o directamente en el campo de batalla.

La comparación entre el modelo republicano y el imperial evidencia dos visiones distintas de la educación militar. El primero se orientó hacia la práctica inmediata, la especialización técnica y la preparación de soldados e ingenieros capaces de responder a las urgencias del conflicto. El segundo, inspirado en corrientes europeas, buscó un esquema más integral que combinara humanidades, ciencias y estrategia militar con el objetivo de profesionalizar al ejército conforme a estándares internacionales. Aunque este último proyecto no logró consolidarse plenamente, dejó una impronta en las discusiones posteriores sobre la modernización de la enseñanza castrense en México.

Otro aspecto relevante es el peso de la educación no formal derivada de la guerra misma. Los reclutamientos forzosos, las levadas y el entrenamiento en el frente convirtieron la disciplina, la obediencia y la adaptación al orden militar en experiencias cotidianas para miles

de ciudadanos incorporados al ejército. A pesar de sus limitaciones y desigualdades, estas prácticas ampliaron la difusión de una cultura militar entre sectores sociales diversos, reforzando la idea de que la formación castrense del periodo no se redujo exclusivamente a las instituciones educativas formales.

La cartografía y la topografía constituyeron también un campo esencial dentro de este proceso. Más allá de su utilidad estratégica inmediata, estas disciplinas contribuyeron al conocimiento, la delimitación y la organización del territorio nacional. De este modo, la educación militar del siglo XIX mostró un carácter multidisciplinario, capaz de articular la enseñanza de valores con saberes técnicos y científicos de largo alcance.

En cuanto a los principios formativos, la lealtad se erigió como un valor central en ambos modelos. En el republicanismo se vinculó a la defensa del orden constitucional y de la soberanía nacional, mientras que en el proyecto imperial se orientó hacia la fidelidad al emperador Maximiliano. Pese a estas diferencias políticas, la lealtad, junto con la disciplina y el honor, funcionó como eje identitario dentro de cada ejército, indispensable para la cohesión interna y la legitimación de sus respectivas causas.

Finalmente, el Colegio Militar emergió como una institución clave en la construcción del Estado mexicano del siglo XIX. Más allá de los cambios de planes de estudio y de los vaivenes políticos, se mantuvo como un espacio central para la formación de oficiales, la transmisión de disciplina y la elaboración de proyectos de nación. Su permanencia, así como su capacidad de adaptación a distintos regímenes, justifican el interés de este estudio y confirman la relevancia de analizar la educación castrense como parte de los procesos políticos y sociales más amplios. Comprender su trayectoria permite valorar cómo se forjaron prácticas, valores y estructuras que trascendieron el siglo y continúan influyendo en la concepción de la educación militar en la actualidad.

Fuentes

Archivo Histórico de la Secretaría de la Defensa Nacional. Operaciones Militares, XI/481.3/2599. México: AHSDN.

Archivo Histórico de la Secretaría de la Defensa Nacional. Operaciones Militares, XI/481.3/3152. México: AHSDN.

Archivo Histórico de la Secretaría de la Defensa Nacional. Operaciones Militares, XI/481.3/5636. México: AHSDN.

Archivo Histórico de la Secretaría de la Defensa Nacional. Operaciones Militares, XI/481.4/8410. México: AHSDN.

Archivo Histórico de la Secretaría de la Defensa Nacional. Operaciones Militares, XI/481.4/9148. México: AHSDN.

Archivo Histórico de la Secretaría de la Defensa Nacional. Operaciones Militares, XI/481.4/14297. México: AHSDN.

Ávila, A., & Pani, É. (2011). "El México de las posibilidades". En E. Florescano (ed.), *Arma la historia: La nación mexicana a través de dos siglos* (pp. 47-87). México: Random House Mondadori.

Borreguero, C. (2016). "La historia militar en el contexto de las nuevas corrienteshistoriográficas: Una aproximación". *Manuscrits. Revista d'història moderna*, (34), 145-176.

Colección de leyes, decretos y reglamentos que interinamente forman el sistema político, administrativo y judicial del imperio. (1865). *Colección de leyes, decretos y reglamentos que interinamente forman el sistema político, administrativo y judicial del imperio*. México: Imprenta de Andrade y Escalante.

- Díaz, Á. Y. C., & Inclán, A. (2001). "El docente en las reformas educativas: ¿sujeto o ejecutor de proyectos ajenos?". *Revista iberoamericana de educación*, (25), 3-18.
- Flores, J. (1954). "El primer proyecto del Colegio Militar". *Historia mexicana*, 4(1), 66-98.
- González, M. (1997). "Dos educaciones militares frente a frente: la republicana y la imperial". En M. Bazant (ed.), *La evolución de la educación militar en México* (pp. 157-182). México: Secretaría de la Defensa Nacional.
- Guichot, V. (2006). "Historia de la educación: Reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales". *Revista latinoamericana de estudios educativos*, (1), 11-51.
- Hernández, C. (2001). *Militares conservadores y el Segundo Imperio (1857-1867)* (Tesis de doctorado). El Colegio de México, México.
- Hernández, C. (2004). "Ilustración: La carencia principal del ejército mexicano. 1865 (una propuesta dirigida al emperador Maximiliano de Habsburgo)". *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 25(98), 211-235.
- Lefèvre, E. (1869). *Documents officiels recueillis dans la secrétairerie privée de Maximilien. Histoire de l'intervention française au Mexique*. Bruxelles & Londres.
- Ortiz, J. (1997). "La guerra civil de 1810 y la génesis del ejército mexicano". En M. Bazant (ed.), *La evolución de la educación militar en México* (pp. 93-111). México: Secretaría de la Defensa Nacional.
- Sánchez, M. (1937). *Los albores de la vida del Colegio Militar (1822-1828)*. México: Imprenta Anáhuac.
- Secretaría de la Defensa Nacional. (1974). *Historia del Heroico Colegio Militar de México, 1823-1973*. México: SEDENA.

- Secretaría de la Defensa Nacional. (2022). *Historia de la Escuela Militar de Ingeniería*. Recuperado el 10 de noviembre de 2024 de <https://www.gob.mx/sedena/acciones-y-programas/historia-de-la-escuela-militar-de-ingenieros>
- Staples, A. (1997). "El impulso al conocimiento académico, 1823-1846". En M. Bazant (ed.), *La evolución de la educación militar en México* (pp. 113-134). México: Secretaría de la Defensa Nacional.
- Strobel, H. (2024). *Resistir es vencer. Historia militar de la intervención francesa, 1862 1867*. México: Grano de Sal.