

## **LA ILUSTRACIÓN EN HISPANOAMÉRICA: CONTINUIDAD Y CAMBIO EN LA INCORPORACIÓN DEL CONOCIMIENTO**

Batia Siebzehner

*Instituto Harry S. Truman para el Avance de la Paz,  
Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel*

El proceso de conquista y colonización de la monarquía de la casa de los Habsburgo se caracterizó por el trasplante parcial del complejo institucional español a los territorios de América. Además de consideraciones pragmáticas este proceso estuvo acompañado por orientaciones que intentaban proyectar tanto una visión misionera en las poblaciones indígenas como extender la autoridad real a los territorios de ultramar (Góngora, 1975; Marsiske, 2006; Morse, 1972; Sarfatti, 1966; Vicens Vives, 1958). De ahí que el proceso que llevó de la conquista a la colonización sedentaria, y de la improvisación a la institucionalización, incluyó no solo un complejo sistema para la extracción de recursos naturales y la utilización de la fuerza de trabajo sino también la conversión religiosa masiva, y el establecimiento de ciudades en el continente. Para instituir las condiciones que hiciesen factible el proceso se requería la creación del contexto que hiciera posible la transmisión de orientaciones y premisas culturales en cuya base se estructuraría el orden social. Las universidades, establecidas ya a mitad del siglo XVI, jugaron un papel fundamental en la transmisión de las orientaciones que facilitaron la consolidación de la unidad cultural y política entre España y las colonias. La Universidad, al igual que otras corporaciones coloniales, estaba bajo el control de los agentes del gobierno y de la Iglesia. La institucionalización de la autoridad a través del contexto académico conformó las bases que proveyeron a los grupos educados con los elementos capaces de legitimar la empresa colonial (Siebzehner, 1994).

El modelo universitario instaurado por el poder colonial estaba inspirado casi en su totalidad en la universidad de Salamanca. Salamanca como institución establecía cuál era el conocimiento que debía ser transmitido, cuáles podrían ser las disputas aceptables y cuál sería la verdad en los campos disputados. Dentro de este contexto, y considerando la dinámica de la empresa colonial, se desarrollaron esquemas diferenciales que enfatizaban distintas facetas del modelo original. Las universidades que, como Córdoba, fueron reguladas y controladas por las órdenes religiosas, acentuaban la visión misionera de la Corona y los ideales trascendentales en mayor medida que las universidades reales y pontificias, tales como México, en las que predominaban los componentes temporales de la autoridad. Más allá de estas diferencias, ambos tipos de universidades se constituyeron sobre una base común en la cual el concepto aristotélico de comunidad se ligaba con la tradición románica del reino. En ambos tipos de universidades se mantuvo también la interdependencia entre las autoridades eclesiásticas y políticas que, dado el carácter corporativo del Estado español, posibilitó la creación de instituciones designadas a dotar de privilegios a grupos y sectores sociales (Pike, 1964; Wiarda, 1998).

### **La universidad como agente del orden colonial**

Las colonias abrieron a los agentes del orden colonial la oportunidad de implementar las ideas a través de las cuales los teólogos y filósofos habían delineado la percepción de la autoridad, los modos de control y acceso al poder, la posición monolítica en la ordenación del mundo, el concepto del bien común como grupo aglutinante de los diferentes cuerpos de la sociedad y, por último, la relación entre

gobernantes y súbditos (Gallagher, 1976; Maravall, 1981; Sánchez Agesta, 1953). La selección de los componentes del modelo universitario reflejaba los preceptos que unificaron a España en el transcurso de la Edad Media y el siglo XVI. Tales preceptos fueron traducidos a prácticas institucionales que sirvieron de orientación a las actividades dentro del marco universitario y, consecuentemente, eran internalizadas por quienes fueron expuestos a esos mensajes. La organización y las actividades en la vida académica, al igual que el contenido y evaluación de diferentes disciplinas, el salario, el prestigio y el poder de control de los diferentes roles administrativos y académicos, las ceremonias y los ritos, reflejaban la “cultura corporativa” del régimen instaurado. (Stoetzer, 1981; Siebzeiner, 1994, Wiarda, 1998). En otras palabras, las universidades coloniales proveían los conceptos a través de los cuales se podía seleccionar lo que debía ser aceptado como válido, correcto y propicio, para legitimar el concepto de autoridad.

Los filósofos escolásticos de Salamanca, quienes fueron activos en la formulación de documentos políticos bajo Carlos V (1516-1556) siguieron las enseñanzas tomistas que enfocaban la filosofía política dentro de un marco teológico que subordinaba las metas terrenales –cuya consecución tiene lugar en la sociedad civil– a los fines espirituales cuyo logro depende de la Iglesia. Mas allá de las disciplinas, la estructura de la universidad reflejaba tales contenidos, pero el peso relativo de elementos sacros y seculares variaba según se tratase de universidades reales y pontificias, como México, o de universidades como Córdoba, sujetas a la dirección de las órdenes religiosas. La representación de la centralidad del monarca en la estructuración del orbe era expresada en las primeras de manera cabal tanto en las funciones, como en los planes de estudio, las ceremonias y los ritos. En las segundas, sin denegar la posición destacada del rey, se enfatizaban aspectos de índole religiosa a través de símbolos de autoridad y estabilidad moral realizando así en mayor medida las metas misioneras que las metas políticas de la empresa colonial. (Abadie Aircadi, 1975; Lanning, 1971; Rodríguez Cruz, 2005, Siebzeiner, 2013) En ambos casos, y siguiendo la tradición salamantina, las constituciones no dejaban nada por sentado y legislaban los más menudos detalles del comportamiento, lo que aparentemente contribuía a ampliar el abismo entre la legislación ideal y su aplicación práctica en los territorios de ultramar, característica que ha sido considerada intrínseca al sistema legal español en América (Moreno, 1967; Morse, 1972; Karst y Rossen, 1975; Pagden, 1990). Diversos mecanismos de control, como por ejemplo la “visita”, estaban designados a reivindicar el lugar de la autoridad monárquica en el funcionamiento de la vida cotidiana.

Un estudio meticuloso de los estatutos de las universidades coloniales, en sus versiones varias estipulaban los detalles capaces de enraizar el “habitus” (Bourdieu, 1985) que estructuraba la relación de lealtad de los súbditos a la fuente de la autoridad. Mas allá de determinar los contenidos de las clases y textos de estudio, los métodos de enseñanza, el término y horario de los cursos y los ejercicios de entrenamiento que servirían de complemento a las prácticas escolásticas, los estatutos universitarios detallaban de manera puntual las ceremonias que debían llevarse a cabo dentro del recinto. Los ritos de identidad, además de elevar el valor del método de estudio, hacían clara referencia al criterio jerárquico de acuerdo con la titulación, la antigüedad y la función de cada participante de la Universidad. Las ceremonias, sin embargo, no quedaban limitadas al recinto universitario, sino que trascendían los límites de la comunidad académica reforzando no solo los lazos que unían al mundo académico con la sociedad circundante sino también ornamentando la importancia de la universidad como agente en la estructuración del orden social y la sostenedora del régimen de veracidad.

El plan de estudios en las universidades del reino fue estructurado, en base a los elementos jerárquicos que caracterizaban la concepción medieval del conocimiento. Las disciplinas estaban escalonadas y en la cumbre se hallaban los estudios de Teología.

En universidades tales como las de Córdoba, donde se acordaba prioridad a los estudiantes de Teología y estaban ausentes las facultades de derecho canónico y civil, se confería mayor prestigio e importancia a los aspectos espirituales por encima de los aspectos normativos y legales del conocimiento. Se consideraba que un plan de estudios así proveía los mecanismos apropiados para alcanzar la verdad inherente a la revelación divina, a través de la razón iluminada por la fe. Los

esquemas doctrinales fueron también estandarizados mediante la regulación de la vestimenta dentro de la universidad.

También las reglas disciplinarias que debían mantenerse dentro del recinto académico eran consideradas una derivación de la ley de Dios. Así se reafirmaba la importancia de las reglas como mecanismo capaz de conducir a la regencia y al control de los miembros, a la par de la estructuración de las relaciones hacia el mundo exterior. Por ello, y aunque aparente ser paradójico, el compromiso, la lealtad y la conformidad hacia el código interno implicaba la extensión hacia la misión universal del cristianismo. De esta manera se esperaba que los egresados cumplieren un rol activo en el custodio de la estructura monárquica que enarbolaba la misión del cristianismo (Picón-Salas, 1962:134).

En resumen, la cultura organizativa y los planes de estudio establecidos en distintos períodos, comunicaron los reclamos de legitimidad del orden social y político. El sistema que facilitó la transmisión de las premisas básicas del orden social se estructuró a través de la movilización de componentes cognitivos y simbólicos proveyendo así a los egresados que estaban en contacto con el método escolástico, los instrumentos a través de los cuales podían desarrollar las capacidades cognitivas y aceptar la existencia de la jerarquía política y social

### **Continuidad y cambio: la incorporación de la Ilustración**

La universidad hispano-americana, como ente modelador y transmisor del conocimiento no solo contribuyó al afianzamiento institucional del reinado, sino que influyó también en las características del cambio acaecido en América Latina a principios del siglo XIX. Este cambio significó la transición del régimen colonial al de naciones independientes, proceso que también implicó la modificación y el desplazamiento de fundaciones del conocimiento establecidas por la autoridad colonial y la incorporación de nuevas tendencias. La sustitución de la autoridad tradicional española requería la elaboración de nuevas pautas de legitimidad. Este proceso fue acompañado por la penetración en las posesiones españolas de ultramar de ideas políticas, científicas y sociales desarrolladas en otros países europeos. Las nuevas ideas fueron integradas en el discurso orientado tanto a legitimar el cambio como a elaborar propuestas alternativas al orden imperante. Al ser incorporadas en el marco conceptual tradicional, las nociones e ideas ilustradas tendían a yuxtaponerse o amalgamarse con los preceptos que guiaban las sociedades. Asumimos acá que solo una confrontación entre categorías que construyen diferentes “régimenes de veracidad” (Foucault, 1972) podría apuntalar un cambio en las modalidades de representación, sobre la cual la práctica social e intelectual crea alternativas al pensamiento, al comportamiento y a la acción. Los esquemas y modelos elaborados en Hispanoamérica independentista en general parecen apuntalar el surgimiento de una modalidad que más que una alternativa conceptual basada en categorías innovadoras amalgamaba componentes del régimen de veracidad colonial con componentes de las ideas modernizantes. El desarrollo de esta tendencia fue influenciado por las representaciones del conocimiento transmitidas en los marcos educacionales, muchas de las cuales continuaron en boga varias décadas después del cambio de régimen político (Chiaramonte, 2010; Safir, 2008; Siebzehner, 1994, 2010).

La Universidad bajo los Borbones, aunque abierta a las olas de cambio impulsadas por la Ilustración europea, siguió manteniendo componentes centrales del marco conceptual establecido bajo la dinastía del Habsburgo (Stoetzer, 1981). El régimen de veracidad que caracterizó al discurso intelectual en el primer período no fue puesto a juicio o a escrutinio sistemático bajo las corrientes renovadoras. Los agentes universitarios, al incorporar nuevas nociones, tendían a amalgamarlas dentro del marco conceptual existente, sin dismantelar los componentes del mismo. Esto facilitó el desarrollo de espacios interpretativos con ciertos grados de flexibilidad, sin someter los fundamentos conceptuales a una elaboración coherente.

La incorporación de los cuerpos de conocimiento desarrollados en Europa, en el caso de la Universidad de México, fue acompañada por la difusión del concepto de regalismo. El claustro de la Universidad reaccionó a las nuevas propuestas de manera similar al claustro de la Universidad de

Salamanca. La nueva política del reinado fue aceptada y fueron ideados procedimientos variados para integrar tendencias innovadoras dentro del marco existente. Los estatutos de la Universidad fueron los medios más eficaces que usó el claustro para oponerse a las innovaciones de cátedras. El simbolismo ritual, como preservador del orden existente, se puso de manifiesto también en la ambivalencia de las ceremonias que tendían a mantener los elementos instaurados desde los primeros pasos de la creación del recinto académico. Fue a través de la cátedra individual, más que por medio del sistema, por donde las innovaciones penetraron en la Universidad (Lanning, 1967).

En la Universidad de Córdoba las reformas introducidas a través de la participación activa de las autoridades civiles transformaron gradualmente la disciplina estricta y la visión jerárquica instaurada por las autoridades religiosas. Mediante la institucionalización del vicepatronazgo y la reforma de los planes de estudio, los representantes reales obtuvieron una posición de autoridad y poder de decisión. Al introducir cuerpos de conocimiento novedoso dentro del marco curricular existente, se crearon tensiones organizativas que a largo plazo facilitaron la transformación del sistema de creencias en un mecanismo ideológico que legitimaba la autoridad monárquica. Los principios establecidos en las nuevas constituciones estaban destinados, entre otros objetivos, a suprimir los conceptos de autoridad que habían sido difundidos por la Compañía de Jesús, quien regulaba el funcionamiento de la casa de estudios. Los cambios organizativos fueron también introducidos mediante el marco simbólico tal como por ejemplo designando a la Concepción Inmaculada de Nuestra Señora patrona de la Universidad en lugar de San Ignacio de Loyola (Luqués Colombres, 1945).

La cultura utilitaria que caracterizó a ciertas corrientes de la Ilustración fue impulsada a través de la motivación personal, acompañada por la curiosidad individual y por cierto interés filosófico y especulativo. En México estas tendencias se unieron a la iniciativa gubernamental, creando diversos canales en la difusión del conocimiento tales como las academias, sociedades y colegios. A pesar que en la mayoría de los casos las actividades de estas instituciones se limitaban a cuestiones inmediatas, el efecto acumulativo abrió las puertas a nuevas áreas de conocimiento. Estas no necesariamente contradecían los aspectos básicos de la tradición cultural establecida por la Corona desde el comienzo de la colonización. El estudio del mundo natural, la explotación de recursos, idiomas extranjeros, arte, trabajos en laboratorios y otros temas transmitieron los principios prácticos y aplicativos de los distintos campos.

La monarquía, al aceptar las tendencias seculares de la Ilustración, enfatizaba la posibilidad de diferenciar entre la legitimación de su propia supremacía, por un lado, y la importancia de las doctrinas religiosas, por el otro. Más aún, la noción de regalismo introducida por los Borbones contribuyó, en muchos casos, a crear un culto casi religioso de la monarquía (Halperin Donghi, 1985). La expulsión de los jesuitas de todos los territorios españoles en 1767 pareció representar la victoria real de la autoridad política sobre la autoridad religiosa en cuestiones de índole temporal, sin restar autoridad al lugar de la autoridad religiosa en el orden espiritual (Morner, 1965).

La incorporación de las nuevas corrientes de pensamiento a través de los marcos establecidos por la Corona contribuyó a que el nuevo proyecto cultural y político desarrollado en los países de Europa occidental pasase a constituir parte de los componentes ideológicos y simbólicos del movimiento de Independencia en Hispanoamérica. Esto suscitó la elaboración de un discurso que, a diferencia de otras zonas que influenciadas por las mismas ideas bogaban por limitar la interferencia del Estado en la sociedad civil, enfatizara la primacía del Estado frente a la sociedad civil (Siebzeher, 2010). Así, en el transcurso del proceso se amalgamaron conceptos instaurados por el régimen colonial con conceptos de la Ilustración francesa, interpretaciones españolas de tales conceptos, nociones jacobinas e ideas del liberalismo anglosajón. Un análisis detallado de los textos constitucionales que se redactaron por agentes del cambio independentista revelaría con mayor evidencia cómo las contradicciones o los conflictos conceptuales son aceptados como consensuales sin necesariamente exigir una sistematización en el desarrollo de posibles causas y consecuencias o simbolismos y acciones.

En resumen, se trató acá de ver, desde una perspectiva sociológica, cómo la relación entre poder y conocimiento puede mediar en la preservación o el cambio de los regímenes de veracidad más allá de la incorporación o el rechazo de doctrinas o nociones científicas o filosóficas específicas. La aproximación a través de esta dimensión analítica permite entender el discurso elaborado por los agentes del movimiento de independencia que se desarrollaron en la América Latina a principios del siglo XVIII. Más allá de las características de los grupos que establecieron el contacto con el nuevo programa cultural, permite entender la singularidad de los marcos institucionales donde se dio el encuentro entre las orientaciones básicas establecidos por el régimen colonial español y las percepciones desarrolladas en diversos países europeos durante el siglo XVIII.

Quizás esta apertura de perspectivas analíticas ayude a entender qué es lo que caracteriza a los latinoamericanos en el proceso de selección de las ideas de la modernidad. Puede también contribuir a entender el bagaje intelectual de los agentes sociales sin asumir una conexión directa entre el conocimiento adquirido en las casas académicas y la actuación y pensamiento en la sociedad. Más allá de las implicaciones referentes a corrientes de pensamiento específico, los procesos desarrollados en esta época pueden quizás ayudar a entender cómo se formaron modalidades de pensamiento que constituyeron el bagaje académico de las Universidades con posterioridad al periodo colonial. Desde una perspectiva más general, este camino abre el espacio a preguntas relacionadas con el lugar de la autoridad en el control o apertura de los componentes simbólicos sobre los que se anclan los sistemas de conocimiento, las instituciones de la vida intelectual y los conflictos entre el mundo académico y el político.

## Bibliografía

ABADIE AICARDI, A. (1975): “La tradición institucional salamantina en la Universidad de México (1551-1821) en la tradición universitaria occidental”, en *Jahrbuch für Geschichte von Staat, Wirtschaft und Gesselschaft Lateinamerikas*. Band 12, 55, pp1-6.

BORDIEU, P. (1991): *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press.

CHIARAMONTE, J.C. (2010). “‘The Ancient Constitution’ after Independence (1808-1852)”, en *Hispanic American Historical Review*, 90, 3, pp. 455-488.

FOUCAULT, M. (1972): *The Archeology of Knowledge*. London: A. M. Sheridan Smith.

GÓNGORA, M. (1975): *Studies in the Colonial History of Spanish America*. Cambridge: Cambridge University Press.

HALPERIN DONGHI, T. (1985): *Tradición política española e ideología revolucionaria de mayo*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

KARST, K. y ROSEN, K.S. (1975): *Law and Development in Latin America* Berkeley: University of California Press.

LANNING, J.T. (1971c.1940): *Academic Culture in the Spanish Colonies*. New York: Kennikat Press.

LUQUÉS COLOMBRES, C. A. (1945): *El primer plan de estudios de la Real Universidad de San Carlos de Córdoba, 1808-1815*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

MARAVALL, J.A. (1981): *El concepto de España en la Edad Media*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.

- MARSISKE, R. (2006): "Historia de la Universidad de México", en *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, 8, pp. 9-34.
- MORENO, F. J. (1967): "The Spanish Colonial System: A Functional Approach", en *The Western Political Quarterly*, 20, pp. 308-320.
- MORNER, M. (1965): "Introduction", en Morner, M. (ed.), *The Expulsion of the Jesuits from Latin America*. New York: Alfred A. Knopf.
- MORSE, Richard M. (1972): "The heritage of Latin America", en Hartz, Louis (ed.), *The Founding of New Societies*. New York: Harcourt, Brace and World, Inc, pp. 123-177.
- PAGDEN, A. (1990): *Spanish Imperialism and the Political Imagination: Studies in European and Spanish-American Social and Political Theory 1513-1830*. New Haven: Yale University Press.
- PICÓN SALAS, M. (1967): *De la Conquista a la Independencia: Tres siglos de historia cultural hispanoamericana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PIKE, F. B. (1964): *The Conflict between Church and State in Latin America*. New York: Alfred A. Knops.
- RODRÍGUEZ CRUZ, A.M.O.P. (2005): *La Universidad de Salamanca en Hispano América*. Salamanca: Editorial Universitaria.
- SAFIR, N. (2008): *Measuring the New World. Enlightenment Science and South America*. Chicago: The University of Chicago Press.
- SÁNCHEZ BLANCO PARODY, F. (2002): *El absolutismo y las Luces en el reinado de Carlos III*. Madrid: Marcial Pons.
- SARFATTI, M. (1966): *Spanish Bureaucratic-Patrimonialism in America*. Berkeley: University of California Press.
- SIEBZEHNER, B. (1994): *La Universidad Americana y la Ilustración. Autoridad y conocimiento en Nueva España y el Río de la Plata*. Madrid: Editorial Mapfre.
- (2013): "Autoridad y conocimiento la Universidad de Córdoba en la conformación del orden colonial", en *Universidad Nacional de Córdoba. Cuatrocientos años de historia*, Tomo I. Córdoba Universidad Nacional.
- STOETZER, C.O. (1981): *The Scholastic Roots of the Spanish American Revolutions*. New York: Fordham University Press.
- VICENS VIVES, J. (1958): *Historia social y económica de España y América*. Barcelona: Teide.
- WIARDA, H. (1998): "Historical determinants of the Latin American State", en M. Vellinga (comp.), *The Changing Role of the State in Latin America*. Boulder: Westview Press, pp. 27-49.