

LA FORMACIÓN DEL ORDEN COLONIAL: EL ROL DE LOS PLANES DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS.

Batia Siebzehner.

(Universidad Hebrea de Jerusalén).

Introducción.

El descubrimiento de América supuso para la Corona de los Austrias un campo nuevo hacia el cual extender sus objetivos culturales y políticos. En América, estos objetivos, definidos en nombre del bien común, incluían la conquista espiritual de la población nativa. Las universidades, al igual que otras instituciones transplantadas a las colonias, fueron diseñadas para transmitir las orientaciones y premisas culturales estructuradas en la península durante el proceso de la reconquista y unificación de los reinos.

La creación de las universidades en el Nuevo Mundo fue parte de un proceso mas amplio, por medio del cual España y las colonias americanas se consolidaron en una unidad cultural.

La conquista espiritual y política de las poblaciones de ultramar requería, entre otras cosas, la formación de grupos educados y capacitados para interpretar la visión de mundo de la nueva monarquía española y transmitirla a otros grupos de la población. Tales grupos de personas educadas cumplirían un papel fundamental en la articulación de los significados comunes que unían a las autoridades peninsulares con sus súbditos en las colonias, disminuyendo así la distancia entre ellos. Los elementos de la organización académica facilitaron tanto la formación normativa como la formación intelectual de esos grupos, lo que les permitía interpretar la significación del orden social compartida por autoridad y súbditos.

El presente análisis se centra en la Real y Pontificia Universidad de México, la cual fue fundada por, y actuó bajo el control directo de, la autoridad real y sirvió como modelo para otras instituciones de educación superior en las colonias. Específicamente, el estudio se centra en la estructura del plan de estudios, que fue transplantado de la Universidad de Salamanca. El marco curricular es analizado aquí, siguiendo a Bernstein (1971: 50), como un medio capaz de controlar la transmisión de contenidos que fueron previamente seleccionados de un rango de opciones. Así, el marco curricular puede ser considerado como un medio efectivo para enseñar y comunicar orientaciones y premisas básicas del orden social.

Las premisas que legitimaban la unificación cultural entre la península y las colonias fueron compartidas por todos los miembros de la comunidad académica, constituyendo así la base de la "cultura corporativa" (Kilman et. al. 1986; Morgan, 1986) bajo la cual se desarrollaron las universidades durante el periodo colonial. Estas premisas se manifestaban tanto en la organización como en el contenido del programa de estudios. A nivel organizacional, tales

premisas se manifestaban en la codificación y regulación de las actividades de profesores y estudiantes, en los mecanismos de control instaurados a través del personal administrativo, y en los rituales que construían la rutina diaria. Esto hacía que el marco de actividades de la universidad fuera reflejo, dentro de los componentes cognitivos del conocimiento, de los componentes de significación cultural.

Entre estos componentes ocupaba un lugar predominante el concepto de autoridad, entendido tal como quedó consolidado en la península a principios del siglo XVI. Este concepto abarcaba no solo los elementos de poder monolítico, sino que también hacía referencia al papel de la autoridad como mediadora entre la vida cotidiana y los atributos de la salvación (Eisenstadt, 1980). Las premisas acerca de la autoridad se manifestaban tanto en las normas que regían el comportamiento de alumnos y profesores, como en el tipo de conocimiento absorbido y transmitido por ellos. Universidades tales como la de México, que actuaban bajo el control directo de la monarquía, enfatizaban la primacía del rey en la formación del orden social con mayor intensidad que aquellas universidades que actuaban bajo el control directo de las órdenes religiosas.

La monarquía española no representa un caso singular en su intento de utilizar la educación como un instrumento que facilitara la integración de los pueblos dentro de una misma comunidad política y cultural. El concepto de educación como un medio capaz de legitimar al poder central se remonta a Aristóteles. Carlomagno, quien aspiraba a restablecer el imperio romano en base a los principios cristianos, vio el despertar de las letras y el estudio como una estrategia capaz de revitalizar el orden cultural y social (Cobban, 1975; Piltz, 1981). Siete siglos más tarde los neotomistas españoles, bajo la influencia de los conceptos aristotélicos, consideraban que la extensión de la educación podría apoyar las aspiraciones del Estado patrimonial español.

En la península misma, durante los siglos dieciséis y diecisiete florecieron los colegios y universidades. La transmisión del sistema educativo al Nuevo Mundo se efectuó por medio de la elaboración de leyes y ordenanzas diseñadas para promover la instrucción y la educación de la población local.

Muchas de esas ordenanzas hacían referencia a los procesos educativos en términos similares a los estipulados por el Concilio de Trento, *ad catholicæ fidei defensionem et incrementum* (Chaneton, 1942: 51-53). Este tipo de percepción se puso de manifiesto en la Cédula Real otorgada en Septiembre de 1551 para la fundación de la Universidad de México, en la que, entre otras cosas, se establecía el carácter del plan de estudios "...acatando el beneficio que de ello se seguirá a toda aquella tierra, habemos lo habido por bien". La escolástica como base de la estructura del plan de estudios.

Cada detalle del plan de estudios de la Universidad de México fue cuidadosamente elaborado por las autoridades académicas que representaban a la Corona y a la Iglesia. De esta manera, ninguna parte de dicho plan quedaba librado a la casualidad o la improvisación. Siguiendo la tradición

escolástica, los "filósofos universitarios" estructuraron el plan de estudios en base a las premisas universales y jerárquicas del Catolicismo (Steger, 1974; Traboulay, 1971). Su difusión, aplicación y desarrollo estaban controlados por los cuerpos académicos y administrativos que enfatizaban las disciplinas teóricas de la tradición aristotélica. Tales disciplinas teóricas, cuyo tema era claramente estipulado de antemano, eran consideradas como un medio ideal para avanzar y preservar el supremo designio de la creación (Schwab, 1969). De esta manera, el plan de estudios de la universidad, construido sobre las creencias comunes de la cultura española, hacía énfasis en los aspectos "no empíricos" de las orientaciones cognitivas (Parsons, 1951: 328-332), las cuales tendían más a reforzar el consenso que a la innovación o a la aplicación práctica del conocimiento.

Las prácticas escolásticas quedaron descritas meticulosamente en las Constituciones de la Real y Pontificia Universidad de México. Los estatutos, basados en los de Salamanca, hacían referencia al contenido de las asignaturas y libros de texto, a los métodos de enseñanza, a la duración y horario de las clases, y a los ejercicios prácticos que las acompañaban. La estructura salmantina del plan de estudios estaba a su vez inspirada en las etapas que, de acuerdo a la tradición escolástica, conforman el camino hacia la salvación, a través de las cuales el individuo llega a Dios. De acuerdo a la metodología cristiana, el sistema escolástico no sólo atañe al dogma religioso sino que también se manifiesta en relación a la organización del orden temporal. Esta percepción, que sistematizaba los atributos de la salvación, partía del supuesto de que la jerarquía celestial de los ángeles poseía una contraparte terrenal en la jerarquía de la iglesia, y que la relación entre ambas partes era elaborada a través del dogma racional. Tal dogma estaba basado en un consenso generalizado, y era mantenido por una autoridad capaz de tomar decisiones en todo lo concerniente a la ortodoxia de las doctrinas. Para cumplir tal objetivo, la autoridad debía velar por la unidad de la comunidad, protegiéndola del peligro de infiltración por otras doctrinas (Turner, 1981; van Ackeren, 1981).

De la misma manera, el plan de estudios detallaba meticulosamente tanto las diferentes etapas como los contenidos específicos de las asignaturas. Todas las asignaturas tenían una modalidad común, más allá de los contenidos específicos, de acuerdo a la cual la unidad de estudio era subdividida en partes que podían ser retenidas por el alumno con relativa facilidad. La relación entre las unidades y el todo se mantenía por medio de una lógica rigurosa y por medio de un sistema de preguntas dirigidas a alcanzar conclusiones establecidas de antemano. Estos ejercicios desarrollaban en los estudiantes la capacidad de aproximación a un problema desde todos los ángulos posibles, sin romper el marco establecido para el tema.

El mensaje transmitido a través de la escolástica, al estar basado en un sistema cerrado y al ser controlado por la autoridad, reducía en gran medida la autonomía intelectual de estudiantes y profesores. De esta manera, también se lograba la similitud cultural entre los miembros de la comunidad académica de las colonias. En otras palabras, la pérdida de autonomía intelectual se

veía compensada por un fuerte sentimiento de identidad cultural. Los lazos entre la institución académica y los miembros de la comunidad se fortalecían aun mas mediante la presentación de los ejercicios ante una audiencia. Este hecho, además de reforzar el sentimiento de identidad, constituía al público en parte del mecanismo de control que aseguraba la preservación de las premisas culturales comunicadas por la autoridad. Así, la universidad trascendía los límites de la mera transmisión de las disciplinas de estudio y cumplía un papel en la formación del orden colonial.

El papel de los rituales en el sistema de estudios

Los aspectos técnicos y las formas externas del método escolástico, tales como las lecturas, disposiciones y declamaciones, estaban simbólicamente enmarcados en ceremonias y rituales cuyo objetivo era mantener las relaciones entre los diferentes componentes del sistema (Costello, 1958: 8-11). El carácter público y el alto grado de codificación de los aspectos ceremoniales de estos ejercicios estaban detallados en el Título XII de la Constitución de Farfan, que preveía que tales ejercicios debían ser efectuados "como se hace y guarda en la Universidad de Salamanca".

La capacidad técnica de profesores y estudiantes para los debates debían ser demostrada en discusiones o disputas, repeticiones o relecciones, conclusiones, vejámenes y oposiciones (Jiménez Rueda, 1951; Rodríguez Cruz, 1973; Traboulay, 1979). Analizando, por ejemplo, la oposición, se puede ver el papel del sistema escolástico en la promoción de las premisas comunes dentro de la comunidad académica. Esta disputa competitiva, por la que debían pasar todos los aspirantes a una cátedra, estaba prevista en el título XVI de la Constitución de Farfan. De acuerdo a este título, ninguna cátedra podría ser otorgada sin oposición, "aunque se ofrezca persona eminente o religiosa". La capacidad del candidato era evaluada públicamente de acuerdo a su excelencia en los debates acerca del tema que debía enseñar.

Aquí, de la misma manera que en los ejercicios de los alumnos, la memoria era el instrumento mas importante para obtener el puesto al que se aspiraba.

Por ejemplo, Fray Francisco Narvajo, uno de los diez miembros de la orden dominicana que enseñaba en la Universidad de México durante el siglo XVII, demostró su capacidad para defender un sistema coherente de conocimiento citando correctamente los argumentos de Pedro de Lombardo en todos los tópicos que le fueron presentados intermitentemente por los miembros de la audiencia. En este sentido, la defensa pública de los argumentos no puede ser interpretada solamente como una confrontación entre individuos, sino también como un medio para controlar la preservación de los patrones de conocimiento ya establecidos. Los preceptos para los debates eran los mismos que guiaban los debates en la Universidad de Salamanca. De aquí que el método escolástico no solo unificaba a los miembros de la Universidad de México sino que debe ser vista

definía los límites del conocimiento local de acuerdo a una base compartida con la comunidad académica al otro lado del océano.

En este sentido, las ceremonias que más impacto tenían eran aquellas en las que se otorgaba el grado de doctor. Estas incorporaban todas las características que consolidaban la jerarquía y la coherencia del método escolástico. De acuerdo a Cervantes de Salazar, en 1554, el candidato a Doctor en Teología, Metafísica o Leyes sometía su honor a un alto riesgo, lo cual, para muchos de ellos era más importante que su propia vida.

Los procedimientos estaban prescritos con sumo detalle en los extensos títulos de los estatutos de Cerralvo (Título XV) y de Palafox (Título XX) en los cuales se especificaba que cada parte de los procedimientos tenía que ser practicada "con toda la pompa y majestuosidad." Los detalles se referían a la extensión y al contenido de los exámenes y las disputas, así como a todos los aspectos ceremoniales. Estos detallaban, entre otras cosas, el lugar en que debían sentarse, así como los trajes y condecoraciones que debía usar cada miembro de la comunidad académica, incluyendo el personal administrativo. Las instrucciones hacían referencia, claramente, al criterio jerárquico, de acuerdo a la titulación, la antigüedad y la función de cada miembro dentro de la universidad. Los profesores de Teología y Leyes, las disciplinas más prestigiosas, eran ubicados cerca de los doctores que fueran miembros de la Audiencia Real; los profesores de Artes, los cuales gozaban de menor prestigio, eran ubicados detrás de los bedeles y del secretario (el primero en el rango del personal administrativo). Durante el primer día de la ceremonia de concesión de títulos, se llevaba a cabo un paseo, para el cual se invitaba al maestrescuela, mientras que para el paseo del segundo día, y repitiendo la misma pompa y majestuosidad, se invitaba al virrey a participar en el ritual. De esta manera, la ceremonia de doctorado, al igual que la repetición, trascendía los límites de la comunidad académica, reforzando los lazos que unían a la universidad con su medio social. Dentro de una población urbana que valoraba en alto grado el ceremonial como parte de la vida diaria (Parry, 1973; Haring, 1963; Lanning, 1971), el paseo, que atravesaba las calles de la ciudad, lograba despertar en los ciudadanos una respuesta entusiasta.

Además de los sentimientos de identidad colectiva, el acto de investidura del doctorado lograba transmitir al público la importancia que se le atribuía al método escolástico en la formación intelectual de las personas educadas.

El vejamen, por ejemplo, que era un discurso picaresco escrito en castellano y leído durante la ceremonia, constituía una parte integral del ritual. El maestrescuela elegía al doctor que daba el discurso. El vejamen se parecía a un interludio cómico que, aunque censurado por las autoridades, permitía a los colegas exaltar con gracia y humor, y a la vez satirizar, los logros del recientemente graduado. Al mostrar, a la vez, tanto las fortalezas como las debilidades del candidato, el vejamen, facilitaba la aceptación personal del nuevo doctor dentro del orden social. Aunque no existe aun un estudio sistemático del contenido de los vejámenes, parece ser que, a

pesar de su carácter picaresco, eran desarrollados estrictamente dentro de la tradición escolástica y de acuerdo a las reglas de la retórica, la gramática y la argumentación. Una vez finalizado el vejamen, el graduado recibía las distintas insignias: el anillo que simbolizaba su boda con la sabiduría, un libro que daba legitimidad a su capacidad de enseñar, una espada de oro y espuelas. Mediante el color del traje se distinguía a los graduados de las diferentes facultades: blanco para los teólogos, verde para los canónicos, rojo para los de leyes, amarillo para los de medicina y azul para los de artes.

El carácter público de las ceremonias, las se transformaba en un elemento de legitimación, por el cual el graduado asumía el lugar apropiado en la jerarquía social, ante la presencia de sus compañeros, de los ciudadanos presentes y de las autoridades civiles y religiosas (Shills, 1982). En otras palabras, la naturaleza pública de este ritual estaba diseñada para convertir al graduado en un miembro de la comunidad. Este "rito de pasaje" hacia las veces de momento de transición en la introducción del individuo a la jerarquía social, la cual era a su vez revitalizada por medio de los componentes culturales de la identidad del graduado, que se veían reforzados durante el ritual (van Gennep, 1960; Leemon, 1972). Este rito, al enmarcar no solo los aspectos formales sino también los aspectos emocionales de la transición, traspasaba su significado inmediato y se constituía en un instrumento mediador por medio del cual se legitimaban tanto las pautas intelectuales como las pautas que regirían la futura praxis del graduado.

Por lo tanto, la dramatización de la transición de status era una manera de acrecentar los lazos de solidaridad social entre el individuo y su comunidad. La continuidad institucional, sin embargo, no se lograba solamente a través de la formalización de los procedimientos técnicos y simbólicos de los estudios, sino también por medio del contenido del plan de estudios, establecido por las autoridades en la península.

El primer escalón en la jerarquía de las disciplinas de estudio: la facultad de Artes.

Las disciplinas que constituían el plan de estudios estaban organizadas de acuerdo al principio jerárquico ya mencionado. La secuencia jerárquica incluía, además de elementos propios de la tradición aristotélica, algunas premisas que cristalizaron en la península durante el siglo XVI. Ambas fuentes se manifiestan en la organización de los programas de estudios estipulados para las facultades de Artes, Leyes y Teología, que están detallados en las secciones V a XV de las constituciones de Farfan, publicadas en 1580.

La percepción jerárquica se reflejaba, además, en el propio edificio que servía a la Universidad de México, cuya construcción se completó en 1631. El patio interior estaba rodeado por 28 columnas, un múltiplo de siete, número que hacía referencia a las disciplinas básicas de todos los estudios universitarios, constituidos por el Trivium (gramática, lógica y retórica) y el Quadrivium (geometría, aritmética, astronomía y música). La disposición interna de las aulas seguía un diseño muy complejo que reflejaba una escala de ascenso desde la naturaleza a la divinidad (Jiménez

Rueda, 1951a). Las facultades de Leyes y Teología ocupaban los rangos mas altos de esta jerarquía. La jerarquización de las disciplinas era también evidente en los salarios de los profesores, que oscilaban "de acuerdo a la importancia de la facultad y la ciencia del profesor" (Cervantes de Salazar, 1554).

Los estatutos establecían que todas las asignaturas debían ser dictadas en Latín. Las cátedras de Artes constituían el primer escalón en la construcción del plan de estudios. A través de la memorización, la elocuencia, las disputas y la formación moral, estos cursos proveían al estudiante los instrumentos básicos con los cuales podría avanzar hacia los escalones mas altos de los estudios (Carreño, 1963; Jiménez Rueda, 1951; Rodríguez Cruz, 1973).

Los primeros pasos en la adquisición de la capacidad de debatir eran adquiridos y desarrollados por los estudiantes en los cursos iniciales de Artes. Los estatutos de la Universidad de México establecían ejercicios prácticos para estos cursos, llamados reparaciones y pláticas. Esta "gimnasia del espíritu" había sido recientemente re-establecida en Salamanca, en 1538, como consecuencia, al igual que en París, de la introducción del nominalismo. Estas practicas se llevaban a cabo en las asignaturas de lógica y física, bajo la supervisión del profesor y sin la presencia de una audiencia. Los regentes o los estudiantes mismos presentaban las preguntas que serían discutidas por medio del método dialéctico (Beltrán de Heredia, 1953: 68-101). Este modo mecánico de entrenar la mente, que insistía "en una respuesta a una respuesta a una respuesta de una respuesta" transformaba a la memoria en el instrumento fundamental del desarrollo intelectual. La discusión o disputa servirían, mas adelante, como medios para demostrar tanto la capacidad del estudiante para memorizar como su dominio de la materia de estudio. La argumentación se llevaba a cabo dentro de un marco constituido por proposiciones previamente aceptadas, por medio de las cuales el estudiante debía demostrar su propio argumento. El tópico aprendido en clase era presentado frente a una audiencia que aprobaba o desaprobaba la actuación del estudiante.

Los cursos de Artes se reabrían todos los años y se matriculaban en estos la mayoría de los estudiantes no graduados. A los estudiantes se les exigía presentar anualmente un certificado de habilidades en retórica y no eran aceptados en ninguna de las facultades sin haber probado su dominio del latín. Los títulos IX a XVI de las constituciones de Cerralvo, publicadas en 1626, al igual que las constituciones de Palafox, confirmaron este programa.

En la Universidad de México funcionaban, para 1528, tres cátedras de Artes: Summulae, Lógica y filosofía la que incluía metafísica y filosofía moral; Como condición para poder presentarse a los

exámenes por los cuales se graduarían como Bachiller de Artes los estudiantes debían asistir a esos cursos por lo menos dos años¹.

El estudio de la lógica aristotélica se puede entender como un modo de estudiar los argumentos necesarios para la justificación racional de la verdad, de acuerdo a la interpretación de las autoridades políticas o religiosas. Este estudio era visto también como una disciplina gramatical que permitía el uso correcto del lenguaje (Bohener, 1952; Willey, 1967). La retórica era considerada "el equipo para todas las otras ciencias" (Cervantes de Salazar, 1554: 29). De acuerdo a Aristóteles, la retórica desarrollaba la capacidad de descubrir todos los medios posibles de persuasión, sea cual sea el tema aludido. De esta manera, aun en ausencia de pruebas concretas, se pueden aportar argumentos convincentes para desarrollar cualquier tema. Los graduados clarificarían y comunicarían las premisas que fundamentaban la legitimidad de la autoridad, a través de la fineza de sus argumentos. Así, la retórica, que constituía el medio que permitía racionalizar las demandas legítimas de la autoridad, daba a los poderes políticos, en este caso a la monarquía de los Austrias, la posibilidad de articular los argumentos a través de los cuales la autoridad podía ser aceptada sin necesidad de ser impuesta por la fuerza (Friedrich, 1972: 116).

La ceremonia en la que se otorgaba el grado de Bachiller en Artes era la más simple desde el punto de vista del ritual. De acuerdo a los estatutos, después de ser examinado "... el Bachalaureatus estará en pie, descubierto, y junto a él los bedeles, con sus mazas; con una breve oración pedirá el grado, y el Doctor, estando con sus Insignias Doctorales, sin decir oración ni arenga pena de pérdida de propina, se lo dará en esta forma: *Autoritate Pontificia et Regia, qua fungor in hac parte, concedo tibi gradum Bachalaureatus...*" (en Jiménez Rueda, 1961: 46).

En palabras de de la Plaza y Jaén, el primer historiador de la Universidad de México, el grado de bachiller era útil "...para subir en cátedra de la facultad del laureado, exponer en ella a los autores de su facultad, presidir actos y dar respuestas a los argumentos y dificultades, poder obtener y regentar cátedras, y acabados sus cursos y pasante, siendo examinados y aprobados, poder obtener mayor lauro, que es de las Infulas Doctorales, complemento y corona del triunfo de los

¹ El título XIII explicaba los requisitos para los exámenes: 9 preguntas, 3 en la *Summulae* (una en el primer libro, una en la *Penhermenicas* y uno en los silogismos); tres en *Lógica* (una en la *Predicabilia*, una en la *predicamenta* y la tercera en la posterior analítica) y 3 preguntas en *Filosofía* (una en *metafísica*, una en la *predicamenta* y una en la posterior analítica). Los cursos se basaban en los trabajos de Aristóteles, Pedro Hispano y Domingo de Soto (Traboulay, 1971).

certámenes y trabajos literarios" (en Carreño, 1963, I: 42). Las capacidades básicas adquiridas en esta etapa eran subsecuentemente usadas en las etapas posteriores del plan de estudios².

La facultad de Leyes: aprendizaje de las normas y regulación del orden social.

Si, como hemos visto, la facultad de Artes proveía a los estudiantes de las capacidades básicas de la retórica, la de Leyes estaba orientada a la enseñanza de lo que era éticamente correcto y espiritualmente puro. Este tipo de conocimiento, tal como fue trasladado a la Universidad de México, había sido elaborado en Europa como un instrumento capaz de regular la relación del hombre tanto con los preceptos espirituales como con la realidad temporal. El sistema legal desarrollado dentro de esta percepción, que cristalizó en las leyes civiles y canónicas, estaba basado substancialmente en el código romano y en los preceptos cristianos.

Este sistema legal fue un instrumento fundamental para facilitar las tendencias centralizadoras de las monarquías occidentales desde el siglo XIV y XV. Los burócratas reales, imbuidos de las doctrinas de la autoridad decretal principesca y el concepto de normas legales unitarias, fueron los que instrumentaron la integración territorial y el centralismo administrativo en el primer siglo del absolutismo (Anderson, 1984: 28).

De manera similar, en Castilla, los letrados jugaron un rol primordial en la unificación de los diversos componentes que configuraron el Estado (Kagan, 1974).

La empresa transoceánica reforzó aún más el papel de los graduados en leyes en la implementación del concepto unitario de la monarquía. La escuela de leyes de Salamanca fue uno de los lugares más importantes para la preparación de los consejeros de la corona. Las capacidades intelectuales adquiridas por los graduados en leyes les proveía de una profunda familiarización con las premisas legales y teológicas sobre las que se basaba y debía desarrollarse el orden social. Así, fue en Salamanca donde los juristas españoles elaboraron tanto los argumentos políticos y escolásticos como las políticas concretas transmitidos a las colonias. La conexión con los altos círculos de la Iglesia y del Estado facilitó la posición privilegiada de la

² La capacidad para memorizar y para debatir que se adquiría en los primeros cursos era subsecuentemente desarrollada mediante la repetición o relección. Este ejercicio, prescrito en el título XIX de las constituciones de Palafox, consistía en el recitado de textos memorizados. Este examen debían pasarlo los candidatos a catedráticos de propiedad y, los candidatos al grado de licenciado. Estos debían hacerlo en sus respectivas facultades o ante doctores y profesores de distintas facultades. El candidato a la plaza de catedrático trataba el tema de estudios que el ya enseñaba o que enseñaría durante el siguiente curso académico. El candidato al grado de licenciado seleccionaba su propio texto de especialización, y de este el debía "inferir las conclusiones que le parecieran" (Jiménez Rueda, 1961; Constituciones de 1668, f. 46). Ocho días antes de la repetición, y después de obtener la aprobación del rector y del catedrático de prima, el candidato presentaba sus conclusiones al padrino, el cual las colocaba, cinco días más tarde, en lugar público. Dado que la aptitud más importante que se requería era la de la memoria, una persona podía obtener distintos grados de manera casi simultánea, en diferentes facultades, si lograba memorizar los contenidos (Maza, 1944). Se pueden analizar los contenidos de las relecciones o repeticiones a través de los diálogos escritos por Cervantes de Salazar, el cronista de México, quien fuera también profesor de retórica y rector de la universidad en 1567 y 1573. Los actos se organizaban, de acuerdo a los estatutos, con "toda solemnidad, componiendo y colgando el General con lucimiento que se acostumbra en los de los doctores" (Cervantes de Salazar, 1554).

facultad de leyes en la Universidad de Salamanca (Addy, 1966; Cobban, 1975; Hamilton, 1963; Kagan, 1974; Parry, 1973; Rashdall, 1895).

La Universidad de Salamanca estaba a su vez modelada en base a la Universidad de Bolonia. Esta última, que era considerada durante la Edad Media como la institución más desarrollada en los estudios de leyes, tenía una organización sistemática de los estudios relacionados con la jurisprudencia. El campo de los estudios legales, basado en la versión tomista de la ley natural, era percibido como un mecanismo capaz de regular los conflictos que potencialmente podrían surgir entre los súbditos y la autoridad. En un marco cuya teoría política dictaba que las leyes hicieran constante referencia a Dios y a la naturaleza, el extenso conocimiento de la jurisprudencia era visto como un instrumento capaz de regular a la sociedad en general. Este punto de vista, fuertemente atacado durante la Reforma en las universidades del norte de Europa no solamente no fue desafiado en España, sino que floreció durante el siglo XVI (Hamilton, 1963: 11). Mas aun, la jurisprudencia, como campo de estudios revitalizado, se transformo en un arma poderosa en las manos de la corona, que acostumbraba consultar con los juristas para el esclarecimiento de todas las dudas concernientes a los legítimos e ilegítimos derechos de la conquista, así como sus posibles consecuencias, elaborándose así un cuerpo de leyes (Pereña, 1986: 31). Esta elaboración, al estar basada en principios éticos y morales, proveía a los gobernantes de un corpus que se baso más en los ideales de la conducta ética y los principios del Catolicismo, que en normas prácticas para regular la sociedad de ultramar (Moreno, 1967).

Este mismo cuerpo de leyes, desarrollado en Salamanca, aportó las bases normativas que facilitaron la "conquista espiritual y legal" de los nativos de América (Foster, 1960:2). Los graduados en leyes, provistos tanto de las normas ideales como de las relativas al comportamiento, poseían la capacidad de comunicar a los demás grupos de la población las creencias y orientaciones en las que se basaba la estructura normativa del reino español³.

Las tesis presentadas en la facultad de Leyes indican el tipo de argumentos elaborados en los territorios coloniales, en los cuales llama la atención el énfasis puesto en los aspectos teóricos de las leyes, mucho mayor que en los aspectos prácticos o innovadores. Así, por ejemplo, la tesis presentada por Don Juan Ruiz de Alarcón para su grado de Licenciado en Leyes, fue presentada en los siguientes términos:

"Al Sacratísimo Pontífice (Arzobispo) de este Nuevo Mundo, Mecenas, Patrono y Señor mío, Don Fray García Guerra, Juan Ruiz de Alarcón, Bachiller en ambos Derechos, para (obtener) la Licenciatura en Derecho Cesáreo (Romano), humildemente dedica esta repetición (del) texto L: 'Cuando el heredero no es libre por su estado' 4 (párrafos) folios 'Del estado libre'.

³ Los candidatos al grado de Bachiller en Leyes Civiles y Canónicas asistían a los cursos durante cinco años. En esta facultad no había exámenes para el grado de Bachiller. Aunque no había tiempo estipulado entre el grado de bachiller y la recepción de la licenciatura, los estudiantes debían estudiar por lo menos cuatro años después de haber recibido el bachillerato.

"Quien es todo tuyo, Ilustrísimo Príncipe, si te dedica lo que es, nada te dedica, pero te expresa, de la manera que se puede, el afecto de su animo.

Primera Conclusión

"(Sobre que si) la libertad conferida para un tiempo en que el legatario no pueda vivir, es valida o no, en nuestro texto, Negare lo que se afirmare.

Segunda Conclusión

"Defenderé que las condiciones imposibles de hecho, en las últimas voluntades, se vician.

Tercera Conclusión

"(Que) una condición casi imposible para aquel a quien se impone, vicia la disposición.

"Defenderé (las anteriores conclusiones), bajo la segurísima presidencia de Don Santos de Esquibel. Decano meritísimo de la Real Academia Mexicana, el día del mes a la hora acostumbrada por la tarde." (Traduc. por Maza, 1944: 17-18).

La tendencia a centrarse en los aspectos teóricos, señalada anteriormente, se comprende al considerar el contexto general de la política centralizadora de la monarquía, que dejaba el desarrollo de la filosofía jurídica en manos de los juristas peninsulares, mientras que limitaba el acceso de los graduados en leyes de las colonias a la administración colonial. Entre otras cosas, esta política reducía las posibilidades de desarrollo de la experiencia práctica la cual, de acuerdo a Piaget (1972) es una condición para poder ahondar en cuestiones teóricas novedosas.

En resumen, el estudio de las leyes era un campo estructurado fundamentalmente de acuerdo a las necesidades de la corona. Esto nos permite comprender la preocupación de las autoridades por conservar el prestigio de las cátedras de leyes como reflejo de una preocupación por el modo de transmisión de los preceptos básicos que inspiraban la formación del orden colonial. Por lo tanto, podemos concluir diciendo que los grupos coloniales educados en base a estas premisas y orientaciones actuaban en mayor medida de acuerdo a las premisas culturales que tenían en común con la península y la corona, que de acuerdo a la experiencia práctica o la innovación intelectual.

La facultad de Teología: conocimiento de las premisas divinas del orden social.

Para la transmisión de todas las premisas del orden social, el estudio de la jurisprudencia no era suficiente. La instauración del modelo español de orden social en los territorios conquistados requería un alto grado de familiarización con las premisas divinas y naturales de este, premisas que debían modelar la conciencia humana y la moralidad. El estudio sistemático de la teología proveía de lineamientos para la vida práctica y cumplía con la necesidad mental de acceder a la

verdad. La teología era percibida, desde el punto de vista del conocimiento, como un corpus capaz de organizar la experiencia humana religiosa. Además, la preeminencia de la teología sobre las demás disciplinas puede ser interpretada como una tentativa, por parte de la autoridad, de lograr transmitir las premisas comunes que moldeaban tanto la esfera normativa como la esfera simbólica. El uso sistemático de la razón dentro de un cuerpo unificado de doctrinas coherentes tiende a enfatizar el papel de la facultad cognitiva en la búsqueda de la verdad.

Esta perspectiva, de acuerdo a Rocheach (1954: 194-95), parte del supuesto de que las creencias incorporadas dentro de un sistema cerrado y diseñado por la autoridad pueden proveer un marco de referencia de acuerdo al cual se evalúan otros sistemas de creencias.

La percepción por la cual todas las ciencias estaban subordinadas a la teología, estaba enraizada en las ideas desarrolladas por Tomas de Aquino, *Omnes cogitato sive scientiae, famulantur theologiae* (De reduc. Art. and Theol., n. 26, en Bustos, 1901: 21). De acuerdo a esta perspectiva, la teología católica no era considerada meramente una disciplina sino "... un sistema de civilización completo, tan completo, que su inmensidad lo abarca todo: la ciencia de Dios, la ciencia del Angel, la ciencia del universo, la ciencia del hombre...(Donoso Cortes, 1891: 9).

La disciplina teológica estaba muy desarrollada en Salamanca, universidad que jugaba un papel central en la vida pública, no solo a través de sus graduados que gozaban de gran prestigio en el mundo entero, sino también como institución que elaboraba y expresaba su opinión como cuerpo corporativo (Bataillon, 1950: 231). Así, en la controversia entre galicanos y protestantes, entre todas las grandes universidades del Cristianismo, el papado acudió únicamente a Salamanca para buscar a los campeones de la fe ultramontana (Rashdall, XX, 1895, Part II: 83).

La formación de la sociedad colonial requería, de acuerdo a la corona, la imposición de la exclusividad religiosa (Morse, 1972; Vallier, 1970). El logro de este objetivo no solo requería familiarización con las premisas que inspiraban la fe sino que también necesitaba garantizar la existencia de un cuerpo unificado de doctrinas coherentes. Así, de acuerdo a la carta de fundación, la cátedra de Teología de la Universidad de México fue fundada "...para enseñar y defender las sanas y seguras doctrinas de nuestros Santos Padres, para impugnar, destruir y extirpar todo lo que no conforma la fe".

Los símbolos de status, tales como los altos salarios pagados a los profesores de Teología, las posiciones que ellos ocupaban en las ceremonias públicas, así como la riqueza de las ceremonias en las que se otorgaban los grados, reflejaban la predominancia de esta disciplina sobre las demás ramas del conocimiento.

El plan de estudios de teología consistía principalmente en el estudio de la Biblia y de las cuestiones teológicas sistematizadas en los cuatro libros de las Sentencias de Pedro Lombardo (sobre Dios, la Creación, Cristo y los Sacramentos). Para entrar en la facultad de Teología de la Universidad de México era un requisito tener un grado de la Facultad de Artes o un equivalente de dos años y medio de estudios de la lógica de Domingo de Soto.

Se suponía que estos estudios le permitían al estudiante practicar y hacer uso de sus capacidades en Gramática, Retórica, y Dialéctica. Esto proveía al estudiante no solo de los elementos exegéticos para el estudio de la Biblia sino que también los preparaba para desarrollar la capacidad de argumentar y especular, tal como aparecían en las Sentencias (Traboulay, 1971: 234)⁴.

De este modo, el estudio de la teología proveía de los elementos básicos para la organización de la mente curiosa e inquisidora, que buscara consistencia y coherencia de acuerdo a los preceptos del orden divino.

La teología era considerada la "reina de las ciencias", no solo porque su objeto era lograr el mayor nivel de abstracción posible, sino también porque sus principios eran autónomos respecto de las demás disciplinas, que a su vez dependían éticamente de ella. Según la descripción metafórica la teología era "Sara, que es la señora, a quien ha de estar sujeta la criada Agar que significa las demás ciencias" (cit. por González Casanova, 1948: 14).

En otras palabras, el programa de estudios de teología, constituía el eje alrededor del cual las demás disciplinas giraban para resolver sus dificultades intrínsecas (González Casanova, 1948). Este programa reproducía la concepción de Francisco Suárez, por la cual "Nostram Philosophia debere Christianam esse ac divinae theologiae ministram".

Así, la teología proveía los medios para la resolución del conflicto entre la razón y la fe, y generaba el conocimiento de los valores substantivos sobre los que, según se presumía, estaba construida la jerarquía universal.

La teología también enseñaba acerca de los atributos del universo perfecto, de acuerdo a la percepción de Santo Tomás y la manera en que el hombre podría llegar a la auto realización dentro de los límites de sus propias imperfecciones. Al reflejar la inteligencia divina, por medio de la teología se podía llegar a conocer y reproducir formas absolutas en un mundo en el que lo que realmente importaba era la adaptación a la norma considerada como la más deseada y propicia (Picón Salas, 1962: 107). Por medio de la fe y la sumisión al dogma, se definían los límites de la investigación, la explicación y la interpretación. Esta pauta permitía, a su vez, lograr el acomodamiento entre la norma ideal y la propicia.

En otras palabras, en la facultad de Teología los estudiantes adquirían no solamente el conocimiento que aseguraba el camino hacia la verdad, sino también el conocimiento acerca del ideal teológico al que se subordinaban los demás contenidos. La búsqueda de la sistematización del conocimiento dentro de los límites del dogma imponía barreras a la curiosidad científica y a la innovación y reforzaba la percepción de la autoridad como proveedora de estabilidad y consenso.

⁴ El grado de Bachiller en Teología requería 5 años de estudio y la Licenciatura por lo menos cuatro años después de recibir el grado de bachiller. Además, el grado de Licenciado en Teología tenía requisitos especiales adicionales, tales como los cuatro actos de conclusiones sobre el Libro de las Sentencias con tres argumentos para cada uno. El estudiante debía también asistir al acto de quodlibetos durante dos horas por la mañana y dos horas por la tarde, donde disputaba 12 preguntas y sostenía 6 argumentos en cada sesión.

Conclusiones

El proceso de desarrollo institucional en las colonias estaba guiado por el deseo de la monarquía de los Austrias de trasplantar, al menos parcialmente, ciertos aspectos de las instituciones españolas al Nuevo Mundo. El modelo de la Universidad de Salamanca, que fue transferido tanto a México como a otros lugares de Hispano América, contribuyó a la formación del orden institucional. Por medio del plan de estudios universitario, las autoridades ayudaron a transmitir a la población transatlántica las premisas básicas sobre las que estaba construido el orden social. Las capacidades intelectuales, manejadas frente a una audiencia a través de silogismos, se constituyeron en divisas que modelaban la identidad de estudiantes y profesores. La presencia de los representantes de la Iglesia, la corona y la ciudad en los ejercicios públicos ponían de manifiesto el hecho de que la universidad cumplía con las expectativas de la sociedad. El cumplimiento de estas expectativas requería la constante reafirmación de los principios por medio de los cuales el individuo moldeaba su percepción de mundo y establecía sus relaciones con la comunidad circundante. Esto se lograba por medio del programa de estudios, el cual era construido de acuerdo a la percepción jerárquica de la escolástica, y permitía a los alumnos una profunda familiarización con las premisas normativas y espirituales que mantenían el consenso entre la autoridad y sus súbditos. Este modelo de universidad, establecido en México durante el siglo dieciséis, se mantuvo en pie, de manera relativamente estable, hasta el siglo dieciocho, cuando la dinastía Borbónica introdujo cambios en los medios utilizados para consolidar el poder real.

REFERENCIAS.

- Addy, G.M.
1966 *The Enlightenment in the University of Salamanca*. Durham: Duke University Press.
- Anderson, P.
1984 (c.1974) *Lineages of the Absolutist State*. London: Verso.
- Bataillon, M.
1950 *Erasmus y España. Estudio sobre la historia espiritual del siglo XVI*. Tomos I y II. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Beltrán de Heredia, V. O.P.
1953 *Orígenes de la Universidad de Salamanca*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Bernstein, B.
1971 "On the classification and framing of educational knowledge" Pp. 7-69 in M.F.D. Young (ed.) *Knowledge and Control*. London: Collier-Macmillan.

Bohener, Ph.

1952 Medieval Logic. An outline of its development from 1250 to 1400. Manchester: Manchester University Press.

Bustos, Z.

1901; 1902; 1910 Anales de la Universidad Nacional de Córdoba. Tomos I, II y III. Córdoba, Argentina: Imprenta Domenici.

Carreño, A.M.

1963 Efemérides de la Real y Pontificia Universidad de México, según sus libros de claustro. Tomos I y II. México, D.F.: Universidad Autónoma de México.

Cervantes de Salazar, F.

México en 1554. Presentación de Margarita Peña. México: Editorial Trillas.

Chaneton, A.

1942 La instrucción primaria en la época colonial. Buenos Aires: Sociedad de Historia Argentina.

Cobban, A.B.

1975 The Medieval Universities. Their Development and Organization. London: Methuen and Co.Ltd.

Costello, W.T.

1958 The Scholastic Curriculum at Early Seventeenth Century. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Donoso Cortes, J.

1891 Obras. Tomo I. Madrid: Sociedad de S. Francisco de Sales.

Eisenstadt, S.N.

1980 "Cultural orientations, institutional entrepreneurs and social change: a comparative analysis of traditional civilizations." American Journal of Sociology, 85: 840-869.

Foster, G.M.

1960 Culture and Conquest: America's Spanish Heritage. New York: Wenner Green Foundation for Anthropological Research, Inc.

Friedrich, C.J.

1972 Tradition and Authority. London: Macmillan Press.

Gonzalez Casanova, P.

1948 El Misoneismo y la Modernidad Cristiana en el siglo XVIII. México, D.F.: El Colegio de México.

Hamilton, B.

1963 Political Thought in Sixteenth Century Spain. A study of the political ideas of Vitoria, De Soto, Suárez and Molina. Oxford: At the Clarendon Press.

Haring, C.H.

1963 (c1947) *The Spanish Empire in America*. New York: Harcourt, Brace and World, Inc.

Jiménez Rueda, J.

1951 *Las constituciones de la antigua universidad*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

1951a "La Universidad Nacional Autónoma de México." Pp. 47-66 in P. Martínez del Río et. al. (eds), *Ensayos sobre la Universidad de México*. México, D.F.: Consejos Técnicos de Investigaciones Científicas y Humanidades.

1955 *Historia Jurídica de la Universidad de México*. México, D.F.: Facultad de Filosofía y Letras.

Kagan, R.L.

1974 *Students and Society in Early Modern Spain*. London: John Hopkins University Press.

Kilmann, R.H., M.J. Saxton, R. Serpa et al.

1986 *Gaining Control of the Corporate Culture*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Lanning, J. T.

1971 (c1940) *Academic Culture in the Spanish Colonies*. New York: Kennikat Press.

Leemon, T. A.

1972 *The Rites of Passage in a Student Culture*. New York: Teachers College Press.

Maza, F. de la

1944 *Las Tesis Impresas de la Antigua Universidad de México*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Moreno, F. J.

1967 "The Spanish colonial system: a functional approach." *The Western Political Quarterly*, 20:308-320.

Morgan, G.

1986 *Images of Organization*. Beverly Hills: Sage Publications.

Morse, R.M.

1972 "The heritage of Latin America." Pp.123-177 in L. Hartz (ed.), *The Founding of New Societies*. New York: Harcourt, Brace and World, Inc.

Parry, J.H.

1973 (c.1966) *The Spanish Seaborne Empire*. London: Penguin Books.

Parsons, T.

1951 *The Social System*. Glencoe, Ill: The Free Press.

Pereña, L.

1986 *La Escuela de Salamanca. Proceso a la conquista de América*. Salamanca: Caja de Ahorros y Monte de Piedad.

- Piaget, J.**
 1972 *Psychology and Epistemology. Towards a Theory of Knowledge*. Penguin University Books.
- Picón-Salas, M.**
 1962 *A Cultural History of Spanish America. From Conquest to Independence*. Berkeley: University of California Press. (Transl. by Irving A. Leonard).
- Piltz, A.**
 1981 *The World of Medieval Learning*. Oxford: Basil Blackwell.
- Rashdall, H.**
 1895 *Universities of Europe in the Middle Ages*. Oxford: at the Clarendon Press.
- Rodríguez Cruz, A.M., O.P.**
 1973 *Historia de las universidades Hispanoamericanas. Periodo Hispánico. Tomos I, II*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Rokeach, M.**
 1954 "The nature and meaning of dogmatism." *Psychological Review*, 61: 194-204.
- Schwab, J.**
 1969 "The practical: a language for curriculum." *School Review*, November: 1-23. n.d. *Education and the Structure of Knowledge. A drft of a paper presented to a symposium*
- Shills, E**
 1982 (c.1972) *The Constitution of Society*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Steger, H.A.**
 1974 *Las universidades en el desarrollo social de América Latina*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Traboulay, D.M.**
 1979 (c.1971) *An Institutional and Intellectual History of the Universities of México and San Marcos, Perú (1563-1800): Influences of the Medieval*. Doctoral Dissertation, University of Notre Dame.
- Turner, P.**
 1981 (1967) "Scholasticism" in *New Catholic Encyclopedia*. V.14. Washington, D.C.: The Catholic University of America.
- Vallier, I.**
 1970 *Catholicism, Social Control and Modernization in Latín América*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
- van Ackeren, A.**
 1981 (c.1967) "Theology." Pp. 39-49 in *New Catholic Encyclopedia*. V. 14. Washington, D.C.: The Catholic University of America.

van Gennep, A.

1960 The Rites of Passage. Chicago: The University of Chicago Press.

Willey, B.

1967 (c.1934) The Seventeenth Century Background. Studies in the thought of the age in relation to poetry. Penguin Books.