

Universidad en la Encrucijada. Las instituciones del saber frente a los procesos revolucionarios en Hispanoamérica

University at the Crossroads. The institutions of knowledge in the face of revolutionary processes in Latin America

Resumen

La historiografía sobre la universidad en Hispanoamérica ha sido intensa, la cantidad de instituciones superiores que poblaban los dominios coloniales y la riqueza de sus fuentes documentales ha favorecido el desarrollo de una nutrida producción analítica que la entendió desde una perspectiva histórica a la vez que regional y global. Sin embargo, los estudios sobre el periodo independentista han sido escasos, evidenciando un área de vacancia cuyo análisis contribuiría a comprender los procesos independentistas de una manera integral y más acabada. El presente trabajo busca analizar el rol de las universidades en los procesos de independencias latinoamericana. Se trata de un estudio inicial que plantea un punto de inicio a proyecciones e investigaciones futuras. Para hacerlo se parte de una reflexión que es a la vez epistemológica y empírica y busca comprender las culturas escolares de la universidad desde la articulación entre lo local y lo global. De este modo, entendemos que los procesos que se dan en las universidades en el periodo de referencia, así como sus decisiones y acciones, son el resultado de las tensiones y resistencias que se vivían al interior de las mismas.

Palabras clave: Independencias hispanoamericanas, Universidad, Revolución

Abstract

The historiography on the university in Latin America has been intense, the number of higher institutions that populated the colonial domains and the wealth of its documentary sources has favored the development of a large analytical production that understood it from a historical perspective as well as a regional and global. However, studies on the independence period have been scarce, evidencing a vacant area whose analysis would contribute to understanding the independence processes in a comprehensive and more complete way. The present work seeks to analyze the role of universities in the processes of Latin American independence. This is an initial study that provides a starting point for future projections and research. To do so, we start from a reflection that is both epistemological and empirical and seeks to understand the school cultures of the university from the articulation between the local and the global. In this way, we understand that the processes that occur in universities in the reference period, as well as their decisions and actions, are the result of the tension and resistance that was experienced within them.

Keywords: Hispanic American independence, University, Revolution

Fecha de recepción: 15 de junio de 2024

Fecha de aceptación: 26 de septiembre de 2024

Universidad en la Encrucijada. Las instituciones del saber frente a los procesos revolucionarios en Hispanoamérica

Sebastián Perrupato*

Introducción

La llegada de José I al trono español pareció poner un freno a los proyectos de reforma universitaria que se venían desarrollando desde la centuria anterior. El excesivo número de universidades,¹ así como la gran extensión de los territorios ultramarinos dificultó un control exhaustivo de la enseñanza que se impartía en las mismas. De aquí que la actitud de las instituciones educativas frente a los procesos independentistas haya resultado por momentos ambigua y desigual. Como ha sostenido Luis Alarcón Meneses (2010: 334):

Por su complejidad, y dada su característica de ser un momento de transformaciones y rupturas de distinto orden, así como de constantes choques entre la modernidad y la tradición, la época de las revoluciones de independencia constituye un periodo privilegiado para observar los desarrollos de las formas y espacios educativos.

Paradójico resulta que esta relevancia no se tradujera en una producción historiográfica acorde dejando varias lagunas analíticas en la comprensión del fenómeno.

El vacío historiográfico que existe en torno al tema ha sido denunciado hace ya varios años por Jean Aymes (1991) quien señalaba la evidente necesidad de analizar el papel de las universidades en el periodo de la Guerra de la Independencia. Como señalamos oportunamente esta ausencia se debió, entre otros factores, a la dificultad en el acceso a las fuentes producto de las desavenencias de la(s) guerra(s) de independencia, aunque también hay que mencionar el calamitoso estado de muchos de los archivos universitarios (Perrupato, 2023). Esta vacancia se proyectó sobre las universidades

* Universidad Nacional de Mar del Plata, CONICET, Argentina. Correo electrónico: sperrupato@gmail.com

¹ En la península se contabilizan durante la modernidad 26 universidades mientras que en América se han tomado registro de 32. Si bien estos son los números que encontramos en la mayor parte de los libros sobre el tema, lo cierto es que en el momento de invasión napoleónica en el territorio americano solo seguían en pie diecisiete universidades, muchas fueron extintas con la expulsión de los Jesuitas, mientras otras a partir de las reformas borbónicas. Mantenían sus puertas abiertas a principios del siglo XIX: Real y Pontificia Universidad de Santo Tomás de Aquino (México), Real y Pontificia Universidad de México (México), Universidad de Guadalajara (México), Pontificia Universidad de Santo Tomás de Aquino (Colombia), Universidad de Popayán (Colombia), Real Universidad de Santa Rosa de Lima (Venezuela), Real y Pontificia Universidad Mayor de San Carlos y Nuestra Señora de Monserrat (Rio de la Plata), Real y Pontificia Universidad de San Marcos (Perú), Universidad de San Cristóbal (Perú), Real Universidad de San Antonio Abad (Perú), Real Universidad de Santo Tomás de Aquino (Perú), Real Universidad de San Carlos Borromeo (Guatemala), Universidad de San Buenaventura de Mérida (Venezuela), Universidad Nuestra Señora del Rosario (Chile), Real Universidad de San Felipe (Chile), Real y Pontificia Universidad de San Francisco Xavier (Charcas).

americanas que poco es lo que se detuvieron a pensar el lugar que éstas tuvieron en los procesos independentistas.

A modo de ejercicio intelectual le solicitamos a Chat GPT que realizara un pequeño ensayo con referencias bibliográficas sobre el rol de las universidades en los procesos independentistas. Los resultados fueron llamativos, entre una serie de vaguedades cuya precisión no responde a criterios científicos y un listado de referencias bibliográficas inexistentes, la búsqueda arrojó el siguiente resultado:

Las universidades jugaron un papel fundamental durante los procesos de independencia americana. Estas instituciones educativas sirvieron como centros de difusión de ideas y conocimientos que contribuyeron al surgimiento del movimiento independentista en América. Las universidades permitieron la formación de una élite intelectual que lideró las luchas por la independencia y contribuyó al proceso de construcción de naciones libres y soberanas (OpenAI, 2024).

Resulta llamativo que el resultado reproduzca un posicionamiento tradicional que no ha sido puesto en discusión y que, al mismo tiempo, tampoco se ha investigado en profundidad, por eso las referencias inexistentes. La historiografía parece hacerse eco de un posicionamiento tradicional que considera que las universidades latinoamericanas jugaron un rol protagónico en los procesos de independencia aun cuando este fenómeno no se haya estudiado seriamente.

El presente trabajo forma parte de algunas líneas de análisis que comenzamos a desarrollar recientemente en las que buscamos estudiar las universidades en la escala global de la Monarquía Hispánica. En este sentido, se abre un universo de interrogantes cuyas respuestas solo buscan ser planteadas de modo hipotético debido a las dificultades que acarrea esta temática y la ausencia de estudios generales que propongan entender la universidad en escala global.

Cabe preguntarse entonces ¿Qué rol jugaron las universidades en los contextos independentistas latinoamericanos? ¿Cuál fue la labor efectiva en la constitución de una elite letrada funcional a los nuevos gobiernos revolucionarios? Si las universidades fueron reductos de la tradición, como ha señalado parte de la historiografía,² cómo es que de ellas salieran cuadros políticos revolucionarios ¿se puede pensar en tensiones o coexistencias al interior de las universidades? Se pretende analizar estas cuestiones a partir de los análisis de las culturas escolares de las universidades durante los procesos independentistas. De este modo, las formas de enseñanza y los saberes a enseñar, así como los actores educativos nos dan una idea de las maneras en que las articulaciones políticas de la colonia interactuaron en las cuatro partes del mundo.

Comprender los procesos independentistas desde la perspectiva de la cultura escolar nos permite entender las universidades como una configuración de entramados en la que interactuaban, como ha mencionado Dominique Julia (1995), saberes a enseñar y

² Esta perspectiva adquiere algunos estudios clásicos como los de Álvarez Morales (1971); Rodríguez Cruz (1974); González de Rapariegos (1979) o incluso algunos más contemporáneos como los de Tünnermann (1991).

conductas a inculcar, pero también un conjunto de prácticas que permitieron la transmisión de esos deberes y la incorporación de esos comportamientos. Entender la educación en este marco implica comprenderla como un elemento de control social y al mismo tiempo de reproducción –pero también de resistencias– que encuentra su fundamento en la comprensión de un universo más amplio que incluye distintos ejes: la articulación del contenido, el docente y el alumno, sin olvidar el contexto histórico y la vida cotidiana. Esta multiperspectividad es como ha mencionado Anne Chartier (2008) condición fundamental para comprender las razones diferentes que conducen a los protagonistas a participar de los hechos históricos.

Antes de comenzar es necesario realizar algunas consideraciones de tipo metodológico que derivarán en los posicionamientos que se tomen en este estudio. Tratamos de comprender la universidad desde una doble perspectiva: Por un lado, como institución, es decir, como un cuerpo compuesto por una elite letrada que articulaba la nobleza y el clero que responden a una cultura escolar común. Y, por otro lado, la universidad como la sumatoria de actores individuales que, aunque pertenecientes a esta institución tienen intereses individuales cuyas particularidades escapan a los intereses institucionales. En este sentido, la historiografía tradicional marcó, con insistencia la formación de los intelectuales³ y militares en las universidades latinoamericanas sin reparar en la actitud de estas frente a los procesos revolucionarios. En este último caso, podemos decir a priori que las mismas parecieron estáticas, sin tomar una determinación política hasta que los acontecimientos tomaran un rumbo claro. Es decir, son voluntades individuales, formadas en las universidades, y en algunos casos miembros de ellas, pero no son las corporaciones universitarias las que se convirtieron en actores políticos de las contiendas.

Algunas perspectivas historiográficas⁴

Se ha sostenido con insistencia la importancia que tuvo la publicación en 1974 del libro de Richard Kagan *Students and Society in Early Modern Spain*. El mismo realizó un estudio interpretativo del lugar de la universidad en la conformación de una burocracia estatalista en la Castilla de la modernidad. Sin embargo, menor importancia se ha dado a estudios como el de Álvarez Morales (1971) que son fundamentales para la comprensión

³ Se ha discutido sobre el uso del concepto intelectuales en momentos históricos anteriores al siglo XIX. Podemos entender en cualquier caso que para el siglo XVIII y principios del XIX se trata de una categoría o grupo social que trabajaba en actividades no manuales y que requería de un alto nivel de instrucción y cultura. El concepto depende del contexto histórico. En el siglo XVIII encontramos el concepto en Rusia (*inteligancija*) y en Francia (*intellectuels*). Se ha utilizado también para referirse a este grupo la palabra *Philosophes*, sin embargo, este término ha sido definido por autores como Maravall (1991) como los “intelectuales del siglo XVIII” equiparando ambos conceptos. Pierre Bourdieu (1965) ha trabajado el tema de los intelectuales entendiéndolos que estos encuentran un espacio natural de desarrollo y legitimación en el campo cultural sin que por ello se niegue la posibilidad de su incidencia en el campo político. En este sentido la noción de intelectuales nos permite comprender la estructura y formas de poder que surgen de los procesos de producción discursiva.

⁴ El presente apartado no pretende ni mucho menos transformarse en un estado de la cuestión acabado, por el contrario, presenta algunas líneas por las que transitó la historiografía sobre el tema. Para consultar un estado de la cuestión más completo se puede referir al trabajo que han realizado González González (1997 y 2010); González González y Menegus (1995); Ramírez y Pavón (2011); Rodríguez San Pedro y Polo Rodríguez (2012) y Perrupato (2017 y 2023).

de la universidad en el siglo XVIII. Claro está que este último análisis difícilmente se despegue de un espíritu de época que señalaba el declive de la Monarquía en el siglo XVII y el auge de las reformas borbónicas que, en lo que a la universidad refiere, chocaron de lleno con una institución cuyo protagonismo exclusivo era, aun en el siglo XVIII, potestad del clero (Perrupato, 2018).

También el libro de Mariano y José Luis Peset sobre la universidad española en los siglos XVIII y XIX merece un detenimiento ya que el mismo abrió el camino a estudios monográficos sobre universidades concretas, que dieron sus mejores frutos en la década del ochenta e influyeron mucho en el desarrollo de la historia de las universidades hispanoamericanas también. No deja de ser llamativo el detalle con que se analizan las reformas universitarias de los últimos Borbones y el silencio sobre las primeras décadas del siglo decimonónico.

La década del setenta marcó, sin dudas, la proliferación de estudios sobre las universidades que entendieron la necesidad de comprenderlas desde una perspectiva general que incluyera las diferentes partes de la Monarquía. Las universidades se convertían así en verdaderas “escuelas de imperio” (Lario, 2016) instrumentos privilegiados en la formación de una elite gubernativa funcional a la nueva Corona. Incluso en América las universidades hispanas han sido analizadas desde esta lógica. En esta línea, Águeda María Rodríguez Cruz publicó en 1973 su libro *Historia de las universidades hispanoamericanas*. Se trataba de un interesante estudio, más descriptivo que analítico, sobre las universidades hispanoamericanas durante la época colonial que ponía de relieve la proyección que la Universidad de Salamanca había tenido en América. El significativo valor de la obra de Rodríguez Cruz radica sobre todo en la recopilación que la autora realizaba de documentos y bibliografía de las universidades que trabajaba, aún hoy fuente inagotable de documentación para historiadores.⁵

Mas allá de las 32 universidades surgidas en la América hispana de las que daba noticia (muchas de las cuales no existieron más que en la documentación) la obra de Rodríguez Cruz forzó dos modelos de estudio para la universidad hispana: el salmantino y el alcalino. Pese a ello y a la existencia de universidades de tipo conventuales como la de Córdoba de Tucumán (jesuita-franciscana), La Plata (jesuita) o Santiago de Chile (dominica), la idea de que muchas universidades fueron centros en los que trasplantó la organización salmantina cobró prontamente aceptación en los historiadores dando luz verde a numerosos estudios que han tomado la perspectiva proyectual hasta el día de hoy.⁶

Entre 1957 y 1979 vio la luz la obra de cuatro tomos de Cándido Ajo González de Rapariegos y Sainz. Bajo el título *Historia de las universidades hispánicas: orígenes y desarrollo desde su aparición hasta nuestros días* el autor analizaba la historia de las universidades de la Monarquía, entre las que se mencionaban las americanas. Fiel a su

⁵ Cabe señalar, como han entendido algunos autores que Rodríguez Cruz no reparó en que algunas universidades no existieron más que en la ordenanza real y su constitución no paso de ser una escuela de primeras letras (Ramírez González y Pavón Romero, 2011).

⁶ Es interesante, el trabajo que ha realizado Alfonso Borrero Cabal sobre la historia de la universidad en sus múltiples conferencias, editadas de manera póstuma por la Pontificia Universidad Javeriana (2008). Difícilmente la obra, que consta de siete volúmenes ha profundizado en análisis exhaustivos de fuentes reduciendo el tomo dedicado a América a resumen de la obra de Águeda Rodríguez Cruz.

época Rapariegos no lograba salir de la tradición historiográfica decadentista que vio en los siglos XVIII y XIX el caso de la universidad producto entre otras cosas de la preponderancia eclesiástica en los claustros.

Un lugar destacado merece otros estudios de Mariano Peset (1985, 1987, 1989, 1991), no solo por su contribución al conocimiento de las universidades de la Monarquía sino porque sus trabajos sentaron las bases metodológicas y conceptuales para estudios posteriores. Su artículo “Poderes y Universidad de México durante la época colonial” (1985) se ha convertido en un punto de partida para múltiples historiadores que encontraron en él una serie de categorías analíticas funcionales para comprender la universidad de su tiempo como parte de un entramado de poder entre las elites locales y peninsulares. Libros como *Universidades Españolas y americanas* (1987) y *Claustros y estudiantes* (1989) reunieron a numerosos especialistas que abordaron las universidades hispanas de acuerdo a su singularidad permitiendo abrir nuevos campos de estudios en lo regional de cada caso.

La década del noventa fue una época fructífera para el desarrollo de la historiografía sobre las universidades. Los estudios de Peset (1993a, 1993b, 1998, 2000, 2003) abrieron un universo explicativo que favoreció el desarrollo del método comparativo y que pretendió trascender la linealidad de transferencia europea americana que había caracterizado la producción historiográfica anterior con estudios como la clásica obra de Orlando Albornoz *Education and Society in Latin America* (1993) en la que se analizaba como cada poder metropolitano transfirió su modelo institucional a regiones conquistadas con la subsistencia de estos modelos hasta la actualidad.

Los noventa vieron surgir también múltiples congresos y coloquios que han sido testigo de significativas reflexiones sobre el campo con particular énfasis en las reflexiones epistemológicas y metodológicas. En esta línea, los Coloquios internacionales de Historia de las Universidades en Hispanoamérica abrieron un universo de reflexiones historiográficas y metodológicas sobre las universidades latinas como México, Argentina y Perú antes y después de la conquista. Por su parte, la Sociedad Historia de la Educación Latinoamericana (SHELA) ha celebrado desde 1992 diferentes Congresos Internacionales, cuya sede fue cambiando año tras año. Consolidando como afirma Soto Arango (2018) un grupo de investigadores sobre la universidad latinoamericana y europea bajo la tendencia historiográfica de la Sociedad Historia de la Educación Latinoamericana.

Los centros de investigación sobre la historia de la universidad hispana han tenido un significativo desarrollo en los últimos años. Centros como el de la UNAM (Centro de Estudios sobre la Universidad);⁷ el de la Universidad de Salamanca (Grupo de Investigación Historia Cultural y Universidades Alfonso IX);⁸ el Instituto de la Universidad Carlos III de Madrid Antonio Nebrija de Estudios sobre la Universidad; El de la Universidad de Valencia (Centro de Estudios sobre Historia de las Universidades), entre otros han cobrado significativo valor en el desarrollo de encuentros, jornadas o coloquios focalizados en la historia de las universidades. El Instituto de la Universidad

⁷ Actual Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y Educación (IISUE).

⁸ Ex Centro de Historia Universitaria Alfonso IX hasta el 2013.

Carlos III publica desde la década del noventa su revista CIAN-Revista de Historia de las Universidades.

Las investigaciones sobre el tema han enfatizado en la unilateral relación de transposición desde Salamanca a América. La proyección de las constituciones salmantinas en América a través sobre todo de los estatutos de la Universidad de Lima contribuyó a esta idea. Sin embargo, esta no fue la única perspectiva. Otra serie de estudios han marcado la significativa dependencia que tuvieron aquellas universidades de origen conventual con la universidad de Alcalá de Henares que, a su vez, retomaba el modelo de gestión borgoñés. En esta línea, se situaron los trabajos de Casado Alboniés (2007, 2009, 2010, 2012) en los que, desde una perspectiva histórico-funcional, analizó la implantación de “modelo” de Alcalá en América. De este modo, para el autor la universidad de Alcalá “desde la etapa colonial actuó como educadora y forjadora del acervo cultural americano, ya que su imagen, su modelo y sus estudiantes y profesores, además de transmitir una pedagogía colegial, transida de verdadero mensaje docente” (2012: 365).

La misma dirección tuvieron los trabajos de Alonso Marañón (1997, 2000, 2007) y Hernández González (2004, 2005) que consideraron que España trasplantó un modelo de gestión académica que evolucionó de diferentes modos según las particularidades locales, pero, en todos los casos, con una base común: la Universidad de Alcalá de Henares (Alonso Marañón y Casado Arboniés, 2006).

Una buena parte de la historiografía sobre las universidades ha dedicado sus esfuerzos a comprender la influencia de la Ilustración en los procesos independentistas latinoamericanos a partir de dos líneas: una más progresista y otra tradicional. En los últimos años de la centuria anterior los estudios sobre el tema han intentado conciliar ambas posturas que pueden identificarse con la nueva historia, donde sobresalen autores como Kossok (1977), Lynch (1987), Hernández Sánchez (1988) o incluso los estudios más recientes de Chiaramonte (2010).

Los trabajos sobre la universidad en el marco de la Monarquía Hispánica han seguido de algún modo estos itinerarios, desde una prolífica producción académica que fue, y sigue siendo, muy intensa pero que, sin embargo, poca atención ha prestado al rol de las universidades en los procesos independentistas y cuando se ha hecho, en general en el marco de obras más amplias sobre las historias institucionales.

Esta misma afirmación ha sostenido hace algunos años Alarcón Meneses (2010) en el exhaustivo relevamiento que realizó sobre los estudios que abordan la educación en la época de la independencia de América Latina. En este sentido, el autor enfatiza en la perspectiva nacional que han tenido los estudios al estar vinculados con procesos propios de cada independencia, evidenciando la ausencia de estudios generales que aborden el periodo. El relevamiento no da cuenta de estudios que aborden las universidades en el periodo.

De las reformas universitarias a las propuestas de la Guerra

Como mencionamos, los planes de reforma que se suscitan desde que en 1767, el entonces ministro de Carlos III, Campomanes solicitó a las universidades informes

respecto a la posibilidad introducir cambios ha sido profundamente estudiado (Enciso Recio, 1987). Desde el *Estudio general y propuesta de un nuevo método que puede practicar en la enseñanza de las universidades de España* (1767) de Gregorio Mayáns y Siscar muchas universidades (Sevilla en 1769; Salamanca y Valladolid en 1771; Alcalá de Henares y Santiago de Compostela en 1772, entre otras) buscaron transformar sus estudios cuyo fracaso fue el resultado directo de una tensión para nada saldada entre tradición y modernización. América Latina no quedó afuera de este movimiento también aquí las universidades iniciaron procesos de transformación con similar resultado. Se pueden citar como ejemplos Lima en 1770-71;⁹ México en 1775;¹⁰ Santa Fe de Bogotá en 1779;¹¹ Quito en 1787;¹² Chuquisaca en 1791;¹³ Córdoba de Tucumán en 1808¹⁴, entre otras como la Real Universidad de San Felipe en Chile cuya creación a mediados de siglo se hizo sobre las bases del reformismo borbónico.¹⁵

Pero los avances modernistas de las reformas parecieron chocar de lleno con la realidad. El desarrollo de los acontecimientos franceses se convirtió en un verdadero parte aguas para la Monarquía Hispánica. Inclinando la pulseada para el lado de la tradición. Como hemos señalado en otras oportunidades la Revolución Francesa fue la gran responsable del fracaso de las reformas universitarias pero no fue la única, la falta de preparación de los docentes, señala Álvarez Morales (1971), también fue responsable del triunfo de la tradición a lo que deberíamos sumar el poder de las corporaciones universitarias que difícilmente se acomodaban a los cambios y se negaban a abandonar sus espacios de poder motivo por el cual la estructura universitaria no se tocó en ninguno de los planes de reforma propuestos.

En las universidades hispanas también las reformas conllevaron una retracción hacia saberes más teóricos, entonces surge la duda ¿cómo es que un mismo fenómeno puede ser visto como una oportunidad para el gobierno propio, pero al mismo tiempo como una amenaza favorable al avance de la tradición y el retroceso de la modernización en los saberes? ¿Cuál es la vinculación que existe entre los saberes modernos y los paradigmas revolucionarios? ¿Hay una ruptura entre la universidad y la revolución? y si

⁹ Sobre el tema se puede consultar el artículo de Valle Rondón (2021) o Huidobro Salazar y Casali Fuentes (2023).

¹⁰ Tomamos con referencia las constituciones de 1775, aunque es evidente que estas constituciones retoman el espíritu de las constituciones de Palafox de 1645 se hacen presente en ellas muchas de las ideas reformistas que circularon al interior de la universidad.

¹¹ Sobre el tema se puede consultar el artículo de Soto Arango (2005).

¹² Se toma como referencia los estatutos de los abogados Pedro Quiñones y Melchor de Rivadeneyra. Sobre el tema se puede consultar el texto de Gil Blanco (2016).

¹³ En 1791 se sancionan los nuevos estatutos universitarios, como sostiene Serulnikov (2024) se trató sin dudas de un proceso anterior que incluye entre otras cosas al nombramiento del catedrático Juan José Segovia como rector en 1785. El tema de Charchas ha sido muy abordado desde la proyección que ha tenido la Academia Carolina en la formación de cuadros revolucionarios. Sobresalen los trabajos de Thibaud (2010), Böhmer (2014) y Ripodas Ardanaz (2015) entre otros. Cabe señalar que se trataron de centros de formación no universitarios.

¹⁴ Se toma como referencia el Plan de estudios de Gregorio Funes, aunque se entiende que el proceso de transformación cultural al interior de la Universidad puede situarse anteriormente a partir de la regencia franciscana o incluso antes como ha señalado Benito Moya (2000, 2011). Sobre el plan de estudios de Funes se han producido múltiples estudios entre los que se pueden citar los de Martínez Paz (1940) Luques Colombres (1943); Vera de Flach (2000) Llamas (2007).

¹⁵ Sobre el tema se puede consultar el trabajo de Lara Coronado (2015) en que se abordan los cambios ideológicos que se dieron en la corporación universitaria chilena en el siglo XVIII.

la hubiera, ¿por qué seguir sosteniendo que las universidades fueron centros de formación de revolucionarios? ¿No se puede pensar las mismas como lugares de tensión en permanente disputa entre posiciones más reaccionarias y otras de carácter independentista?

La llegada del gobierno josefino abrió un horizonte de oportunidades muchas de las cuales no se vislumbraban fácilmente. Eduardo Martíre (2002) sostiene que fue la elite criolla letrada, formada en las universidades la que avistó prontamente la posibilidad de un gobierno autónomo que se abrió ante el vacío de poder generado por la invasión napoleónica. No obstante, hay que remarcar que este panorama no estaba del todo claro en un principio y que muchos sectores americanos vieron con buenos ojos la llegada de José I, incluso en el espectro universitario donde la modernización demoraba su llegada. El problema fundamental fue que el mayor de los Bonaparte no llegó a diagramar un proyecto de reforma educativa integral, si bien se diagramaron reformas importantes como la supresión de las escuelas pías¹⁶ o la creación de ateneos, estas no fueron profundas.¹⁷ Pero, además difícilmente quedaba claro en el espectro bonapartista la categorización jurídica de las colonias por lo que la cuestión educativa en América traía consigo varias complicaciones.

Como ha afirmado Sanmartín (2009) para Napoleón el sostenimiento del imperio se sustentaba en la creación de vínculos directos con el pueblo, algo que pudo garantizar en parte gracias a la excelente propaganda. Sin embargo, en América este vínculo estaba vedado por las extensas distancias, nada nuevo para los monarcas españoles que desde los Austrias hasta los Borbones estaban acostumbrados a lidiar con las limitaciones territoriales a sus ambiciones absolutistas. De aquí la necesidad de delegar el gobierno en su hermano a quien en carta del 10 de mayo de 1808 solicitaba se hiciera cargo de una Monarquía que incluía “once millones de habitantes, más de 150 millones de ingresos, sin contar las inmensas rentas y las posesiones de todas las Américas” (Artola, 1989: 87). Evidentemente Napoleón buscaba mantener los vínculos de las cuatro partes del mundo, pidiendo incluso a Murat el envío de comisionados, barcos y armas que garantizaran la difusión de las ventajas del nuevo gobierno (Domínguez Nafría, 2009).

Atendiendo a esto, no resulta sorprendente que la convocatoria a Bayona incluyera entre su llamamiento a representantes americanos¹⁸ convirtiéndose esta en la primera

¹⁶ Las escuelas pías, fueron centros de educación principalmente de primeras letras regentados por la orden de los escolapios. Las mismas siguieron una pedagogía popular propia del fundador de la orden José de Calasanz. Las guerras napoleónicas y los largos conflictos posteriores causaron graves perjuicios a la Orden Escolapia (Faubell, 1998). El 6 de septiembre de 1809 el llamado “Reglamento de enseñanza pública” reformulaba el sistema de enseñanza pública que antes estaba a cargo de los ex-Regulares de las Escuelas pías. *Prontuario de leyes y decretos del rey nuestro señor Don José Napoleón I*, Madrid, Imprenta Real, 1810.

¹⁷ Si bien es cierto que formó una junta de instrucción pública integrada por respetables intelectuales de la época, no lo es menos que esta junta nunca llegó a culminar un plan de instrucción pública como sí lo hizo la comisión presidida por Quintana desde el mal llamado “bando nacionalista”. Lo más cercano al plan de instrucción fue el informe que José Vargas Ponce publicó en 1810 con lineamientos generales sobre la educación pública.

¹⁸ El marqués de San Felipe y Santiago, por la Habana, el canónigo de la capital de México José Joaquín del Moral, por nueva España, Tadeo Bravo y Rivera por Perú, León Altolaguirre, por Buenos Aires; Francisco Antonio Zea por Guatemala, e Ignacio Sánchez Tejada por Santa Fe. Solo como dato anecdótico

posibilidad real de los americanos de influir en asuntos monárquicos.¹⁹ Si bien cabe aclarar que los diputados tenían voz no voto, debido a que la Asamblea era consultiva y no vinculante, lo cierto es que las colonias lograron una representación de veintidós diputados para las Cortes y la creación de un Ministerio de Indias que tendría a cargo los asuntos propios de América y Asia aquí descansaba la educación hispanoamericana.²⁰

La creación del ministerio –aunque pueda parecer circunstancial– es de vital importancia para entender algunas cuestiones vinculadas a la cuestión educativa dado que se transformó en un parte aguas entre la educación peninsular a cargo del ministerio del interior y la formación colonial en manos del de indias. Esto implicaba también una desigualdad en relación a los recursos solo por poner un ejemplo en 1810 José destinó 69.612 reales para el Ministerio de Indias mientras que el de interior recibió 396.220 reales y el de guerra más de seis millones (Domínguez Nafría, 2009).

Evidentemente, la guerra era una prioridad, había que consolidar los territorios peninsulares para poder mirar hacia otras latitudes. En este esquema, era muy difícil pensar la educación en un proyecto integrado que entienda la formación de las elites coloniales como parte constitutiva de la formación de la Monarquía. Tampoco en la sumamente innovadora invitación que el Estatuto de Bayona hacía a las universidades para participar de las Cortes se incluía a las universidades americanas que por entonces quedaban en pie.

Los proyectos de intelectuales como Vargas Ponce o Manuel Narganes, fieles exponentes de las ideas educativas bonapartistas, no hacen mención alguna a la educación ultramarina, como sí lo hizo el proyecto de las Cortes de 1814. Probablemente el viraje de la política imperial de Napoleón que frente al fracaso de imponer a José intentó apoyar las tendencias independentistas, contribuyó a este fenómeno llevando Ministerio de Indias a una existencia cada vez más “fantasmal” y vacía de sentido (Mercader Riba, 1983).

Por su parte el proyecto de las Cortes fue un proyecto más articulado que incorporaba a las colonias no solo en la representación de las mismas sino también en la cuestión educativa. El proyecto educativo que diagramó Quintana dedicaba amplia atención a los territorios ultramarinos, aunque la idea que seguía rondando era que fuesen territorios subsidiarios de la Corona. El proyecto, que se convirtió en decreto meses antes de la restauración borbónica, pretendía reorganizar las instituciones universitarias proponiendo la creación de una universidad central que nucleara y organizara al resto de las universidades del reino. En el caso de América, dada la amplitud serían las universidades de Lima y México las encargadas de difundir las luces entre los diferentes centros educativos:

cabe señalar que en marqués de San Felipe aparece luego como diputado suplente por la Habana en las Cortes de Cádiz.

¹⁹ Los diputados tenían voz aunque no voto, debido a que la asamblea de Bayona era consultiva y no vinculaba al nuevo rey.

²⁰ El Ministerio de indias se crea como unos de los nueve ministerios en el Estatuto de Bayona el 6 de julio de 1808 y es refrendado por decreto del 6 de febrero de 1809.

La dificultad de que las luces se comuniquen con rapidez a las vastas y remotas provincias de Ultramar, y la conveniencia de que en ellas haya respectivamente un centro de enseñanza para que esta sea uniforme, han movido a la Comisión a proponer que en las universidades mayores de ambas capitales se dé a los estudios la misma extensión que en la universidad central (Quintana, 1814: 231).

Es interesante rescatar la experiencia del Seminario Tridentino “San Ramón Nonato” que el 10 de enero de 1812 recibió de las Cortes generales el reconocimiento para convertirse en universidad atendiendo a las ventajas que tenía para la nación el fomento de educación pública (Arellano, 1973). Siendo el Consejo General el encargado de atribuirle un plan de estudios. Se convertía así en el único caso de una universidad erigida por el Consejo de Regencia, y fue en el nuevo mundo.

Universidades, sujetos e ideas o en respuesta a la pregunta ¿Fueron las universidades centros de irradiación de ideas revolucionarias?

Hispanoamérica inició a principios del siglo XIX una serie de procesos que se tornaron constitutivos de la política americana al desafiar las autoridades metropolitanas en busca de sus independencias. Sin dudas, el lugar que tuvieron las elites criollas en estos procesos fue fundamental en la constitución de los nuevos estados y las redefiniciones de los vínculos a escala nacional y global.

La historiografía ha señalado con insistencia que los graduados universitarios en América engrosaron las filas revolucionarias. “Deudores de una formación elitista [...] que los colocaba naturalmente a la cabeza de las reivindicaciones comunes” (Martiré, 2002: 138). Pero no por ello dejaban de estar presentes las tensiones producto de una formación propia de la elite española. Francisco Miranda escribía en su testamento:

A la Universidad de Caracas se enviarán en mi nombre los libros clásicos, griegos y latinos de mi biblioteca, en señal de agradecimiento y respeto por los sabios principios de literatura y de moral cristiana con que alimentaron mi juventud, con cuyos sólidos fundamentos he podido felizmente superar los graves peligros y dificultades de los presentes tiempos (Martiré, 2002: 138).

Gabriela Huidobro Salazar y Aldo Casali Fuentes (2023) sostienen que las fuentes documentales del período evidencian prácticas dialógicas coherentes entre los diferentes actores de los procesos revolucionarios que se basaron en códigos y referentes históricos comunes. De este modo, identifican a estos “letrados patriotas”²¹ como una comunidad cultural o de interpretación en términos de Chartier (2006) que se puede reconocer en discursos comunes o en biografías similares. Si bien es cierto como afirman los autores que una gran parte de los revolucionarios se educó en el circuito universitario colonial con una formación reproductiva de una sociedad fiel al monarca no lo es menos que la gran mayoría de los actores revolucionarios se formaron fuera de la universidad en Europa incluso fuera de los centros de formación universitaria.

²¹ Los autores utilizan el término, retomando a Myers (2008) para referirse a aquellos criollos hispanoamericanos que ejercieron como voceros de los intereses patriotas.

En este sentido, si bien puede ser cierto que las universidades jugaron un rol significativo en la formación de los códigos e idearios de parte significativa de la comunidad intelectual criolla, fortaleciendo su sentido de ser parte de una nación fundamentalmente americana, como sostiene Martiré (2002). No es menos cierto que no hubo en la elite letrada una intencionalidad que buscara generarlo ni mucho menos. Por el contrario, esto fue el resultado de una serie de conjunciones (específicamente relaciones de poder) que operaron en el seno de la universidad y cuyos resultados se dieron más como contra-reacción y resistencia que como reproducción. Tampoco todas las universidades cumplieron el mismo rol en la formación de las elites independentistas, quizás de todas haya sido la Universidad de San Marcos de Lima o la de Charcas la que más importancia tuvieron en la formación de cuadros revolucionarios, pero también es cierto que la historiografía fue presa de un nacionalismo que ha priorizado a la labor de ciertos hombres prestando mucha atención a los personajes “revolucionarios” en detrimento de otros que podríamos considerar “contrarrevolucionarios”.

Durante el periodo colonial las universidades fueron espacios de una elite intelectual que a diferencia de lo que ocurría en el viejo continente formó a sectores de una nueva elite. En la península los seminarios de nobles cumplieron una misión fundamental en la formación de un grupo nobiliario nuevo proveniente de los sectores medios o burgueses. En cambio, en las colonias fueron las universidades las que cumplieron este rol. Esto no es un dato casual si tenemos en cuenta qué sectores sociales fueron los artífices de las revoluciones americanas o quienes tuvieron mayor protagonismo.

Lo precedente no resulta llamativo si advertimos los estratos sociales de los agentes revolucionarios. Se trataba de sujetos que transitaban, en muchos casos, una formación resultado de las tensiones tradición-modernización y que, de algún modo, brindó no solo un capital cultural significativo sino también un capital social que abrió el espacio a las redes y vínculos de poder que favorecieron el desarrollo de las independencias. En este sentido, la universidad ofreció un corpus formativo que excedía los contenidos. Como sostienen Huidobro Salazar y Casali Fuentes (2023), había algo del “clima de transformación de las universidades”²² de fines de la centuria ilustrada que operó en la formación de un imaginario y lenguaje común en aquellos actores que llevaron adelante el proceso revolucionario pero:

[...] difícilmente se podría reconocer el origen de sus ideas a través de sus experiencias de aula, ya que sus fundamentos no formaban parte de los contenidos ni de las reflexiones de clases, menos de las formas de docencia que solo estimulaban la reproducción dogmática de las lecciones. Los discursos patriotas de comienzos del siglo XIX traslucen los conocimientos de estos intelectuales sobre los contenidos, obras y autores que integraban los planes universitarios tradicionales, pero reflejan, al mismo tiempo, modos de aproximación, lectura, recepción e interpretación renovados, que bien pudieron estar influidos por aquel contexto de tensiones, debates y desafíos

²² Como hemos señalado en otras oportunidades retomando la perspectiva de Enciso Recio, la universidad de fines de siglo reclamaba para sí una transformación profunda, de aquí que surgieran múltiples proyectos de reforma que buscaron un cambio profundo en lo que refiere al proceso de modernización cultural que la Monarquía reclamaba para sí (Enciso, 1987; Perrupato, 2018).

de reforma promovidos desde la ilustración y política borbónica (Huidobro Salazar y Casali Fuentes, 2023: 19-20).

Educados en un modelo universitario común que resultaba en muchos sentidos reproductivista, con lecturas en común y prácticas de enseñanza que difícilmente se diferenciaban unas de otras, se puede decir que los diferentes actores sociales de la revolución se sustentaron en una base en común. Sin embargo, no es menos cierto que fueron los fenómenos coyunturales y regionales los que muchas veces impulsaron a los sujetos a romper con esas tradiciones culturales, a ponerlas en jaque y a tensionarlas aun cuando esta tensión implicase también una disputa interna entre los saberes aprendidos y el deseo de emancipación. Muchos líderes políticos de los movimientos emancipadores hispanoamericanos habían estudiado en alguna de las universidades americanas, esto llevó a que compartieran un bagaje intelectual que no se diferenciaba mayormente del español peninsular. Después de todo las universidades de Hispanoamérica formaban parte de un contexto más amplio de circulación de ideas y prácticas que atravesaba las cuatro partes del mundo. Pero también hay que señalar que muchos de ellos habían leído a autores que no necesariamente fueron parte de la curricula universitaria o que estaban prohibidos por la Inquisición. Como ha señalado Roberto Breña (2021: 4):

Las posibilidades de leer literatura de este tipo variaban mucho dependiendo de diversos aspectos, pero estaban siempre allí para aquellos realmente interesados en hacerlo y que tenían los medios para materializar ese interés. En este punto, la Ilustración y algunas de sus principales nociones fueron consideradas tradicionalmente como causas de los movimientos revolucionarios que se desarrollaron en la América española de 1810 en adelante. Sin embargo, la historia intelectual prevaleciente en la academia occidental durante las últimas décadas es en general mucho más escéptica acerca de los vínculos que se establecieron por mucho tiempo entre la Ilustración y la Era de la Revolución.

Debemos plantear aquí la cuestión para nada menor de los contenidos ¿Con que saberes se enseñaba en la Universidad Colonial? Al igual que se planteó en otras oportunidades el currículum universitario fue víctima de las tensiones propias de la Ilustración en las que tradición y modernización se articularon de manera dialéctica. Ni la universidad fue el predominio de la escolástica exclusivamente ni mucho menos fueron centros de irradiación de luces del modernismo francés. Pero lo cierto es que algunas carreras fueron más innovadoras que otras. En este sentido, carreras como Cánones o Teología fueron más proclives a aferrarse a la tradición mientras la facultad de Jurisprudencia fue, quizás debido a responder a las necesidades locales o a lo nuevo de sus planteos, mucho más moderna en sus contenidos. Esto no implica, como ha señalado oportunamente Chiaramonte (2010), que exista una relación directa entre el derecho y los procesos independentistas, aunque sí abre la posibilidad a pensar en las vinculaciones existentes entre ambos y en la proyección que puedo haber tenido este derecho “nacional” con el pensamiento independentista.

Tomemos como ejemplo la Universidad de Santa Fe de Bogotá, según nos cuenta Bentancourt Serna (2010) la vinculación entre los estudios desarrollados en la Universidad Neogranadina y los procesos independentistas en Colombia es muy estrecha, el mismo autor enumera 28 juristas fusilados durante la guerra de independencia

colombiana que tuvieron su formación en la universidad durante los planes de Moreno Alonso y Escandón (1774) y Gutiérrez de Piñeres (1779). El mismo autor recurre al análisis de estos planes de estudio para justificar los modos en los que las innovaciones en materia de jurisprudencia formaron una elite ilustrada capaz de llevar adelante los procesos de independencia.

Resulta al menos interesante el lugar que ocupó la jurisprudencia en la generación de esta “comunidad cultural”. El estudio de Betancourt Serna hace hincapié en lo innovador de las propuestas formativas de Moreno Alonso y Escandón (1774) que llamativamente no fue modificada por el plan de Gutiérrez de Piñeres (1779). De este modo, señala Betancourt Serna (2010: 89), autores como Heinnecio, Puffendorff o Groccio como elementos constitutivos de una política ilustrada que “hacía mucho más peligrosa la difusión de las ideas políticas de la ilustración”. También señala el autor que determinados herejes eran permitidos mientras no trabajasen temas de religión o de moral.

Esta tesis merece ser reconsiderada ya que no podemos dejar de marcar, como señala Chiaramonte (2010) constituye un error considerar a ciertas ideas como por ejemplo el contractualismo como tradicional o moderna en sí misma, por contrario será el contexto de circulación en que le otorgue significado. El mismo Chartier (1992) ha señalado que las revoluciones lejos de ser el resultado de las lecturas circulantes son a la vez contexto de contención y generación y espacio de legitimación de prácticas anticipatorias de los movimientos revolucionarios. En este sentido, debemos entender que se trataba de una relación dialéctica entre las necesidades locales (en contextos revolucionarios) y las producciones académicas. Solo por poner un ejemplo, la cátedra de Instituta se funda en Córdoba en 1791 a cuyo cargo se designa a Victorino Rodríguez consejero legal permanente del gobernador Rafael de Sobremonte, quien había intercedido ante el rey para la creación de la cátedra.²³ Pero además Victorino Rodríguez fue un férreo defensor de la contrarrevolución, al punto que murió en manos de la primera junta en 1810.

Debemos, sin embargo, mencionar una cuestión significativa el 31 de julio de 1794 el gobierno español suprimió las cátedras de Derecho público, natural y de gentes y las reemplazo por derecho real.²⁴ Es interesante en tanto se entiende en el terror generalizado que imponía la revolución del vecino país. Las proyecciones de este decreto son más discutidas para el caso de América, donde para algunos autores no llegó a implementarse nunca. Es curioso que, en la Universidad de Córdoba de Tucumán, por ejemplo, el plan de Gregorio Funes (actor destacado del proceso independentista del Río de la Plata) de 1808 el derecho público está presente en varios años. Pero el decreto en sí, más allá de su acatamiento habla de un intento por disciplinar una carrera a la que se creía peligrosa en tanto no se hiciera eco de los fundamentos doctrinales de la Monarquía.

Las corporaciones universitarias o de como el largo plazo opera en los procesos independentistas

²³ La creación de la cátedra de Instituta en la universidad cordobesa ha sido frecuentemente estudiada. Sobre el tema se puede consultar Luque Colombres (1946), Benito Moya (2000) y Llamosas (2006).

²⁴ Cabe aclarar aquí que la supresión de la cátedra no implicaba la supresión de la enseñanza pero si contribuye a pensar el lugar que se le daba en los planes de estudio y la institucionalización del mismo.

Por supuesto que no podemos generalizar la realidad de las diferentes universidades, no solo por el modelo de organización (cabe recordar que en algunas instituciones se implantó el modelo salmantino mientras en otras el de Alcalá de Henares) sino también porque en las colonias los poderes locales jugaron un rol mucho más protagónico en la gestión de las universidades que lo que hicieron en la península. Desde un principio se trató de un poder compartido entre autoridades eclesiásticas (conventuales o no) y autoridades reales, laicas o civiles, pero en América chocó de lleno con los intereses locales.

Tomando como ejemplo la Universidad de México podemos señalar que la constitución inicial de la universidad fue un elemento significativo de la política local, la intervención de las autoridades locales en la misma es inusitada, en las constituciones se lee permanentemente el lugar de las autoridades civiles en las ceremonias, cosa que pone en evidencia el lugar de la universidad para la sociedad colonial. Esto no impidió que la universidad en la colonia se convirtiera en un espacio de reproducción social, de la sociedad del Antiguo Régimen.

Siguiendo a Elías (1988) se trataba de la génesis social del absolutismo que tenía una posición clave en el conjunto del proceso civilizatorio: “es imposible entender la civilización del comportamiento [...] sin estudiar el proceso de la construcción del Estado y la centralización progresiva de la sociedad” (p. 261). Es sobre esta génesis sobre la que operaba la configuración socioespacial de la universidad. Esto es lo que se hacía presente en las constituciones de la universidad que guardaban un celoso orden para repeticiones, actos literarios, acompañamiento y paseos, donde concurrían:

Ordenamos que, en las Repeticiones, después del Maestrescuela, rector o Vicerrector, se sienta el Doctor más antiguo, y luego el que hubiere de repetir, y después se sigan los Doctores y maestros conforme a sus antigüedades, y las demás personas que se hallaren, conforme a su calidad (Constituciones, 1775, C. CCLXXXIV).

Todo estaba regulado y articulado para que las jerarquías se manifestaran en público. Las celebraciones y fiestas fueron espacios por excelencia donde ostentar los privilegios del orden. Todo, desde la posición en la caminata hasta los asientos en las ceremonias, estaba estipulado de modo que cada cual ocupara el lugar que le estaba asignado de acuerdo a su importancia. Importancia que iba de la mano ineludiblemente de una forma de concebir la sociedad que articulaba las cuatro partes del mundo en una sola en la que la diferenciación social era constitutiva.

Se trataba, como señalaba Carabias (2000), de un lenguaje preciso que enlazaba a estudiantes y profesores permitiéndoles sentar las bases para la reproducción social y las formas de influir en la vida política y social. De algún modo, las universidades irradian una imagen de representación colectiva, una manera de ser y de parecer para otros encarnada en una parafernalia de ceremonias, protocolos, formas de vestirse y modos de vida de modo similar a la que la Monarquía generaba la suya:

Borlas de distintos colores y tamaños, títulos y diplomas, sellos, togas y birretes, banderas e himnos, forman parte de los instrumentos que a lo largo de su historia institucional las universidades van usando para acentuar los

derechos de pertenencia de sus comunicados, a la vez que legitiman los saberes de sus miembros que imprimen sentido de cohesión e identidad a sus miembros y que los distinguen de los grupos y estratos sociales no universitarios (Acosta Silva, 2019: 127).

Entendemos que es en esta desigualdad, sostenida en la articulación de una cultura escolar en el largo plazo, la que genera al interior mecanismos de resistencia y tensiones que operan en la cotidianidad de los sujetos ¿Hasta qué punto esta cultura escolar reproductivista del modelo del Antiguo Régimen contribuía a la revolución por oposición? Es decir, qué tan efectivos fueron los mecanismos de exclusión y opresión generados desde las universidades como para que sus estudiantes cansados de esta presión y desigualdad reaccionaran en consecuencia. Aquí los espacios de resistencia son la clave. No todo es aceptación sistemática en el Antiguo Régimen, hay espacios de fuga, intersticios en los que habitan las resistencias y los modelos reproductivistas se agotan en las libertades individuales que son más el resultado de experiencias que de lecturas.

En este sentido, es lógico pensar que las universidades no hayan tomado partido en los procesos de independencia, después de todo, se trataba de instituciones heterónomas cuya función principal siempre fue la reproducción de una estructura social desigual y profundamente jerárquica. Pero también es lógico pensar que fueron los espacios de resistencias, muchas veces individuales más que colectivos los que generaron cierto activismo prorevolucionario. En cualquier caso, se trata de entender a las universidades como territorios de disputa, de discusiones y tensiones no solo intersubjetivos sino también de procesos intrasubjetivos.

Reflexiones finales

Lo expuesto hasta aquí no nos permite, bajo ningún concepto, llevar a conclusiones acabadas. Lo incipiente de este estudio requiere que algunas cuestiones se profundicen en futuras investigaciones. Hemos intentado esbozar una serie de planteamientos cuyas argumentaciones se sostienen en los análisis de algunas de las universidades hispanas con una realidad contextual que difiere entre sí y que no nos permite más que hipotetizar sobre algunas formas de vinculación de las universidades con los procesos independentistas.

Las universidades de la península quedaron muchas veces aisladas de la realidad política mientras las que estaban en dominios ultramarinos jugaron un rol más protagónico en los procesos de conformación de una elite letrada que constituyera las bases políticas de las nuevas repúblicas. Muchos intelectuales fueron formados en las universidades reformadas durante el siglo XVIII, sin embargo, esta no fue ni mucho menos su única formación. Los jóvenes revolucionarios que se pusieron al hombro los procesos independentistas fueron el resultado de una formación más amplia que incluyó, viajes a Europa, formación en universidades o academias españolas (muchas veces más actualizadas que las americanas), intercambios epistolares y lecturas provenientes de las cuatro partes del mundo.

El proceso que encararon a partir de allí las universidades, con un estilo más autónomo (caracterizado por la libertad académica, política e institucional de la universidad respecto a los poderes externos) que heterónimo (una universidad

subordinada a los poderes externos: ordenes religiosa, la Monarquía, la burocracia eclesial local o remota y muchas veces también los poderes locales) y más político que social, es resultado de los procesos independentistas y no a la inversa.

Bibliografía

Acosta Silva, Adrián (2019): “El poder universitario en América Latina”, *Revista Mexicana de Sociología*, N° 1, Vol. 8, pp. 117-144.

Ajo González de Rapariegos y Sainz, Cándido (1979): *Historia de las universidades Hispánicas*, Anes gráficas, Madrid.

Alarcón Meneses, Luis (2010): “La educación en la época de la independencia en América Latina (ca. 1810-1850): Selección bibliográfica”, *Revista de Historia de la educación*, N° 29, pp. 333-352.

Albornoz, Orlando (1993): *Education and Society in Latin America*, Mc. Millan, Oxford.

Alonso Marañón, Pedro (2000): “El modelo organizativo de la primera universidad de América. Salamanca, Sigüenza y Alcalá en Santo Domingo”, en *Las Universidades Hispánicas de la Monarquía de los Austrias al centralismo liberal*, Junta de Castilla y León, Valladolid, pp. 39-59.

Alonso Marañón, Pedro y Casado Alboñies, Manuel (2007): “La estructura organizativa de la primera universidad de América (Santo Domingo, 1538)”, en *Temas de Historia de la Educación en América: Simposio internacional de la Asociación Española de Americanistas*, Asociación Española de Americanistas, Madrid, pp. 89-116.

Alonso Marañón, Pedro y Casado Alboñies, Manuel (2006): “La vinculación de la Universidad de Alcalá con las universidades hispanoamericanas: perspectiva histórica y proyección”, *Heurística Revista digital de Historia de la Educación*, N° 5, pp. 1-37.

Alonso Marañón, Pedro, Casado Alboñies, Manuel y Ruiz Rodríguez, José Ignacio (1997): *Las Universidades de Alcalá y Sigüenza y su proyección institucional en América: Legalidad modelo y estudiantes universitarios en el Nuevo Mundo*. Universidad de Alcalá, Madrid.

Álvarez Morales, Antonio (1971): *La “Ilustración” y la Reforma de la Universidad en la España del Siglo XVIII*, Taurus, Madrid.

Arellano, Jorge (1973): *Historia de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua*. UNAN, Managua.

Artola, Miguel (1989): *Los afrancesados*, Alianza, Madrid.

Ávila Martel, Alamiro (1979): *Reseña histórica de la Universidad de Chile (1622-1979)*, Santiago.

Aymes, Jean (1991): “Universités, professeurs et étudiants espagnols face à l’invasion napoléonienne de 1808: éléments d’une recherche comparative”, en Jean Aymes, Eve Fell y Jean Guereña (dirs.), *L’université en Espagne et en Amérique latine du moyen âge à nos jours*, Presses universitaires François-Rabelais, Tours, pp. 203-224.

Benito Moya, Silvano (2011): *La Universidad de Córdoba en tiempo de reformas (1701-1810)*, CEH, Prof. Carlos S. Segretti, Córdoba.

Benito Moya, Silvano (2000): *Reformismo e Ilustración. Los Borbones en la Universidad de Córdoba*, Centro de Estudios Históricos “Prof. Carlos S. A. Segreti”, Córdoba.

Betancourt Serna, Fernando (2010): “Universidad Ilustrada Neogranadina e Independencia de Colombia (1810-2010)”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, N°14, pp. 83-99.

Böhmer, Martin (2014): “Legal Education Reform: How the Academy at Chuquisaca Forged Argentina’s Founding Elite”, *Journal of Legal Education*, N° 3, Vol. 63, pp. 373–404.

Bourdieu, Pierre (1965): *Campo del poder y Campo intelectual*, Folios, Buenos Aires.

Breña, Roberto (2021): “Los movimientos de independencia en el continente americano durante la Era de la Revolución”, *Investigaciones y ensayos*, N° 71, pp. 1-34.

Carabias, Ana María (2000): “Poder y conocimiento. Universidades contra Colegios”, en Luis Rodríguez-San Pedro Bezares (ed.) *Las universidades hispánicas: de la Monarquía de los Asturias al centralismo liberal*, Universidad de Salamanca/Junta de Castilla y León, Madrid, pp. 117-128.

Casado Alboñies, Manuel (2012): “La implantación del “modelo” de Alcalá en América desde una perspectiva Histórico Funcional”, en José Luis Valle Martín Molto (coord.), *Colegios Menores seculares de la Universidad de Alcalá*, Universidad de Alcalá, Madrid, pp. 363-391.

Casado Alboñies, Manuel (2010): “La Universidad de Alcalá y su proyección en América”, en Antonio Alvar Ezguerra (coord.), *Historia de la Universidad de Alcalá*. Universidad de Alcalá, Madrid, pp. 109-133.

Casado Alboñies, Manuel (2009): “La presencia de la Universidad de Alcalá en el nuevo Reino de Granada: Santa Fe de Bogotá en la carrera administrativa de algunos universitarios alcalinos”, en Diana Soto Arango (ed.) *Estudios sobre la Historia de la educación latinoamericana*, Universidad pedagogía y Tecnológica de Colombia, Tunja.

Casado Alboñies, Manuel (2007): “Colegiales de Alcalá en América: el modelo alcalinoinspiro al libertador en la Reforma de 1827”, *Revista de la Sociedad Bolivariana del Estado Tachira*, N° 21, pp. 160-178.

Chartier, Anne (2008): “Con que historia de la educación debemos formar a los docentes”, *Revista Historia de la educación General. Anuario*, Vol. 9, pp. 15-38.

Chartier, Roger (2006): *Inscribir y borrar, cultura escrita y literaria (siglos XI-XVIII)*, Kraft, Buenos Aires.

Chartier, Roger (1992): *El mundo como representación*, Gedisa, Barcelona.

Chiaromonte, José (2010): *Fundamentos intelectuales y políticos de las independencias. Notas para una nueva historia intelectual de Iberoamérica*, Teseo, Buenos Aires.

Constituciones de la Real y Pontificia Universidad de México (1775): Imprenta de Zuñiga y Ontiveros, México.

De Lario, Dámaso (2019): *Escuelas de Imperio*, Dykinson, Madrid.

Domínguez Nafría, Juan Carlos (2009): “La América española y Napoleón en el Estatuto de Bayona”, *Revista de Investigación de estudios vascos*, N° 4, pp. 315-346.

Elias, Norber (1988): *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, FCE, México.

Enciso Recio, Luis (1987): “La reforma Universitaria de Carlos III”, *Cuenta y Razón*, N° 29, pp. 49-67.

Faubell, Vicente (1998): *Renovación pedagógica e Ilustración en la España del siglo XVIII*, Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca.

Gil Blanco, Emiliano (2016): “Los planes de estudio de las universidades coloniales quiteñas en el siglo XVIII, hacia la reforma de la Ilustración”, en: José Calderón Ortega, Manuel Casado Arboniés y Alejandro Díez Torre, (coords.), *Historia universitaria de España y América*, Universidad de Alcalá, Madrid, pp. 483-497.

González González, Enrique (2010): “Por una historia de las universidades hispánicas en el Nuevo Mundo (siglos XVI-XVIII)”. *Genealogías*, N° 1, Vol. 1, pp. 78-101.

González González, Enrique (1997): “Los estudios sobre la historia de la universidad colonia”, en Enrique Rojas Gamboa (Ed.), *Encuentro académico XX aniversario del CESU*, UNAM, Mexico, pp. 25-47.

González González, Enrique y Menegus, Margarita (1995): *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: métodos y fuentes*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Hernández González, Manuel (2004): “La vida cotidiana en la universidad de Santo Domingo en la segunda mitad del siglo XVIII”, *Tiempos de América*, N° 11, pp. 3-14.

Hernández Sánchez, Mario (1988): “Los orígenes de la emancipación americana. Las bases sociales e ideológicas de la emancipación”, en *Historia de España*. Espasa-Calpe, Madrid, pp. 730-771.

Huidobro Salazar, María y Casali Fuentes, Aldo (2023): “Tradición y reforma en tiempos de transición: la Real Universidad Mayor de San Marcos de Lima a fines del siglo XVIII”, *Páginas*, N° 4, disponible en línea en <https://revistapaginas.unr.edu.ar/index.php/RevPaginas>

Julia, Dominique (1995): “La cultura escolar como objeto histórico”, en Margarita Menegus y Enrique González (coords.), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes*, Universidad Autónoma de México, México.

Kagan, Richard (1974): *Students and Society in Early Modern Spain*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore.

Kossok, Manfred (1977): “Notas acerca de la recepción del pensamiento ilustrado en América Latina”, en Alberto Gil Novales (ed.), *Homenaje a Noel Salomón: Ilustración española e independencia de América*. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, pp. 149-157.

Lara Coronado, Jesús (2015): “La influencia dominica en la Universidad Real de San Felipe y el traspaso a un modelo borbónico de educación”, en Silvano Benito Moya Saberes y poder: Colegios y Universidades durante el reformismo borbónico, EDUCC, Córdoba, pp. 139-162.

Llamosas, Esteban (2007): “Un Plan de transición para una Universidad Nueva: La reforma del Dean Funes de 1808. Ideas y Modelos”, *Anuario* Vol. X, disponible en línea en: <http://solazapallero.blogspot.com/2011/07/un-plan-de-transicion-para-una.html>

Llamosas, Esteban (2006): “Universidad de Córdoba: La enseñanza del derecho en sede teológica durante la regencia franciscana (1767-1807)”, *Anuario del Centro de Investigaciones Jurídicas y Sociales*, Vol. X. pp. 495-506.

Luque Colombes, Carlos (1946): “El Doctor Victorino Rodríguez. Primer catedrático de Instituta en la Universidad de Córdoba”, *Revista de la Universidad de Córdoba*, Vol. XXXIII, pp. 47-69.

Luque Colombes, Carlos (1943): “El Deán Doctor Don Gregorio Funes”, *Revista De La Universidad Nacional De Córdoba*, N° 30, Vol. 5/6, pp. 461-516.

Lynch, John (1987): “El pensamiento político de la Ilustración y su influencia en la independencia hispanoamericana”, en *Hispanoamérica, 1750-1850*, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, pp. 49-70.

Maravall, José Antonio (1991): *Estudios de la historia del pensamiento español (Siglo XVIII)*, Mondadori, Madrid.

Martínez Paz, Enrique (1940): “El plan de estudios del deán Funes”, en Gustavo Martínez Zuviria (dir.), *Catalogo de manuscritos*, Biblioteca Nacional, Buenos Aires, pp. 216-227.

Martire, Eduardo (2002): *1808 La clave de la emancipación hispanoamericana*, Elefante blanco, Buenos Aires.

Mayans y Siscar, Gregorio (1767): “Idea del nuevo método que se puede practicar en la enseñanza de las universidades de España”, en Mariano Peset y José Luis Peset (eds.) *Gregorio Mayans y la reforma universitaria*, Publicaciones Ayuntamiento de Oliva, Valencia, 1975.

Mercader Riba, Juan (1983): *José Bonaparte Rey de España (1808-1813. Estructura del Estado Español Bonapartista)*, CSIC, Madrid.

OpenAI (2023): ChatGPT (versión del 14 de marzo). <https://chat.openai.com/chat>

Perrupato, Sebastián (2023): “De ausencias, deudas y legados: La historiografía sobre la educación en España entre 1808 y 1814”, *Estudios de Historia de España*, N° 1, Vol. 25, pp. 33-52.

Perrupato, Sebastián (2018): *Educación y Cultura en el cambio de siglo*, EUEDEM, Mar del Plata.

Perrupato, Sebastián (2017): “Historiografía, educación e Ilustración en la Monarquía hispánica. Un estado de la cuestión sobre la Educación en el siglo XVIII español”, *Cuadernos dieciochistas*, N° 18, pp. 295-329.

Peset, Mariano (2003): “La adaptación del modelo salmantino en las fundaciones de Lima y México (1551)”, en *Miscelánea Alfonso IX. Salamanca: Centro de Historia Universitaria*, Universidad de Salamanca, Salamanca, pp. 37-61.

Peset, Mariano (1993a): “Modelos y localización de las universidades americanas de la época colonial”, en *La universidad ante el quinto centenario*, Editorial complutense, Madrid, pp. 209-219.

Peset, Mariano (1993b): “La organización de las universidades españolas en la edad moderna”, en Andrea Romano (ed.) *Studi e Distretto nell'area mediterranea in età moderna*, Rubbettino, Soveria, pp. 73-122.

Peset, Mariano (1991): “Modelos y estatutos de las universidades españolas y portuguesas (siglos XIII-XVIII)”. *Academia peloritana dei pericolanti*, Vol. 60, N°1, pp. 65-105.

Peset, Mariano (1989): *Claustros y estudiantes*, Universidad de Valencia, Valencia.

Peset, Mariano (1987): *Universidades Españolas y americanas*, CSIC, Madrid.

Peset, Mariano (1985): “Poderes y universidad de México durante la época colonial”, en José Luis Peset y otros (eds.) *La ciencia moderna y el Nuevo Mundo*, CSIC, Madrid, pp. 57-84.

Peset, Mariano y Menegus Margarita (2000): “Espacio y localización de las universidades hispánicas”, *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija*, N° 3, pp. 189-232.

Peset, Mariano y Palao, Javier (1998): “Un modelo colonial: la real universidad de México”, *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija*, N° 1, pp. 245-287.

Peset, Mariano y Peset, José Luis (1974): *La Universidad española (siglos XVIII y XIX). Despotismo ilustrado y revolución liberal*, Taurus, Madrid.

Quintana, Manuel (1814): *Dictamen y proyecto de decreto sobre el arreglo general de la enseñanza pública, presentados a las Cortes*, en Natividad Aranque Hontangas (ed.) (2013), *Manuel Quintana y la Instrucción Pública*, Universidad Carlos III, Madrid, pp. 217-256.

Ramírez Clara y Pavón, Armando (2011): “Bibliografía sobre las universidades iberoamericanas de los siglos XVI al XVIII”, en *Miscelánea Alfonso IX*, Universidad de Salamanca, Salamanca, pp. 1-22.

Rípodas Ardanaz, Daisy (2015): “La Ilustración al servicio del Reformismo Borbónico: la Real Academia Carolina de Practicantes Juristas de Charcas”, en Silvano Benito Moya, *Saberes y poder: Colegios y Universidades durante el reformismo borbónico*, EDUCC, Córdoba, pp. 127-138.

Rodríguez Cruz, Agueda (1973): *Historia de las universidades hispanoamericanas*, Patronato colombiano de Artes, Bogotá.

Rodríguez San Pedro, Luis (2000): *Las universidades hispánicas*, Universidad de Salamanca, Salamanca.

Rodríguez San Pedro, Luis y Polo Rodríguez, Juan (2012): *Historiografía y líneas de investigación en historia de las universidades: Europa mediterránea e Iberoamérica*. Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca.

Sanmartín, José (2009): “La idea imperial en Napoleón. La simbiosis entre modernización política y tradición ideológica”, *Res publica*, N° 21, pp. 177-197.

Serulnikov, Sergio (2024): “Universidad y cultura de disenso Charcas en el siglo XVIII”, *Anuario IEHS* N° 39, Vol. 1, pp. 255-288.

Soto Arango, Diana (2018): “Congresos Internacionales sobre las Universidades de Europa y América”, *Revista historia de la educación latinoamericana*, N° 31, Vol. 20, pp. 292-294.

Soto Arango, Diana (2005): “Aproximación histórica a la Universidad Colombiana”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 7, pp. 101-138.

Thibaud, Clement (2010): *La Academia Carolina y la independencia de América: Los abogados de Chuquisaca (1776-1809)*, Editorial Charcas, Sucre.

Tunnermann, Carlos (1991): *Historia de la universidad en América Latina: De la época colonial a la Reforma de Córdoba*, Editorial Universitaria Centroamericana, Costa Rica.

Valle Rondón, Fernando (2021): “Teología, filosofía y derecho en el Perú del siglo XVIII: dos reformas ilustradas en el Colegio de San Carlos y la Universidad de San Marcos (1771 y 1787)”, en Marie Elise Escalante Adaniva y Marcos Garfias Dávila (eds.) *Historia de la universidad de San Marcos. De las reformas borbónicas a la construcción de la república*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, pp. 33-77.

Vera de Flachs, María Cristina (2000): “Gregorio Funes. Un criollo ilustrado y la reforma del plan de estudios de la Universidad de Córdoba”, en Diana Soto Arango, Miguel Samper y María González (eds.), *Criollismo Científico*, Editorial Doce Calles, Madrid, pp. 29-44.