

# DE LA FILOSOFÍA A LA CIENCIA EN LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA: DIFERENCIAS ENTRE LAS BASES DE JOVELLANOS Y EL INFORME DE QUINTANA PARA UNA HISTORIA CONCEPTUAL DEL TÉRMINO «FILOSOFÍA»\*

RAFAEL V. ORDEN JIMÉNEZ  
Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN: El nuevo imaginario social del conocimiento teórico del siglo XVIII, que, entre otros rasgos, contenía el de la utilidad del saber, comportó un cambio semántico en el término «filosofía», estrechamente relacionado con la enseñanza, tras ser desplazado por el de «ciencia». En las universidades se impartían las ciencias filosóficas, de tradición escolástica, enfocadas, fundamentalmente, a formar a funcionarios del Estado y la Iglesia, pero las nuevas ciencias matemáticas y naturales requerían ocupar un lugar en la enseñanza para instruir a la sociedad civil. Los ilustrados españoles, entre otros, Jovellanos, concibieron entonces dos tipos de centros, unos para las primeras, que siguieron siendo las universidades, mientras que para las segundas propusieron instaurar institutos específicos. En cambio, los liberales, y, en particular, Quintana, decidieron unificar la enseñanza de las ciencias en centros únicos, las universidades de provincia y una de nueva creación, la Universidad Central. Las ciencias filosóficas fueron entonces marginadas, como la lógica, sustituida por la matemática como ciencia instrumental fundamental, y la metafísica, que fue abandonada.

PALABRAS CLAVE: Ilustración española; liberalismo; historia de las universidades; historia conceptual de «filosofía»; ciencias útiles; Jovellanos; Quintana.

## *From Philosophy to Science in Public Education: Differences between Jovellanos' Basis and Quintana's Report for a Conceptual History of the Term «Philosophy».*

ABSTRACT: The new social imaginary of theoretical knowledge of the 18th century, which, among other features, included the utility of knowledge, led to a semantic change in the term «philosophy», closely related to teaching, after being progressively displaced by «science». Philosophical sciences, of the scholastic tradition, were taught in the universities, focused mainly on training State and Church officials, but the new mathematical and natural sciences required a place in teaching to educate civil society. For this reason, the Spanish Enlightenment intellectuals, among others, Jovellanos, conceived two types of institutions, one for the former, which continued to be the universities, while for the latter, they proposed establishing specific institutes. On the other hand, the liberals, and particularly Quintana, decided to unify the teaching of sciences in single centers, the provincial universities and a newly created one, the Central University. The philosophical sciences were then marginalized, such as logic, replaced by mathematics as the fundamental instrumental science, and metaphysics, which was abandoned.

CONCEPTS: Spanish Enlightenment; Liberalism; History of universities; Conceptual history of «philosophy»; Useful sciences; Jovellanos; Quintana.

---

\* Investigación realizada en el marco del proyecto de investigación «La contemporaneidad clásica y su dislocación: de Weber a Foucault», Ministerio de Ciencia e Innovación: PID2020-113413RB-C31.

## 1. LA DIFERENCIACIÓN SEMÁNTICA ENTRE «CIENCIA» Y «FILOSOFÍA»: ELEMENTOS PARA UNA HISTORIA CONCEPTUAL DEL TÉRMINO «FILOSOFÍA»

La voz «filosofía» experimentó una resemantización entre los siglos XVIII y XIX propiciada por el cambio producido en la concepción del saber, que pasó a ser denominado, preferentemente, «ciencia».

Hasta entonces, «filosofía» y «ciencia» eran dos términos de etimología distinta con significados compartidos, pues ambos hacían referencia al conocimiento racional y, en general, sin una utilidad específica, esto es, se trataba del saber teórico. Sin embargo, durante la Ilustración comenzó a gestarse su diferenciación semántica tras considerar que se trataba de dos saberes diversos: «ciencia» pasaría a significar un conocimiento racional riguroso obtenido con un método específico, mientras que «filosofía» designaría un conjunto indeterminado de saberes variados sin un método identificable.

Esta diferenciación vino propiciada por la gestación de un método considerado innovador que permitía alcanzar nuevos conocimientos, los de las denominadas «ciencias físicas», también llamadas «naturales», las cuales se ofrecían como alternativa a las antiguas disciplinas, propias de la filosofía, que contenían una «filosofía natural». Ahora bien, tal desarrollo transcurrió ligado estrechamente a la organización de la instrucción pública, de modo que para reconstruir la historia conceptual del término «filosofía» resulta imprescindible tener presentes las reformas educativas que se realizaron entre aquellos dos siglos. Debe tenerse en cuenta que bajo la denominación de «Filosofía» se agrupaban las «ciencias» que constituían los estudios universitarios preparatorios de sus cuatro títulos mayores: Jurisprudencia, Cánones y Teología<sup>1</sup>. Hasta entonces, el término «ciencia» abarcaba esos títulos universitarios y las distintas disciplinas que se impartían en las universidades, en las cuales imperaban las de tradición aristotélico-escolástica. Sin embargo, al surgir esas nuevas ciencias, se planteó un enfrentamiento entre las tradicionales, que constituían el título menor de Filosofía, y las nuevas, cuya enseñanza pronto se demostró imprescindible.

Un detalle en la forma de emplear ambos términos es indicio de este cambio semántico. Hasta entonces, «ciencia» se usaba preferentemente en plural, pues nombraba diversas disciplinas, mientras que el singular se utilizaba para referirse a una concreta, según el objeto de análisis. A comienzos del siglo XVIII, la voz «ciencia» apenas era empleada en singular para designar una agrupación de saberes variados. Lo contrario sucedía con el término «filosofía», cuyo uso en plural era extraño, pues se entendía que ella aludía, justamente, al conjunto de saberes teóricos, esto es, a una serie de ciencias que se diferenciaban

---

<sup>1</sup> Usaremos la mayúscula para referirnos a las titulaciones universitarias, como «Filosofía» o «Jurisprudencia»; la minúscula para nombrar los distintos saberes, como «filosofía», «matemáticas» o «física»; y la mayúscula con cursiva para designar asignaturas, como «Física y Química» o «Lógica y Metafísica».

también según el objeto que aborasen, como lógica, metafísica, física o ética. Congruente con este sentido del sustantivo, se explica el uso por entonces de su adjetivo, «filosófico», que hacía referencia a lo racional, a lo teórico, a lo científico, y cuyo conocimiento se diferenciaba del «histórico», que consistía en una mera recopilación de hechos.

Todavía a finales de ese siglo, el jesuita Hervás y Panduro, en su *Historia de la vida del hombre*, exponía así el orden de las ciencias en las enseñanzas universitarias del título de Filosofía, definida esta como «la gran ciencia del hombre»: «el árbol de las ciencias naturales tiene por raíces la dialéctica y la metafísica, con las que el espíritu humano piensa y razona rectamente; y la ética y la física son su tronco, del que como ramas salen las demás ciencias naturales»<sup>2</sup>.

Hervás afirmaba también que la utilidad de esas ciencias, junto con las que constituían el «árbol de las ciencias sobrenaturales», estribaba «en sus frutos», pues «de ninguna manera son útiles para los que totalmente las ignoran», lo que venía a querer señalar que, de acuerdo con la inveterada imagen griega de la sabiduría, su utilidad estribaba, fundamentalmente, en satisfacer una necesidad intrínsecamente humana por conocer, que era la planteada por Aristóteles al comienzo de la *Metafísica*. Mientras el ser humano tenía necesidades que compartía con el animal, y para cuya satisfacción requería de conocimientos prácticos, técnicos, su peculiaridad como ser vivo estribaba en aspirar al conocimiento teórico, «contemplativo», para satisfacer lo que le distinguía como humano. Por este motivo, el Estagirita situaba a la menos útil de todas las ciencias, la metafísica, como la primera de todas ellas, pues era apetecida por sí misma y no por algún motivo ajeno al propio saber, como pudiese ser esa utilidad. Por tanto, estaba asumido que las ciencias filosóficas eran, en este sentido, saberes inútiles, cuya finalidad fundamental consistía en satisfacer una connatural aspiración humana por el conocimiento.

Ahora bien, como alternativa a esas ciencias filosóficas se desarrollaron en el siglo XVIII las que constituyeron el grupo de las matemáticas y naturales, que fueron consideradas nuevas, fundamentalmente, por dos motivos, que son los que conformaron el núcleo del nuevo imaginario social del conocimiento teórico: la peculiaridad del método y su utilidad social. Esto fue lo que comportó la separación e, incluso, el enfrentamiento entre lo que se denominaría a partir de entonces «filosofía» y lo que se catalogaría como «ciencia».

En este trabajo vamos a ocuparnos de ese momento de transición semántica entre los siglos XVIII y XIX en relación con la enseñanza, que supuso la progresiva marginación de los estudios filosóficos tradicionales y de la filosofía misma. Dejamos, en cambio, para una investigación posterior la reconfiguración semántica del término en relación con su enseñanza, lo que sucedió en las

---

<sup>2</sup> HERVÁS Y PANDURO, L., *Historia de la vida del hombre*, t. III, parte II, Madrid 1794, p. 2. La expresión «natural» podría no referirse a «naturaleza» sino a «racional», por oposición al conocimiento «sobrenatural», basado en la fe.

décadas siguientes y que culminaría cuando en 1845 aparecía la voz «filosofía» para designar en un nuevo plan de estudios una disciplina específica entre otras varias: *Filosofía con un resumen de su historia*.

Algunas definiciones del diccionario de la Academia Española ilustran esta progresiva transformación semántica. «Filosofía» era definida en él, tanto en el volumen de 1737 de su edición de autoridades bajo la caligrafía aún de «philosophia» como luego en la primera edición del diccionario usual de 1780, como «ciencia que trata de la esencia, propiedades, causas y efectos de las cosas naturales». La «filosofía moral» sería descrita como «la ciencia que trata de la bondad o malicia de las acciones humanas»<sup>3</sup>. En estas definiciones, «ciencia» venía a significar «sabiduría», conocimiento de carácter teórico, y agrupaba varias ciencias. Una de esas ciencias filosóficas era la metafísica, que los diccionarios españoles definían por entonces como la «parte de la filosofía que trata de las cosas pertenecientes al entendimiento, espirituales e independientes».

La acepción castellana venía a coincidir con la de la Academia Francesa de 1696: «ciencia que consiste en conocer las cosas por sus causas y por sus efectos»<sup>4</sup>. Se trataban todas ellas de definiciones ligadas a la tradición escolástica, que consideraba la filosofía como un conjunto de disciplinas cuyo rasgo fundamental era el conocimiento por causas. «Filósofo» era, según el diccionario español en la edición de 1780, «quien se aplica al conocimiento de las ciencias y que busca conocer los efectos por sus causas y por sus principios».

Aunque la definición de «filosofía» en el diccionario oficial español no experimentó cambios durante largo tiempo, el giro semántico señalado estaba ya consolidado cuando en la edición de 1869 se introdujo una nueva acepción en relación, justamente, con el sentido que había ido adquiriendo dentro de la enseñanza a partir de 1845 para designar ya no una titulación universitaria cuanto una disciplina concreta: «conjunto de doctrinas que con este nombre se aprende en los institutos, colegios y seminarios». Habría que esperar, no obstante, a la edición de 2001 para que la Academia Española sustituyese en la definición de «filosofía» el término «ciencia» por un genérico «conjunto de saberes», así como para que prescindiese de los términos «causa» y «efecto»: «Conjunto de saberes que busca establecer, de manera racional, los principios más generales que organizan y orientan el conocimiento de la realidad, así como el sentido del obrar humano».

La acepción de «ciencia», en cambio, sí experimentaría ya por entonces una profunda transformación. En el volumen de 1729 de la edición de autoridades era definida como el «conocimiento cierto de alguna cosa por sus causas y principios, por lo cual se llaman así las facultades, como la Teología, Filosofía, Jurisprudencia, Medicina y otras». Esta definición probaba, en primer lugar, la continuidad semántica con «filosofía» por la referencia al conocimiento por

---

<sup>3</sup> Las ediciones del Diccionario de la Lengua de la Real Academia Española han sido consultadas en línea en: <<https://apps.rae.es/ntlle/SrvltGUIsAlirNtlle>>.

<sup>4</sup> *Le Dictionnaire de la Academie Française*, 2 tt., París 1696.

causas. Pero en ella se comprueba, además, el estrecho vínculo que se establecía entre la ciencia y los estudios que se ofrecían en las universidades. En cambio, el diccionario usual de 1780 pasó a definirla como la «sabiduría de las cosas humanas por principios ciertos, como los de la matemática», y continuaba: «Llámanse también ciencias algunas facultades, aunque no tengan esta certidumbre de principios, como la Filosofía, la Jurisprudencia, la Medicina». En el escaso plazo de medio siglo, por tanto, había variado sustancialmente la definición de «ciencia».

Sin necesidad de entrar a valorar los muchos detalles que resultarían de una comparativa exhaustiva, como, por ejemplo, la curiosa omisión a la Teología, conviene apreciar cómo se prescindió de la expresión «causa», vinculada con la forma del conocimiento escolástico, y sólo se mantuvo la de «principio», que sí permanecía en las nuevas ciencias, a raíz, sobre todo, de la obra fundamental de Newton, los *Principios matemáticos de filosofía natural*. Hay que subrayar también cómo la matemática era reconocida en la definición más reciente como la disciplina adecuada para establecer los principios propios de un saber que se estimase científico, que sería uno de los rasgos en los que radicaba la diferencia metodológica con las antiguas disciplinas filosóficas, que empleaban la lógica como ciencia formal. Esas matemáticas eran, precisamente, las que dotaban de rigor y certeza al conocimiento catalogado ahora como «científico», a diferencia de la lógica, que no parecía transmitir siempre semejante seguridad a los conocimientos que generaba. Finalmente, destaca un último detalle, la manera como la Academia planteaba medio siglo después que la voz «ciencia», empleada desde antiguo para referirse a los estudios universitarios, no resultaba ya apropiada para ellos, puesto que los conocimientos impartidos en las universidades no se caracterizaban por el rigor propio de lo que debería ser una ciencia. La Academia juzgaba ahora que este uso para las disciplinas y los estudios universitarios era un atavismo semántico impropio, pues sus títulos y enseñanzas ya no merecían ser catalogadas como científicas.

La definitiva diferenciación no concluiría hasta el XIX, cuando la voz «filosofía» pasaría a designar, como hemos señalado, una serie imprecisa de conocimientos elaborados con métodos inespecíficos. Algunos de esos conocimientos eran continuación de los antiguos saberes, como la metafísica, la lógica y la ética, y otros, en cierta medida, nuevos, como la estética. La física, que fue la disciplina en cuyo ámbito se desencadenó la batalla, quedó completamente desvinculada de la filosofía. Y habría también saberes antiguos que perdurarían aún un tiempo ligados a ella, como fue el caso de la psicología, que se independizó una vez que adoptó el método empírico y dejó de ser tratada como ciencia del alma, que era lo que la asociaba con la tradición escolástica.

El suceso que propició este cambio fue la diferenciación metodológica en los saberes teóricos, sobre todo, en los enfocados a la naturaleza. A lo largo del siglo XVIII se fueron distinguiendo dos tipos de conocimientos naturales, los antiguos, considerados propios de la filosofía y adquiridos metodológicamente mediante la argumentación silogística, y los nuevos, que iban a ir siendo denominados de forma exclusiva «ciencia» para diferenciarse de aquellos y que

resultaban de conjugar la demostración matemática con la experimentación. Experimentación y matemáticas serían los elementos específicos del nuevo método. Pero mientras aquellas ciencias filosóficas eran las que se impartían en las universidades de acuerdo con la tradición escolástica, estas otras habían de aspirar a encontrar su lugar en la enseñanza.

Jovellanos, inmerso aún en ese periodo de transición que representó la Ilustración en lo que atañe a la organización de la educación y la comprensión misma de lo que era filosofía y ciencia, planteaba cómo el método era el motivo diferencial fundamental entre unos y otros saberes, y achacaba a Aristóteles el desvío del correcto camino del conocimiento de la naturaleza, que era el basado en la experimentación, no así en la argumentación lógica:

Aristóteles fue menos funesto a la filosofía por sus doctrinas que por sus métodos [...]. El método de investigación señalado por Aristóteles extravió la filosofía del sendero de la verdad. Este método era precisamente lo contrario de lo que debió ser; pues que trataba de establecer leyes generales para explicar los fenómenos naturales, cuando sólo de la observación de estos fenómenos podía resultar el descubrimiento de aquellas leyes.<sup>5</sup>

Debido al error metodológico de Aristóteles, «el arte de disputar se hizo el grande instrumento de los filósofos; las ciencias experimentales se convirtieron en especulativas, y desde entonces el universo fue entregado al gobierno de agentes invisibles, de fuerzas inherentes y de cualidades ocultas»<sup>6</sup>. Jovellanos no sería enemigo de lógica, pero sí de que la misma se hubiese empleado para explicar los fenómenos naturales.

Si bien en este caso él hacía referencia sólo a la experimentación como rasgo metodológico particular de las nuevas ciencias naturales, ella fue combinada, como hemos señalado, con la matemática como lenguaje de argumentación científica, de ahí que se estimó que ciencias matemáticas y ciencias naturales constituían una única unidad.

Un ámbito en el que se reflejó este proceso y la tensión entre las viejas y las nuevas ciencias fue la educación, de modo que el debate no se entabló sólo entre dos formas distintas de hacer ciencia, sino también sobre lo que convenía enseñar en las universidades y la manera de hacerlo: frente a una enseñanza tradicional sobre la naturaleza basada en la argumentación lógica, se iba exigiendo una fundada en las matemáticas y la experimentación. De hecho, durante un tiempo pervivieron dos físicas, la aristotélica, que se impartía en las universidades, y la experimental, cuya enseñanza se iba desvelando cada vez más imprescindible. Una prueba de cómo este cambio metodológico se trasladó también a la concepción pedagógica fue la importancia creciente concedida a la instrucción en matemáticas, así como que los centros educativos contasen

---

<sup>5</sup> JOVELLANOS, G. M., *Obras completas. Escritos Pedagógicos*, 2 tomos, Oviedo 2010, t. 1, p. 409. Las obras de Jovellanos se citarán junto con la referencia al título del escrito en cuestión, en este caso, «Oración sobre el estudio de las ciencias naturales».

<sup>6</sup> *Ib.*, t. 1, p. 407.

con instrumentos y laboratorios, a los que se solía denominar «gabinetes» o «teatros», pues el debate planteado en torno a las universidades no sólo concernía a lo que se enseñaba, sino también a cómo se enseñaba, esto es, al método didáctico.

Para ilustrar este proceso en el ámbito de la enseñanza y sus consecuencias para la filosofía, resultan de interés dos textos, ambos redactados en momentos próximos, pues surgieron durante el periodo de la invasión francesa; en contextos socio-políticos similares, ya que fueron elaborados a petición del Gobierno que se oponía a las tropas napoleónicas; y, por último, con un mismo afán, ofrecer el plan de enseñanza que sirviese para organizar un sistema de educación: uno son las *Bases para la formación de un plan general de instrucción pública*, redactadas por Gaspar de Jovellanos en 1809<sup>7</sup> y que atienden a las ideas de la ilustración dieciochesca, mientras el otro es el *Informe para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de la instrucción pública*, elaborado en 1813 por una Junta presidida por Manuel José Quintana<sup>8</sup>, el cual fijaría el marco al que atenderían en el futuro los liberales. Ellos muestran cómo se pasó del aprecio crítico de los ilustrados por las antiguas enseñanzas filosóficas al desprecio casi absoluto de los liberales doceañistas.

## 2. LA CONEXIÓN ENTRE CIENCIA Y EDUCACIÓN EN LA ILUSTRACIÓN

Los principios en los que fundar la nueva relación entre ciencia y enseñanza fueron establecidos durante la Ilustración como resultado de un nuevo imaginario social del conocimiento teórico. Los ilustrados españoles, como sus correligionarios centroeuropeos, impulsaron la nueva concepción de la ciencia y se esforzaron por trasladar este cambio a la enseñanza, la cual también fue sometida a un proceso de transformación. Entre los cambios que esta requería estaba otorgarle una finalidad distinta a la que hasta entonces había tenido, a saber, dirigir el conocimiento científico a la sociedad civil y a profesiones técnicas, no sólo a una élite reducida, que era la que hasta entonces acudía a las universidades. Esas ciencias, debido a uno de los rasgos de su nuevo imaginario social, el de la utilidad, se convirtió en un asunto de interés socio-político, lo que propició la necesidad de financiarlas con cargo a los presupuestos públicos y de facilitar su enseñanza también con estos. Educación y ciencia fueron adoptados como dos elementos cuya combinación adecuada resultaba crucial para el proceso de modernización social y económica emprendido por la Europa del XVIII. La idea de que la ciencia y la instrucción pública eran los pilares

---

<sup>7</sup> Citaremos por la edición en JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, pp. 798-828. El nombre habitual es el de «Bases», si bien también lo hemos localizado con el de «Plan de la Junta de Instrucción Pública»: *Colección de documentos inéditos, pertenecientes a la historia política de nuestra revolución*, Palma de Mallorca 1811, pp. 166-222.

<sup>8</sup> Citaremos este texto por la edición en QUINTANA, M. J., *Obras completas*, Madrid 1852, pp. 175-191.

de la prosperidad de las naciones actuaba como un principio rector de la política ilustrada europea, como luego lo sería de la liberal, según se comprueba en este texto de 1820:

Si los hombres no pueden ser felices si no son libres, ni libres sin ser independientes; si para defender y conservar su independencia es menester que puedan resistir a sus enemigos; y si para rechazarlos es indispensable que estén reunidos en sociedades populosas, ricas y opulentas; si estas no pueden serlo sin agricultura, industria y comercio, y si para que corran en abundancia estas tres fuentes de la riqueza pública son necesarias las ciencias y las artes, ¿podría ni aun ponerse en duda la necesidad de un buen sistema de enseñanza general que proporcione y facilite los medios de cultivarlas?<sup>9</sup>

Hasta entonces, la relación entre ciencia y enseñanza venía determinada por un concepto antiguo de ambas actividades, por un lado, de lo que era el saber, y, por el otro, del fin al que atendían las universidades. En lo que atañe a su contenido y método, ciencia y enseñanza universitaria atendían a la filosofía escolástica, la cual fue rechazada de modo genérico por la Ilustración en los términos en los que se venía practicando y enseñando. «Escolástico» se convirtió, de hecho, en un término no sólo descriptivo sino también despectivo para referirse a las enseñanzas universitarias y al método empleado en ellas, la lógica silogística. En su *Elogio a Carlos III*, Jovellanos destacaba los avances experimentados durante ese reinado en la enseñanza de las nuevas ciencias matemáticas y naturales, si bien lamentaba que el curso equivocado dado a la filosofía natural por Aristóteles seguía aún imperando en las enseñanzas universitarias españolas:

Aristóteles había tiranizado por largos siglos la república de las letras [esto es, de la enseñanza] y, aunque despreciada y expulsada de casi toda Europa, conservaba todavía la veneración de nuestras escuelas. Poco útil en sí misma, porque todo lo da a la especulación y nada a la experiencia.<sup>10</sup>

Ahora bien, las ciencias propias de la tradición escolástica eran las que conformaban la enseñanza universitaria en cuanto saberes propedéuticos necesarios para una formación superior; esto es, ellas constituían el título menor denominado de «Filosofía» o «Artes», el cual daba acceso a los cuatro títulos mayores arriba señalados. Estos últimos constituían unos estudios, fundamentalmente, profesionalizantes, pues servían para ocupar puestos en la administración del Estado y la Iglesia, que era la finalidad primordial de la institución universitaria.

Uno de los sentidos de la palabra «filosofía» era, por tanto, esa titulación intermedia universitaria, que recogía los saberes tradicionales de raigambre aristotélica. En esos estudios se impartían conocimientos considerados «teóricos», «especulativos», esto es, que se caracterizaban no por su utilidad, sino,

<sup>9</sup> *El Censor*, 13, 28-10-1820, p. 4.

<sup>10</sup> «Elogio de Carlos III. Leído en la Real Sociedad Económica de Madrid»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 2, p. 1334.

prácticamente, por todo lo contrario, por resultar inútiles y servir únicamente para satisfacer la curiosidad humana por saber y dar cierta formación personal necesaria para los estudios superiores. Tales saberes se correspondían con las antiguas «artes liberales», que estuvieron en el origen de las universidades y que se distinguían de las «artes vulgares» o «artes mecánicas» en cuanto conocimientos ligados a la utilidad y propios de clases sociales inferiores. De hecho, esta diferencia perduraría en el siglo XIX al distinguirse entre escuelas científicas, que serían, propiamente, las universidades, y técnicas, muchas de ellas de nueva creación.

Si bien las enseñanzas ofrecidas por las universidades estaban sumamente desprestigiadas en el siglo XVIII, de todos los saberes impartidos en ellas, los más deteriorados eran esos conocimientos intermedios que constituían el título de Filosofía, el cual se ofrecía también en otros centros educativos, como los seminarios eclesiales. En un escrito redactado en 1807, aunque no publicado hasta 1809, denunciaba esta situación Narganes de Posada, exiliado por entonces en Francia y que formaría parte de la Junta de Instrucción Pública que elaboró los planes educativos del Gobierno de José I:

El estudio de las universidades empieza por la Filosofía, si debe darse tal nombre a una lógica propia solamente para formar sofistas, y apartar el entendimiento de la senda de la verdad en lugar de conducirlo a ella; una metafísica, cuyo nombre se ha hecho entre nosotros el sinónimo de la oscuridad y confusión; a una física, en la cual dicen nuestros doctores que es preciso metafisicar [...]; y a una moral abstracta y aérea, que no estando fundada en el conocimiento de nuestra naturaleza, única fuente de todos nuestros deberes, es incapaz de hacer a ningún hombre virtuoso.<sup>11</sup>

Narganes consideraba que por «filosofía» debería entenderse el conocimiento riguroso de tipo científico, pero reconocía que lo más habitual era comprenderla como ese conjunto de disciplinas tradicionales que constituían el título de su mismo nombre, completamente desacreditadas y enfrentadas a las nuevas ciencias matemáticas y naturales. El curso equivocado que adoptó en su momento la filosofía hacía necesario «que los nombres de la lógica y metafísica salgan para siempre de las escuelas»<sup>12</sup>. Según Narganes, había unas ciencias que eran exactas, mientras otras, a pesar de ser catalogadas como tales, no merecían ese nombre por su inexactitud, dado que no ofrecían resultados ciertos, justamente, las impartidas en el título de Filosofía. Debe tenerse en cuenta que ya no sólo se trataba de la insustancialidad generalizada del contenido de las disciplinas filosóficas universitarias, sino que, además, en algunas de ellas se planteaban posiciones distintas y enfrentadas, pues se impartían en las propias universidades de modo diverso según la escuela filosófica a la que estuviesen adscritas, que eran, fundamentalmente, tres, la tomista, la escotista

<sup>11</sup> NARGANES DE POSADA, M. J., *Vicios de la instrucción pública y otros textos*, Madrid 2013, pp. 83 s.

<sup>12</sup> *Ib.*, p. 85.

y la suarista. Esto hacía aún más desconcertantes las disciplinas filosóficas, incapaces de facilitar un saber inequívoco, y por lo que contrastaban con el rigor y la unanimidad que aparentaban los nuevos saberes: si «todas las ciencias son y deben ser exactas [...], las que no lo son no merecen tan sagrado nombre»<sup>13</sup>, planteaba Narganes en referencia a las ciencias filosóficas.

La modificación experimentada en el siglo XVIII en el imaginario social del conocimiento teórico afectó sobremanera a la mayor parte de esas disciplinas clásicas, que entraron en crisis como enseñanzas propedéuticas de las propias universidades. Al cambio de ese imaginario contribuyeron muchos y variados factores, pero el hecho crucial fue el éxito de la teoría gravitatoria de Newton, que venía a sentenciar la validez del sistema heliocéntrico.

La modernidad científica se había iniciado con una explicación alternativa de los movimientos celestes, que requería situar en el centro al sol y no así a la tierra, como se venía planteando desde la antigüedad. Se trataba del enfrentamiento entre dos «teorías», las cuales por entonces se denominaban con los términos «hipótesis» o «sistemas» para ilustrar la imposibilidad de determinar cuál resultaba la más válida: eran, principalmente, la ptolemaica y la copernicana. La defensa de Galileo de esta segunda hipótesis planteó, como es bien conocido, un conflicto científico en el que se implicó directamente la Iglesia, que estimaba que la teoría geocéntrica era la mantenida por Aristóteles y, además, resultaba incompatible con determinados textos bíblicos. Se trataba, así pues, de una cuestión científica que afectaba a las enseñanzas que se venían impartiendo en las universidades, que eran las aristotélicas, en particular, su física, las cuales se consideraban compatibles con la dogmática cristiana.

Ahora bien, este enfrentamiento entre ciencias físicas vino a resolverlo Newton, que triunfó con una teoría que ofrecía los principios que explicaban los fenómenos celestes situando en su centro el sol. Con él vino a quedar sentenciada la validez de la teoría heliocéntrica. Este triunfo, a su vez, generó la impresión de que la física y, con ella, la ciencia, en general, había iniciado una senda novedosa tras adoptar un nuevo método, el que el propio Newton, siguiendo a Bacon, calificó de «Filosofía experimental» en el Escolio de sus *Principios matemáticos de Filosofía natural*.

No obstante, durante un tiempo convivieron ambas teorías, una que explicaba de modo más riguroso los fenómenos astronómicos y contribuía a una más segura predicción, y otra, la mantenida por Aristóteles y avalada, en principio, por textos bíblicos, que facilitaba las demostraciones de la existencia de Dios. Parecían dos formas distintas de abordar el conocimiento natural, una calificada con términos variados como «física racional» o «física especulativa», impartida en las universidades de acuerdo con la tradición aristotélica y considerada necesaria para los títulos mayores, y otra innovadora denominada «física experimental», que parecía venir sustentada por las observaciones y predicciones y resultaba aprovechable, en tal caso, por su utilidad práctica.

<sup>13</sup> *Ib.*, p. 98.

Jovellanos, naturalmente, era un entusiasta de esta nueva forma de abordar el conocimiento natural:

Cansado al fin de perderse en la oscuridad de las indagaciones metafísicas, que por tantos siglos habían ocupado estérilmente su razón, [el ser humano] vuelve hacia sí, contempla la naturaleza, cría las ciencias que la tienen por objeto, engrandece su ser, conoce todo el vigor de su espíritu y sujeta la felicidad a su albedrío.<sup>14</sup>

Esta impresión de cambio en el saber propiciado por la física newtoniana coincidió con la aparición, por un lado, de otras ciencias emergentes que también se presentaban como útiles, como la química, que había quedado relegada en la tradición escolástica y, por tanto, en los estudios universitarios, y, por otro, con saberes clásicos que se veían profundamente modificados, como la botánica, de modo que la sensación no era sólo que había cambiado una ciencia concreta en virtud de un nuevo método, sino que con ese mismo método se habían constituido un grupo de saberes renovados, enfocados a lo natural, que serían las nuevas ciencias naturales.

Tales conocimientos, además, estaban asociados a las matemáticas, que eran el otro elemento metodológico específico. Fue también Newton el que logró combinar esos dos elementos enfrentados, uno referido a la observación, el experimental, y otro a la elucubración, las matemáticas. Y si bien estas representaban un saber cuyos conocimientos parecían ser en este caso antiguos, como la geometría de Euclides, resultaban, igualmente, novedosas en cuanto que se habían visto enriquecidas con el cálculo infinitesimal, desarrollado por Newton. De esta manera, las matemáticas, marginadas tradicionalmente por la escolástica, se presentaban como un saber renovado y útil por su vinculación con las ciencias naturales, a las que les aportaba la forma argumentativa que sustituía al silogismo. Jovellanos comentaría, por ejemplo, cómo las matemáticas habían sido hasta la llegada de los nuevos conocimientos «cultivadas sólo especulativamente y nunca convertidas ni aplicadas al beneficio de los hombres»<sup>15</sup>.

El giro científico se achacaba, por tanto, al método específico empleado por estos nuevos saberes. Si la lógica había sido el *órganon* de las ciencias propias de la tradición aristotélica, las matemáticas se iban a revelar como el *órganon* de las nuevas ciencias. Hay que tener en cuenta que Newton planteó sus ideas no sólo como una alternativa científica entre su teoría de la gravedad y la teoría de los vórtices cartesio-leibniziana, sino también como una disputa entre métodos científicos distintos, en particular, contra el de Leibniz, todo lo cual se cifró en un conocido lema que expresaba su drástica ruptura con la tradición escolástica, basada en el conocimiento por causas, y que plasmó en el Escolio de su obra magna: *Hypothesis non fingo!* Y aunque Newton aún empleaba el término «filosofía» para referirse a su saber, pronto sería sustituida la expresión

<sup>14</sup> «Elogio»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 2, p. 1336.

<sup>15</sup> *Ib.*, t. 2, p. 1334.

«filosofía natural», que daba título a su obra fundamental, por la de «física experimental», para distinguirla de la de tradición escolástica. La peculiaridad del método newtoniano estribaba en conjugar los dos elementos señalados, experimentación y matemáticas, y venían a distinguir a los nuevos saberes de los antiguos, como expresaba Jovellanos: «El estudio de la física, apoyado sobre la experiencia y el cálculo, se perfecciona; nacen con él las demás ciencias de su jurisdicción: la química, la mineralogía y la metalurgia, la historia natural, la botánica»<sup>16</sup>.

De esto se infirió que, frente a un conocimiento científico tradicional concebido bajo la forma metodológica del silogismo, que era el imperante en las universidades y por lo que la lógica era considerada la ciencia propedéutica por excelencia en tanto que enseñaba a pensar, se requerían ahora las matemáticas, que se constituían como el conocimiento fundamental para enfocar convenientemente el saber científico y que parecían dotar de mayor rigor al conocimiento: «la fuerza de la demostración [matemática] sucede a la sutileza del silogismo [lógico]»<sup>17</sup>.

Ahora bien, si el primer rasgo de ese nuevo imaginario era la impresión de que la ciencia, en particular, las ciencias naturales y las matemáticas a ellas asociadas, comenzaban una nueva época en virtud de una revolución metodológica, el segundo consistía en que esas ciencias resultaban útiles por su aplicación técnica en la transformación de la naturaleza, lo que las distinguía de los anteriores saberes. Frente a la concepción clásica de la inutilidad del saber, los nuevos conocimientos científicos eran considerados aprovechables en la vida práctica. Así pues, un segundo rasgo peculiar de ese nuevo imaginario consistió en que las ciencias matemáticas y naturales resultaban provechosas, razón por la que los ilustrados no dudaron en referirse a ellas como «ciencias útiles» para distinguirlas de las ciencias antiguas. Ciertamente, se trató de un concepto específico de «utilidad», limitado a la relación de dominio del ser humano sobre la naturaleza, que era un ingrediente fundamental de la economía. Pero dado que la riqueza pasaba a ser considerada por los ilustrados un requisito fundamental para lograr la felicidad que calificaban de «social», las ciencias matemáticas y naturales se convirtieron en saberes imprescindibles. Ellas, por su potencial utilidad técnica, pasaron a ser apreciadas como generadoras de riqueza, esto es, de «prosperidad», que era el término que solían utilizar los ilustrados. De hecho, las mismas matemáticas, un saber abstracto por excelencia, fueron catalogadas como útiles, pues su enseñanza, según Campomanes, facilitaba «el conocimiento, la invención y la perfección de las máquinas para emplearlas en todas las artes y oficios»<sup>18</sup>.

La utilidad de estas ciencias, efectivamente, no resultaba inmediata, esto es, ellas no eran conocimientos en sí mismos técnicos, sino que seguían siendo

<sup>16</sup> *Ib.*, t. 2, p. 1336.

<sup>17</sup> *Ib.*, t. 2, p. 1336.

<sup>18</sup> ANÓNIMO [RODRÍGUEZ DE CAMPOMANES]: *Discurso sobre el fomento de la industria popular*, Madrid 1774, p. 38.

teóricos, pero, a diferencia de los que les habían precedido, se ofrecían como saberes de los que podían extraerse conocimientos aplicables para el dominio del ser humano sobre la naturaleza, de ahí que surgiese un interés desmedido en los gobiernos europeos por promocionar este nuevo tipo de conocimientos teóricos:

Y mientras el naturalista observador [a saber, el científico natural] indaga y descubre los primeros elementos de los cuerpos y penetra y analiza todas sus propiedades y virtudes, el político [esto es, el Gobierno] estudia las relaciones que la sabiduría del Creador depositó en ellos para asegurar la multiplicación y la dicha del género humano [aprovechando la utilidad de los conocimientos aportados por el científico].<sup>19</sup>

Ahora bien, si esas nuevas ciencias resultaban útiles, era precisa entonces su difusión y enseñanza para que fuesen convenientemente aprovechadas por quienes pudiesen extraer la utilidad contenida en tales conocimientos, que ya no eran un grupo selecto de estudiantes, como los que pretendían cursar alguno de los estudios universitarios para ocupar puestos destacados en la administración pública y eclesial, sino, en primer lugar, la sociedad civil, en particular, aquella parte dedicada a la actividad productiva como era una emergente clase burguesa y una clase noble cada vez más volcada en los negocios y no sólo en las rentas de sus posesiones, y, en segundo lugar, los que fuesen a realizar estudios técnicos, cada vez más abundantes<sup>20</sup>. Esto hacía preciso, por tanto, una amplia difusión de los nuevos saberes científicos, lo cual contribuyó, por ejemplo, a que se sustituyese en los centros educativos una lengua de reducido acceso, el latín, por la propiamente popular, el castellano<sup>21</sup>. Las nuevas ciencias y su instrucción establecían así un estrecho vínculo al ser considerada su conjugación una condición imprescindible de la prosperidad económica. Este fue

<sup>19</sup> «Elogio»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 2, p. 1336.

<sup>20</sup> Las ciencias sociales iniciarían también un proceso de transformación en el siglo XVIII, si bien no tan acusado como el de las ciencias matemáticas y naturales. Esa innovación, sin embargo, fue suficiente para investirse de una aureola de renovación similar a las otras. Por ejemplo, entre las ciencias consideradas nuevas estaban el derecho natural y la economía política. Y si unas ciencias eran consideradas imprescindibles para el progreso económico, estas otras fueron estimadas como necesarias para dotar de estabilidad política a la sociedad conforme aumentaba el laicismo y la religión perdía capacidad para garantizar la cohesión social. Si el ingreso en la enseñanza de las ciencias matemáticas y naturales vino demandado, en tal caso, por su aportación a la riqueza económica, el de estas otras, que fue posterior, se debió a la estabilidad social que se esperaba ofreciesen dentro de un nuevo orden político.

<sup>21</sup> La necesidad de difundir la ciencia fue un argumento empleado por Jovellanos para plantear la enseñanza en lengua española: «Para levantar nuestra lengua a toda su perfección y restituirla a su dignidad y derechos [...] sería conveniente adoptarla en nuestros estudios generales y en todo instituto de educación, como único instrumento para comunicar la enseñanza de todas las ciencias [...] con lo cual podrá ser algún día depósito de todos los conocimientos científicos que la nación adquiera, y se hará más fácil su adquisición a los que se dediquen a estudiarlos»: «Bases»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 1, pp. 811 s.

el motivo por el que los estados se volcaron entonces no sólo en incentivar la producción científica, sino también en facilitar su enseñanza:

estas luces y conocimientos solo pueden derivarse del estudio de las ciencias matemáticas, de la buena física, de la química y de la mineralogía; facultades que han enseñado a los hombres muchas verdades útiles, que han desterrado del mundo muchas preocupaciones perniciosas y a quienes la agricultura, las artes y el comercio de Europa deben los rápidos progresos que han hecho en este siglo.<sup>22</sup>

Ahora bien, aunque era compartida como una prioridad política la enseñanza de las nuevas ciencias, durante el siglo XVIII resultó impreciso a través de qué centros convenía impartirla, a saber, si en las universidades, que eran las que por entonces ofrecían la formación teórica, esto es, científica, centradas en los antiguos saberes y orientadas a formar a la clase noble y el clero para ocupar puestos relevantes en el Estado y la Iglesia, o bien en otro tipo de centros educativos, por entonces inexistentes, en virtud de su finalidad específica, la utilidad técnica y económica, cuyo aprovechamiento correspondía a la sociedad civil. Así lo planteaba Campomanes en su *Discurso sobre el fomento de la industria popular*, en el cual proponía la creación de instituciones orientadas específicamente a dar formación en saberes útiles a la sociedad civil, las conocidas como «sociedades patrióticas» o «sociedades económicas de amigos del país»:

Lo que en las universidades no se enseña, ni en las demás escuelas, será una instrucción general de la nobleza del reino, que se logrará en las sociedades [patrióticas]. Dentro de poco tiempo transcenderá al pueblo, para que sin equivocaciones conozca los medios de enriquecerse y de poder servir al Rey y a la patria en cualquier urgencia.<sup>23</sup>

Como veremos, Jovellanos también optaría por impartir las nuevas ciencias en centros específicos y mantener en las universidades las que se enseñaban de acuerdo con su propia tradición. Él sostuvo la idea de que existían dos grupos de ciencias, ambas necesarias, las cuales se distinguían por sus respectivos métodos y cuya enseñanza estaba orientada a grupos sociales diferenciados, de ahí la propuesta de instaurar centros educativos separados. Así lo esbozaba en 1802 en su *Memoria sobre educación pública*:

Nuestras universidades no son propiamente institutos de educación, sino de enseñanza científica. Aun en este sentido son limitadas en su objeto. [...] Entretanto, se fueron adelantando las ciencias exactas, nacieron otras de la jurisdicción de la física; el estudio de la naturaleza arrebató la primera atención de los literatos, y el imperio de la sabiduría tomó un nuevo aspecto, sin que nuestras universidades, sujetas a su principio y a sus leyes reglamentarias, pudiesen alterar ni los objetos ni los métodos de su enseñanza. Si pues

<sup>22</sup> «Discurso sobre la necesidad de cultivar las ciencias naturales»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 2, p. 1268.

<sup>23</sup> CAMPOMANES, o. c. *supra* n. 18, p. 163.

la educación pública se ha de acomodar al estado presente de las ciencias y a los objetos de existencia pública, ¿cómo se pretenderá que basten para ella los estudios de la universidad?<sup>24</sup>

De hecho, Jovellanos fundó en Gijón, desligado intencionadamente de la Universidad de Oviedo, el Instituto Asturiano de Náutica y Mineralogía, cuyo escudo contenía el lema *quid verum, quid utile* y en cuyos artículos de su reglamento se indicaba que, «aunque las ciencias físicas tienen por objeto el conocimiento de la naturaleza [esto es, su carácter teórico], el fin principal es aplicar este conocimiento al socorro de las necesidades del ser humano [a saber, su utilidad técnica]»<sup>25</sup>.

### 3. EL PROYECTO EDUCATIVO ILUSTRADO PARA LAS CIENCIAS ÚTILES

Apoyados por los sucesivos reyes borbónicos, los ilustrados españoles realizaron numerosas iniciativas encaminadas a lograr el doble fin señalado, incentivar el saber científico e insertarlo en la educación.

En lo que atañe a la promoción de la ciencia, los ilustrados fomentaron la creación de centros científicos de distinto carácter. Por un lado, se encontraban las academias, formadas por científicos ya acreditados, las cuales surgieron en distintas ciudades del país, siendo Madrid la que contó con las más importantes y mejor dotadas. La edición de 1770 del diccionario de la Academia Española recoge, de hecho, una definición de «academia» referida a este nuevo fenómeno europeo: «Entre los modernos se toma comúnmente por una comunidad de personas literatas o facultativas [esto es, científicas] establecida con autoridad pública para el adelantamiento de las ciencias, artes, buenas letras, etc.».

Además de estas academias, los ilustrados fundaron otros centros dedicados a la investigación y la difusión científica entre personas con vocación por la ciencia como eran los observatorios astronómicos, los museos de ciencias naturales y los jardines botánicos, con los que también se dotó a la capital.

Ahora bien, mientras que estos eran centros dedicados, eminentemente, a generar ciencia y atender esas vocaciones científicas, en lo que atañe a la instrucción científica necesaria para realizar distintas actividades de la vida civil, fueron otras las instituciones que se barajaron.

Una de ellas fueron, ciertamente, las universidades, centros ya existentes y tradicionalmente asociados a la enseñanza de la ciencia. Para tal fin, se abordó su reforma de modo que sus titulaciones tradicionales acogiesen alguna formación en las nuevas ciencias. Así se hizo, sobre todo, bajo el reinado de Carlos III, aprovechando la expulsión de los jesuitas de 1767, que hasta entonces ejercían un control importante de la enseñanza. Por aquella época, los

<sup>24</sup> «Memoria»: JOVELLANOS, O. C. *supra* n. 5, t. 1, p. 457.

<sup>25</sup> «Instrucción u ordenanza para la nueva escuela de matemáticas, física, química, mineralogía y náutica»: JOVELLANOS, G. M., *Obras*, 2 tomos, Madrid 1859, t. 2, p. 413.

vicios de las universidades eran muchos y variados, y se encontraban sumidas en una profunda crisis no sólo académica, sino también económica, de gestión, etc. Entre las deficiencias académicas se contaban, naturalmente, las disciplinas impartidas, consideradas obsoletas tanto en contenidos como en métodos de enseñanza. Además, existía una gran disparidad entre los distintos centros educativos, de modo que los mismos títulos variaban en contenidos y niveles de unas instituciones a otras. Algunas reformas ilustradas introducidas en las universidades fueron encaminadas a paliar, justamente, estos problemas académicos, para lo cual se procedió a uniformar y modernizar los distintos títulos fijando el Estado las asignaturas que los compondrían y los manuales a emplear en estas. Pero esas reformas nunca llegaron a lograr los cambios pretendidos, entre otras razones, por la resistencia de las propias universidades a implantarlos, amparadas en su autonomía y estatutos fundacionales<sup>26</sup>. A ello contribuyó también que seguía imperando la idea de que las universidades eran centros orientados a títulos compuestos por enseñanzas clásicas, fundamentalmente, el menor de Filosofía y los mayores de Jurisprudencia y Teología, a las que parecía que poco tenían que aportar las nuevas ciencias matemáticas y naturales, y sí, en cambio, los antiguos saberes, vinculados con la argumentación —lógica, retórica y poética—, la religión —metafísica, psicología por tratar del alma y física racional por contribuir a las demostraciones de la existencia de Dios— y el comportamiento social —una ética supeditada a la moral cristiana—. Ambos títulos superiores estaban por entonces estrechamente ligados a la religión, que era considerada un elemento primordial de la cohesión social y la estabilidad política, y ellos precisaban de las ciencias filosóficas, de modo que si se prescindía de estas se corría el riesgo de debilitar la religión y, por tanto, el estado social y político existente. Así pues, al margen de las dificultades para renovarlas, las universidades, catalogadas como centros para instruir a la élite gobernante en lo político y lo religioso, no parecían ser las apropiadas para ofrecer una formación científica centrada en las nuevas ciencias que pudiese ser aprovechada por un amplio sector de la sociedad y preparatorias de las escuelas técnicas.

Por este motivo, los ilustrados emprendieron otra vía para trasladar las ciencias útiles a la sociedad civil, a saber, promover la creación de nuevos centros en los que impartirlas. Una de las iniciativas fue la de las mencionadas sociedades patrióticas. La propuesta consistía en que estos centros divulgasen los conocimientos demandados por la sociedad civil para que ella pudiese dirigir con éxito sus distintas empresas, de ahí que se fomentase que tales sociedades fuesen abundantes y se instalasen en numerosas ciudades, que es donde se concentraba la población burguesa. Además, se crearon escuelas variadas de carácter técnico para profesiones prácticas, como la Academia de Bellas Artes de San Fernando o el Instituto de Jovellanos ya mencionado, y también se

<sup>26</sup> Véase «Memoria»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 1, p. 457.

fundaron centros militares orientados a conocimientos imprescindibles para el ejército, como la química y la veterinaria.

No obstante, iniciado el nuevo siglo no parecía que estas iniciativas hubiesen tenido el éxito pretendido, como lamentaba Narganes de Posada en su escrito de 1807, que denunciaba tanto el fracaso de las reformas universitarias como el de las sociedades patrióticas<sup>27</sup>. Sobre el despilfarro de recursos públicos en iniciativas educativas durante el siglo XVIII emitía en 1814 la Comisión de Instrucción Pública delegada de las Cortes el siguiente juicio:

No puede la Comisión omitir que no ha consistido el abandono de los cuerpos literarios y el atraso de la educación en que el Estado no haya destinado inmensos fondos a este objeto, sino en su mala aplicación, en su administración viciosa, en el desperdicio de muchas sumas invertidas sin ningún provecho; para decirlo de una vez, en aquella falta de unidad y sistema que ha arruinado así este como los demás ramos de administración pública.<sup>28</sup>

Al final del periodo que cabe considerar que abarca políticamente la Ilustración, que llegaría hasta la Constitución de 1812, se hizo otro intento por uniformar y modernizar las universidades con una nueva norma. Se trató del decreto de 1807 del ministro que había sustituido en la cartera de Gracia y Justicia a Jovellanos, José Antonio Caballero, con el que se ponía fin a la autonomía universitaria y se consolidaba el proceso de centralización estatal del régimen académico y administrativo de las universidades. El decreto establecía las once universidades que deberían subsistir en la España peninsular, ordenaba el cierre de otras once y fijaba un plan de estudios único para todas las titulaciones con los respectivos manuales a emplear en cada disciplina. Esta reducción de centros universitarios iba encaminada a facilitar su control por parte del Estado y a concentrar los fondos públicos empleados en ellas para poder financiar su mejora, pero esto prueba que no eran las universidades las previstas para expandir el conocimiento científico entre la sociedad civil.

En este plan, los estudios de Filosofía contemplaban una asignatura de *Física y química*, que se impartiría conforme a los manuales, respectivamente, del físico experimental Musschenbroek y del químico Fourcroy, y se abandonaba la física aristotélica, según prescribía: «La física se enseñará únicamente en la cátedra conocida hasta aquí con el nombre de experimental, porque dándose en el teatro [esto es, en el laboratorio] propio de su instituto, hace patentes con experiencias y observaciones prácticas las verdades que de otra suerte quedan envueltas en confusión y obscuridad»<sup>29</sup>.

No obstante, aún no había una ruptura drástica con las enseñanzas del pasado, pues en segundo curso se contemplaba una asignatura tradicional de

<sup>27</sup> NARGANES DE POSADA, o. c. *supra* n. 11, pp. 83-91 *passim*.

<sup>28</sup> *Dictamen y proyecto de decreto sobre el arreglo general de la enseñanza pública, presentados a la Cortes por su Comisión de Instrucción Pública*, s.a. [1814], p. 20.

<sup>29</sup> *Real Cédula por la cual se reduce el número de las universidades literarias del Reino, se agregan las suprimidas a las que quedan, según su localidad; y se manda observar en ellas el plan de estudios aprobado para la de Salamanca, en la forma que se expresa*, Sevilla 1807, p. 7.

*Lógica y metafísica*, que debía impartirse con el manual de un escolástico que combinaba la metafísica tradicional con la física experimental, el religioso François Jacquier.

Ahora bien, aún más importante que la novedad de la asignatura de *Física y química* era la de *Elementos de aritmética, álgebra y geometría*, pues con ella habían de comenzar los estudios de Filosofía y se requería para acceder a cualquier título superior. Es más, esa misma asignatura era preparatoria de la de *Lógica y metafísica*: «El uso de hacer demostraciones [matemáticas] en el primer año facilitará a los cursantes el estudio del arte de pensar [o sea, de la lógica] y de la metafísica, que todos sin excepción deben hacer en el segundo»<sup>30</sup>.

De esta forma, la asignatura filosófica que hasta entonces fue considerada la disciplina instrumental del resto de enseñanzas científicas impartidas en las universidades, la lógica, quedaba subordinada didácticamente a la matemática. Ahora era esta y no aquella la que instruía para desplegar un pensamiento riguroso. Esta sería, justamente, una de las novedades de este decreto de 1807 que celebrarían en el futuro los liberales.

#### 4. LA FILOSOFÍA EN EL PROYECTO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE JOVELLANOS

Pero este decreto apenas tuvo recorrido porque al poco de ser promulgado entrarían en España las tropas francesas, que darían al traste con el reinado de Carlos IV. Durante la invasión napoleónica, como es conocido, en los territorios del sur no sometidos al ejército galo se organizó un Gobierno alternativo que supondría el inicio del liberalismo. Este Gobierno, instaurado en un primer momento en Sevilla y constituido como Junta Central, encomendó a Jovellanos la elaboración de un proyecto de instrucción pública, que sería aprobado en 1809 por la Comisión de Cortes para que pasase a su deliberación por una Junta de Instrucción Pública. Con ello se debería lograr «aquella plenitud de instrucción que pueda habilitar a los individuos del estado de cualquier clase y profesión que sean para adquirir su felicidad personal y concurrir al bien y prosperidad de la nación en el mayor grado posible»<sup>31</sup>. Dicho texto de Jovellanos fueron las *Bases* más arriba mencionadas.

Estas contemplaban tres ámbitos formativos fundamentales en la enseñanza general: el corporal, el intelectual y el moral. Una vez expuesto en ellas en lo que consistiría la «educación física», lo que atañía a la formación de las facultades intelectuales y morales era reunida bajo la expresión de «educación literaria».

En ella distinguía Jovellanos dos ramos: «primero, la enseñanza de los métodos necesarios para alcanzar los conocimientos», lo que en la *Memoria* denominó «ciencias metódicas», y «segundo, la de los principios de las varias

<sup>30</sup> *Ib.*, p. 6.

<sup>31</sup> «Bases»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 1, pp. 803 s.

ciencias que abrazan estos conocimientos», las que había nombrado entonces «ciencias instructivas»<sup>32</sup>. Y añadía sobre la población a las que dirigirlas: «La primera de estas enseñanzas se debe a todos los ciudadanos que han de profesar las letras [esto es, las ciencias] y conviene generalizarla cuanto sea posible; la segunda, a los que se destinen particularmente a alguna de las ciencias, y conviene facilitarla»<sup>33</sup>.

Las enseñanzas metódicas correspondían a una educación elemental que instruiría en lectura, escritura, cálculo y expresión oral, y a las cuales seguirían las tradicionales Humanidades, que ofrecían conocimientos en lengua española, latina y otros idiomas. Dentro de la lengua española se contemplaba una gramática general, que era una ciencia emergente en Francia, así como la retórica, la poética y la dialéctica, que era la disciplina que «enseña a ordenar y disponer las ideas en el discurso para llegar más derecha y seguramente a la convicción»<sup>34</sup>. La formación lingüística se centraba en la lengua española, mientras que la referida al latín se recomendaba restringirla a estudiantes que fuesen a cursar determinados estudios que precisasen su conocimiento, que serían, fundamentalmente, los de Jurisprudencia y Teología. Jovellanos consideraba que el tiempo de aprendizaje en estos primeros niveles educativos convenía emplearlo «con más provecho en las ciencias útiles» y no así en las lenguas clásicas: es recomendable, señalaba, «no ofrecer a los jóvenes de las clases industriales la tentación de salir de ellas [esto es, de las lenguas muertas] con tan poco provecho suyo como gran daño del Estado»<sup>35</sup>.

«Estudiadas las lenguas» se comenzaba con la enseñanza de las ciencias, que proponía dividir en los dos siguientes grupos de materias: «las ciencias que debe abrazar en su círculo la educación literaria se pueden dividir en dos grandes ramos: primero, las que se derivan del arte de pensar; segundo, las que se derivan del arte de calcular». La diferencia, según revelaba, procedía de Wolff y atendía a las siguientes denominaciones, en las que seguía empleando el término «filosofía»: «las primeras se pueden comprender bajo el nombre de

---

<sup>32</sup> En la *Memoria* propone esta división como la más apropiada para organizar la educación en relación con las ciencias, después de haber descartado la distinción de los antiguos entre «filosofía natural» y «filosofía racional». Sobre esta diferencia señala en el siguiente texto, que prueba el uso aún intercambiable entre «ciencia» y «filosofía», lo siguiente: «Esta partición de las ciencias puede convenir todavía a su presente estado, por más que se hayan extendido tan prodigiosamente. No habiendo alguna que no tenga por objeto la investigación de la verdad, todas pertenecen rigorosamente a la filosofía; y como las verdades derivadas de la luz natural, de cualquier orden que sean, deban referirse al hombre o a la naturaleza, ninguna dejará de pertenecer a la filosofía racional o natural»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 1, 464 s. Es de destacar que en las *Bases* no usa la palabra «ciencias» para referirse a las metódicas, sino que la reserva para las instructivas.

<sup>33</sup> «Bases»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 1, p. 809.

<sup>34</sup> *Ib.*, t. 1, p. 810.

<sup>35</sup> *Ib.*, t. 1, pp. 813 s.

filosofía especulativa, las segundas bajo el de filosofía práctica, según el sabio sistema de Wolfio»<sup>36</sup>.

Esta distinción se correspondía con la división también empleada por Jovellanos entre «ciencias intelectuales» y «ciencias útiles», las primeras, correspondientes a las disciplinas tradicionales impartidas en las universidades cuya base metodológica era la lógica, mientras que las segundas congregarían las ciencias naturales fundadas en las matemáticas y cuya utilidad económica parecía indiscutible<sup>37</sup>.

Jovellanos estimaba necesarios ambos tipos de ciencias, si bien eran tan heterogéneas en método, contenidos y fines, que advertía que convenía impartirlas en centros diferenciados:

La Junta, considerando maduramente el carácter de estas ciencias, no puede desconocer la grande dificultad y graves inconvenientes que ofrece la reunión de una y otra enseñanza en un mismo establecimiento. Sus objetos, sus métodos, sus ejercicios, el espíritu mismo de sus profesores, son tan distintos que haría, si no imposible, muy difícil y embarazoso el plan de su enseñanza bajo de un mismo techo y dirección. Parece por lo mismo que conviene adjudicar a nuestras universidades toda la enseñanza de las ciencias intelectuales, y dar la que se refiere a la filosofía práctica en institutos públicos erigidos para ella.<sup>38</sup>

La propuesta de organización de la instrucción pública consistía, en tal caso, en mantener en las universidades, en una cantidad escasa cuya localización fijaría el Gobierno, las ciencias intelectuales, que se corresponderían con los antiguos estudios menores de Filosofía como preparatorios para los títulos mayores, mientras que, para las ciencias útiles, esto es, las matemáticas y naturales, se crearían centros específicos en las capitales de provincia y otras poblaciones<sup>39</sup>.

Jovellanos, por tanto, proponía mantener los conocimientos filosóficos tradicionales como preámbulo de los estudios universitarios superiores, sobre

<sup>36</sup> *Ib.*, t. 1, pp. 814 s. Si bien Wolff diferenció entre conocimiento filosófico y matemático, no nos consta que emplease la expresión «filosofía práctica» para designar este segundo tipo de conocimiento, sino, más bien, para la ética. En la *Memoria* también aludía Jovellanos a esta distinción wolffiana, pero sin precisar el contenido de cada ciencia: «Por eso Wolfio abrazó todas las ciencias en su filosofía, bien que dividiéndola, conforme a los objetos y fines, en especulativa y práctica»: *ib.*, t. I, 465. A diferencia de lo hecho en las *Bases*, en la *Memoria* planteaba esta división al comienzo de la estructura de las enseñanzas, pero proponía no atenderla.

<sup>37</sup> Aunque lo habitual era impartir las primeras en latín, Jovellanos proponía que unas y otras se impartiesen en lengua castellana: *ib.*, t. 1, p. 814.

<sup>38</sup> *Ib.*, t. 1, p. 815.

<sup>39</sup> «Para la enseñanza de las ciencias intelectuales basta un corto número de universidades, bien situadas, bien dotadas y sabiamente instruidas; pero [...] los estudios de la filosofía práctica deben aumentarse al mayor grado posible, como que ellos prometen una utilidad más inmediata y general, por el influjo que tienen en la mejora de las artes y profesiones útiles en que están libradas la riqueza y prosperidad de la nación», *ib.*, t. 1, p. 815.

todo, los de Jurisprudencia y Teología, encaminados a dar formación a quienes tenían que ocuparse de organizar la vida social a través del Estado y la Iglesia, mientras que las otras ciencias se impartirían en abundantes escuelas repartidas por el país con el fin de formar a las personas que necesitasen de esos conocimientos científicos para sus empresas o dedicarse a realizar estudios conducentes a una profesión técnica:

Así divididos los estudios [en] especulativos y prácticos, al mismo tiempo que en nuestras universidades se formen los dignos ciudadanos que han de hacer de reinar en la nación la piedad, la justicia y el orden público, llenando dignamente los cargos de la Iglesia, de la magistratura y el foro; los institutos de enseñanza práctica harán que abunden en el reino los buenos físicos, mecánicos, hidráulicos, astrónomos, arquitectos y otros profesores, sin cuyo auxilio nunca podrán ser ni conservarse abiertas las fuentes de la riqueza pública, ni la nación alcanzar aquella prosperidad a que es tan acreedora.<sup>40</sup>

Jovellanos, por tanto, no despreciaba las ciencias filosóficas tradicionales, sino que estimaba que habrían de seguir siendo impartidas en las universidades de acuerdo con su método específico, el de la lógica, para el fin único de acceder a los estudios superiores, que eran los que formaban para ocupar puestos administrativos destacados. Para él, tanto la filosofía especulativa como la práctica, esto es, tanto las ciencias intelectuales como las útiles, resultaban socialmente necesarias. El problema había surgido al aplicar el método de aquellas para abordar el conocimiento de la naturaleza: «si el raciocinio ha servido para adelantar a las ciencias intelectuales, también ha servido a embrollar y confundir las ciencias físicas. [...] en estas ciencias, como experimentales, la enseñanza se debe hacer más bien por medio de experiencias que de raciocinios»<sup>41</sup>.

Jovellanos consideraba que esta distinción entre filosofía especulativa, que constituían los tradicionales estudios universitarios de Filosofía, y filosofía práctica, a la que le iban a corresponder esos centros educativos nuevos, se correspondía con la evolución histórica experimentada por la utilidad social de la educación. Según él, primero se crearon las universidades, enfocadas a la formación de los elementos necesarios para establecer el orden social en las naciones emergentes, que era lo más urgente en su momento y en lo que España realizó una labor destacada, mientras que, posteriormente, los estados promovieron «el estudio de la naturaleza [...] y] conocieron que la fuerza de los estados ya no se derivaba tanto de la virtud y el valor, cuanto del número y riqueza de sus miembros», transformación esta que España no supo realizar y por lo que había experimentado un lamentable retroceso. Así lo planteaba en la *Memoria*:

<sup>40</sup> *Ib.*, t. 1, p. 820.

<sup>41</sup> «Instrucción»: JOVELLANOS, o. c. supra n. 25, t. 2, p. 413. En algún momento, Jovellanos pareció plantearse si esos otros estudios de ciencias naturales podrían ser los que diesen acceso a la universidad: «Memoria»: JOVELLANOS, o. c. supra n. 5, t. 1, p. 458.

La filosofía, de donde tomaba su fondo la elocuencia, que abría el paso a los empleos públicos, y la jurisprudencia, que habilitaba para desempeñarlos, eran el principal objeto de los antiguos estudios; y para preparar a ellos se enseñaban también las bellas letras, porque la profesión de los antiguos gramáticos abrazaba todo cuanto entendemos hoy por el nombre de humanidades; y he aquí la suma de la instrucción que la educación privada procuraba a la juventud. Pero en cualquiera tiempo y estado que consideremos la educación pública o privada de los antiguos, sus planes no podrán convenir ni acomodarse a los estados modernos [...] donde por lo mismo las artes lucrativas, el comercio y la navegación, fuentes de la riqueza privada y de la renta pública, son el primer objeto de la política.<sup>42</sup>

La enseñanza de esa filosofía especulativa, «destinada a perfeccionar las facultades intelectuales del hombre», comenzaría con la lógica, que, separada de la dialéctica que se impartía dentro de la lengua castellana, se ocuparía «del análisis de las ideas, y lleva el título de arte de pensar, como verdaderamente lo es»<sup>43</sup>. Ciertamente, Jovellanos tenía una imagen negativa de la lógica tradicional, pero no por ello rechazaría su conveniencia una vez reformada, sino que la recomendaba y reconocía su idoneidad didáctica junto con las matemáticas:

la lógica que deseamos para nuestro plan no es esta lógica escolástica y abstracta de nuestras universidades, la que podrá muy bien ser conducente para la especie de estudios que se dan en ellas; pero ciertamente no lo será para preparar la razón de los jóvenes a las varias clases de conocimientos a que deben aspirar. Aquella se ocupa principalmente en el artificio del raciocinio, o bien en cuestiones estériles, dirigidas a ejercitarla [...] No por esto condenaremos la enseñanza del artificio silogístico, antes la creemos muy necesaria, no solo para acostumar a los jóvenes a enunciar con precisión y orden sus ideas, sino también para guiarlos en el camino de las ciencias, pues que todas, sin exceptuar las exactas, proceden al descubrimiento de la verdad por medio del raciocinio, y al cabo una demostración no es otra cosa que un silogismo bien hecho.<sup>44</sup>

Esta lógica estaba vinculada con la ontología y la metafísica, y con ellas también la física especulativa, «que tiene por objeto el conocimiento de la esencia y atributos de los entes reales, considerados en abstracto». De esto se desprende que Jovellanos aún estimaba conciliable la antigua física con la nueva y la necesidad de enseñar ambas, aunque fuese en centros separados en virtud de su distinta finalidad social, una para la gestión política y religiosa, otra para la actividad económica.

A su vez, dado que esa física especulativa conduciría a la idea de una causa primera, que es Dios, comportaría la teología natural y la ética natural, la cual desembocaría en la moral pública como «base y fundamento de la legislación,

<sup>42</sup> «Memoria»: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 5, t. 1, pp. 459 s.

<sup>43</sup> «Bases»: *ib.*, t. 1, p. 816.

<sup>44</sup> «Memoria»: *ib.*, t. 1, pp. 488 s. Jovellanos parecía concebir la lógica como la estaban planteando los sensualistas franceses, a saber, como un análisis de las ideas, según se desprende de lo que señala en estas mismas páginas.

de la jurisprudencia, de la economía pública y de la política», esto es, de la actividad de la administración pública: «es visto, por esto, de cuán grande importancia sea toda la enseñanza de la filosofía especulativa [...] para que la ilustración nacional se adelante y mejore con tan preciosos conocimientos». Y concluye al exponer la relación de estas ciencias como preparatorias de los estudios superiores de Teología y Jurisprudencia: de esta manera «es visto ya el punto de vista de unidad a que se debe referir y la cadena de conocimientos que debe abrazar y enlazar el sistema de la enseñanza especulativa, en el gran círculo de ciencias que se fundan en ella y de ella derivan»<sup>45</sup>.

A pesar de su confianza en estas ciencias, Jovellanos criticaba la forma en la que se habían venido desarrollando e impartiendo hasta entonces y planteaba su reforma urgente: «De la imperfección de los métodos y de estas obras elementales [hasta ahora empleadas en su enseñanza] han nacido tantas cuestiones frívolas y disputas interminables, tantos errores groseros y absurdas opiniones como han turbado la filosofía y detenido los progresos de su estudio». De hecho, por este motivo, proponía que la futura legislación estableciese métodos de enseñanza y manuales con los que impartir convenientemente la docencia de esas disciplinas, ya que, de lo contrario, estos conocimientos podrían «corromper y hacer dañosos los frutos de la enseñanza, dando a la instrucción pública el influjo más pernicioso, así al bien y quietud de los pueblos, como a la felicidad personal de los ciudadanos»<sup>46</sup>.

Jovellanos, de hecho, mantenía la imagen clásica de la filosofía de que sus distintos saberes eran superiores por su carácter inútil, y, por tanto, que las nuevas ciencias matemáticas y naturales, a las que también se refería como «ciencias abstractas»<sup>47</sup>, constituían unos saberes inferiores, enfocados a la utilidad, lo que no les privaba, en todo caso, de su importancia social: «aunque los objetos de la filosofía práctica sean de menor alteza y dignidad que los que van indicados, la Junta se penetrará de su grande importancia si la midiere por los inmensos bienes que su aplicación a los usos de la vida civil ofrece a la nación».

En lo que atañe a las disciplinas contenidas en la filosofía práctica que deberían impartirse en centros específicos, las mismas eran las siguientes:

abrazas todas las ciencias conocidas con el nombre de matemáticas puras, todas las físico-matemáticas y todas las que se puedan llamar experimentales y que se perfeccionan por la aplicación del cálculo al conocimiento de los entes reales. Las primeras comprenden desde la aritmética y principios de algebra hasta el cálculo integral; las segundas desde la física general hasta la astronomía física; y las últimas desde la química hasta los últimos ramos del estudio de la naturaleza.<sup>48</sup>

<sup>45</sup> «Bases»: *ib.*, t. 1, p. 816 s.

<sup>46</sup> *Ib.*, t. 1, p. 817.

<sup>47</sup> *Ib.*, t. 1, p. 812.

<sup>48</sup> *Ib.*, t. 1, p. 818.

Además de estas disciplinas, en esos centros específicos se enseñaría el dibujo natural y científico, así como una formación mínima necesaria para la vida social, de ahí que incluyese en sus programas educativos la enseñanza de la moral, para la cual sería preciso impartir conocimientos rudimentarios de lógica y metafísica, dada la vinculación que Jovellanos seguía suponiendo entre moral y metafísica en cuanto que esta era el preámbulo para la teología natural, que estaba ligada, a su vez, con la ética.

Para estas disciplinas de filosofía práctica recomendaba también que se prescribiesen métodos y manuales, aunque «la parte metódica de esta enseñanza demostrativa esté menos expuesta que otras a imperfección». Esto es, mientras que las disciplinas de filosofía especulativa requerían que el Estado fijase sus programas y manuales para garantizar unas enseñanzas adecuadas y sustanciosas que evitasen los riesgos de la disparidad de opiniones y la nadería de sus contenidos, estas de filosofía práctica, caracterizadas por su rigor y unanimidad, no tenían la misma necesidad de que sus contenidos fuesen impuestos y controlados por el Gobierno.

Los estudios de filosofía práctica se ofrecerían a quienes «aspirasen a ejercer aquellas profesiones prácticas para cuyo ejercicio es indispensable el conocimiento de las ciencias matemáticas y físicas», esto es, a quienes fuesen a asistir a escuelas de tipo técnico, así como a familias ricas y acomodadas, a saber, la clase emprendedora, que no quisiesen realizar esas profesiones prácticas como tampoco desearan cursar los estudios superiores universitarios, pero cuya finalidad debería ser también «llenar un día los deberes de buenos e instruidos ciudadanos, para labrar su propia dicha y contribuir a la prosperidad de la patria»<sup>49</sup>.

A pesar de tratarse de un plan de instrucción pública, las *Bases* contenían un apartado dedicado a las academias, cuya finalidad era orientarse a la producción científica, no tanto a su enseñanza: las academias deberían contribuir a «la extensión, propagación y progresos de la literatura y las ciencias» y ocuparse de «la parte trascendental y sublime de su estudio y la aplicación de sus verdades a los diferentes usos y necesidades de la vida». Jovellanos proponía cuatro tipos de academias según las ramas científicas, lo que resultaba congruente con las distinciones que había realizado para organizar los niveles educativos y los tipos de enseñanzas:

Primero, [la academia dedicada] a cultivar las humanidades, o buenas letras castellanas, con extensión al estudio de la historia y geografía nacional; segundo, a las humanidades latinas y griegas, con extensión a la historia y geografía general; tercero, a todas las ciencias que abraza la filosofía especulativa; cuarto, a las que abraza la filosofía práctica.<sup>50</sup>

Tales academias se instalarían en diversas ciudades, en concreto, en aquellas que contasen con una universidad, mientras que en Madrid se fundarían

<sup>49</sup> *Ib.*, t. 1, p. 820.

<sup>50</sup> *Ib.*, t. 1, p. 825.

dos de mayor tamaño para asesorar al Gobierno en lo concerniente a la enseñanza, una de humanidades y otra de ciencias.

Las *Bases* planteaban también las sociedades de amigos del país, que ofrecerían formación en economía política aplicada a la agricultura, el comercio, etc., así como proponía normas para crear bibliotecas públicas que no sólo contuviesen libros, sino también instrumentos científicos, atlas, etc., y se pretendía regular imprentas, prensa, libertad de expresión, laboratorios, etc., pues todo lo relacionado con la difusión del conocimiento y la información era comprendido por entonces bajo la idea general de instrucción pública.

##### 5. LA FILOSOFÍA EN EL PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE QUINTANA

El traslado del Gobierno de Sevilla a Cádiz en 1810 supuso la paralización de los trabajos de revisión del texto de Jovellanos. El nuevo Consejo de Regencia organizó las Cortes, que constituyeron en 1811 otra Junta, presidida también por Jovellanos y de la que entraba a formar parte Quintana. Pero Jovellanos fallecía poco después y en 1812 era aprobada la Constitución con un título dedicado expresamente a la instrucción pública, como había hecho la Constitución francesa de 1795. A continuación, se organizó otra Junta, presidida por Quintana, de la que surgió un texto cuya redacción se atribuye al propio Quintana, el *Informe* arriba mencionado<sup>51</sup>. Este, aprobado en 1813, pasó entonces a la Comisión de Instrucción Pública, delegada de las Cortes, para que le diese estructura legal en forma de decreto, y de ahí surgió en 1814 el *Dictamen y proyecto de decreto sobre el arreglo general de la enseñanza pública*.

Las fuentes principales empleadas para elaborar el *Informe* fueron los textos de los revolucionarios franceses. En particular, él reproducía algunos párrafos del *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública*, presentado en 1792 por Condorcet a la Asamblea General, así como contenía frases procedentes del *Informe sobre la instrucción pública* de Talleyrand, leído a la Asamblea Constituyente en 1791<sup>52</sup>. Además, Quintana hubo de tener presente el *Decreto de instrucción pública* aprobado en Francia en 1795, que fue el que estableció el marco legal del sistema educativo de la época revolucionaria. Así pues, mientras Jovellanos se mantuvo fiel al concepto

<sup>51</sup> Sobre la cuestión de la autoría de Quintana y la posible participación de José Vargas Ponce, asesor con anterioridad de José I, véase DURÁN LÓPEZ, F., *José Vargas Ponce (1760-1812)*, Cádiz 1997, p. 101.

<sup>52</sup> Sobre las similitudes del *Informe* con ambos textos, véase GABRIEL, N., «La Revolución francesa, Condorcet y la educación española», en: CONDORCET, *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*, Madrid 2001, pp. 11-46, pp. 21 ss.

educativo de los ilustrados, Quintana iba a adoptar como referencia los planes de estudios manejados en la Francia revolucionaria<sup>53</sup>.

La gran diferencia entre el proyecto de Jovellanos y el de Quintana para el objeto que nos ocupa estriba en que este suprimió la distinción entre filosofía especulativa y filosofía práctica o entre ciencias instructivas y ciencias útiles y, como consecuencia de esta reunión de las ciencias teóricas en un solo grupo, concentró la enseñanza científica en un único tipo de institución, que atendería los diversos fines entonces considerados, formar para acceder a los títulos mayores universitarios, instruir a la sociedad civil y preparar el ingreso en escuelas técnicas. La palabra «ciencia» había ya adquirido, en singular, el sentido de agrupar los distintos saberes, como se desprende del siguiente texto de Quintana, en el que reivindicaba la necesidad de uniformar las enseñanzas: «Esta uniformidad no se opondrá, como muchos tal vez entenderían, a aquella mejora y perfección que van sucesivamente adquiriendo los métodos con los progresos que hace la ciencia misma»<sup>54</sup>.

Ahora bien, esa concepción unificada de los saberes comportó, a su vez, la prevalencia de las nuevas ciencias y la marginación de los estudios filosóficos, los cuales, además, parecían no adscribirse fácilmente a ningún grupo de ciencias específicas. Del árbol que, tradicionalmente, constituían las antiguas ciencias filosóficas, desaparecerían la metafísica y la física racional, y sólo iban a perdurar la lógica y la ética, las cuales, además, quedaron desperdigadas entre otras ciencias y sin constituir un tronco común.

A diferencia de las *Bases*, el *Informe* no desarrollaba la educación física, sino sólo la instrucción «literaria»<sup>55</sup>. En esta distinguía Quintana tres niveles educativos: primera, segunda y tercera enseñanza.

La primera se centraba en la habitual educación elemental, que incluía lectura, escritura, cálculo, así como la formación social, moral y religiosa precisas para ser un buen ciudadano<sup>56</sup>. Las escuelas de primera enseñanza deberían instaurarse en poblaciones que por su tamaño pudiesen costearlas o donde se agrupasen pueblos menores para afrontar su financiación.

El objeto de la segunda enseñanza, que reuniría de una forma «más completa y más sistemática todo lo que antes se llamaba estudios de Humanidades y de Filosofía», sería el «de preparar el entendimiento de los discípulos para entrar en el estudio de aquellas ciencias que son en la vida civil el objeto de una profesión liberal», esto es, fundamentalmente, las enseñanzas universitarias tradicionales para formar funcionarios del Estado y la Iglesia, «y el de sembrar

---

<sup>53</sup> En la edición de Nocedal de las obras de Jovellanos se especula con motivos espurios para que las *Bases* de Jovellanos fuesen postergadas: JOVELLANOS, o. c. *supra* n. 25, t. 1, p. 276 n. Al parecer, el Gobierno regente consideró que la Comisión de 1811 «no había entregado conclusiones satisfactorias», de ahí que organizase una nueva: ARAQUE HONTANGAS, M., *Manuel José Quintana y la instrucción pública*, Madrid 2013, p. 39.

<sup>54</sup> «Informe»: QUINTANA, o. c. *supra* n. 8, p. 177.

<sup>55</sup> *Ib.*, p. 175.

<sup>56</sup> *Ib.*, p. 178.

en sus ánimos la semilla de todos los conocimientos útiles y agradables que constituyen la ilustración general de una nación civilizada»<sup>57</sup>, a saber, lo que iría dirigido, propiamente, a la sociedad civil. De modo similar a esta doble finalidad, el *Dictamen y proyecto de decreto* expresaba que ella «comprende los principios de todos aquellos conocimientos, que al mismo tiempo que sirven de preparación para dedicarse después a otros estudios más profundos, constituyen la civilización general de una nación»<sup>58</sup>.

El juicio contenido en el *Informe* sobre los estudios intermedios tradicionales de Humanidades y Filosofía, ahora denominados de segunda enseñanza, era sumamente negativo:

No se conocía, ni se pedía, generalmente, más preparación para matricularse en las facultades mayores que alguna tintura más o menos superficial de la lengua latina y algunas nociones de lógica, metafísica y moral, por lo común absurdas o viciosas. Parecía que mientras más arduos e importantes eran los estudios a que el hombre aplicado había de dedicarse después, menos necesidad tenía de enriquecer y justificar su razón con medios que le abriesen la senda a mayores y más fáciles adelantamientos. Ningún gusto, ninguna crítica, ninguna regla o práctica del método, ningún conocimiento de física, ninguna idea de historia natural o civil, ningunos principios de moral pública. Y sin estos requisitos, y otros tan indispensables como ellos, se pretendía que un estudiante fuese jurista, teólogo, canonista, médico, cuanto hay que ser, en fin.

Esos estudios intermedios se impartirían en las «universidades de provincia», denominación esta de «universidad» que se empleaba para conservar el «obsequio de su antigüedad venerable y del respeto que comúnmente lleva consigo». Como se desprende del nombre, el *Informe* preveía que en cada provincia existiese una de esas universidades, financiada por el Estado. Por tanto, tal y como propuso Jovellanos sólo para los centros enfocados a las ciencias útiles y tal y como hicieron los revolucionarios franceses con lo que denominaron «escuelas centrales», estas universidades provinciales de segunda enseñanza serían abundantes.

Quintana organizaba las ciencias fundamentales a impartir en esa segunda enseñanza en tres secciones: *Ciencias matemáticas y físicas*, *Ciencias morales y políticas* y *Literatura y artes*.

Esta clasificación atiende, en gran medida, a la introducida por Condorcet en su propio *Informe*, si bien en este caso era cuatripartita: *Ciencias matemáticas y físicas*, *Ciencias morales y políticas*, *Literatura y bellas artes* y *Aplicación de las ciencias a las artes*<sup>59</sup>. Esta clasificación, como reconoce el propio

<sup>57</sup> *Ib.*, p. 180.

<sup>58</sup> *Dictamen*, o. c. *supra* n. 28, p. 25.

<sup>59</sup> Cabe destacar cómo Condorcet no empleaba la palabra «filosofía» para nombrar ninguna de estas secciones, lo que sí había hecho con anterioridad Tayllérand, que distinguía en su plan dos secciones, asociando las disciplinas filosóficas con las de humanidades, mientras que las ciencias matemáticas y naturales con las de artes en virtud de su utilidad: *Ciencias filosóficas, bellas letras y bellas artes* y *Ciencias matemáticas y físicas y de las artes*: TALLEYRAND-PÉRIGORD, *Rapport sur l'instruction publique*, París 1791, p. 59.

Condorcet, no sería «filosófica», esto es, científica respecto a la ordenación de los distintos tipos de conocimientos, sino que atendía, más bien, a la función educativa que debían prestar las distintas disciplinas. Quintana, sin embargo, prescindió de la última sección y estableció una división tripartita, la cual coincidía con la empleada en el mencionado *Decreto de instrucción pública* galo de 1795.

Cada grupo de conocimientos correspondía a un fin formativo específico. Según Condorcet, el de *Literatura y bellas artes* venía a reunir las antiguas enseñanzas de Humanidades, e incluía las «bellas artes» puesto que durante el siglo XVIII la literatura, en tanto que «bellas letras», había quedado integrada con las bellas artes bajo la idea de que unas y otras compartían un mismo principio, fuese el del gusto o el de la belleza.

Las *Ciencias matemáticas y físicas* resultaban, ciertamente, las más importantes por motivos muy variados, entre otros, porque ellas serían «el medio más seguro de desarrollar las facultades intelectuales, de enseñarles [a los seres humanos] a razonar certeramente, a analizar bien sus ideas». Condorcet destacaba las ventajas didácticas de las ciencias de esta sección respecto a las dos otras:

es posible, aplicándose a la literatura, a la gramática, a la historia, a la política, a la filosofía en general, adquirir la precisión, el método, una lógica sana y profunda e ignorar las ciencias naturales [...] los conocimientos elementales en estos mismos géneros no tienen esa ventaja: utilizan la razón, pero no la formarían. [En cambio (...)], en las ciencias naturales, las ideas son más simples, están circunscritas con más rigor; su lengua es más perfecta, las mismas palabras expresan con mayor exactitud las mismas ideas [...] y ofrecen también un medio de ejercitarse al alcance de un número mayor de espíritus, sobre todo en la juventud.

Las ciencias de este grupo, por tanto, no sólo darían una formación sobre su respectivo objeto, sino que dotarían de competencias generales especialmente apreciadas, como, por ejemplo, algunas requeridas en una sociedad moderna, como la capacidad crítica de sus ciudadanos: «Estas ciencias son un remedio contra los prejuicios, contra la pequeñez de espíritu si no más seguro, al menos más universal que la filosofía misma». Finalmente, las ciencias de esta sección ofrecían una última particularidad, a saber, «son útiles en todas las profesiones». Y concluía:

Los que siguen su marcha ven acercarse la época en que la utilidad práctica de su aplicación va a cobrar una extensión en la que no se habrían atrevido a fijar sus esperanzas, en que los progresos de las ciencias físicas deben producir una feliz revolución en las artes, y el medio más seguro de acelerar esta revolución es difundir estos conocimientos en todas las clases de la sociedad, facilitarles los medios de adquirirlas.<sup>60</sup>

<sup>60</sup> CONDORCET, o. c. *supra* n. 52, pp. 289 s.

Por último, la finalidad de las *Ciencias morales y políticas* sería la de formar al ciudadano en sus relaciones sociales y políticas. En esta sección es en la que introducía Condorcet lo que, en cierta medida, constituía en ese momento en Francia la filosofía, aunque aún no designada con este nombre, y cuyo contenido se correspondía con el sensualismo de Condillac. En concreto, en el nivel de los institutos contemplaba una asignatura denominada *Análisis de las sensaciones y de las ideas, de moral, de método de las ciencias o lógica*; en el de los liceos un *Método de las ciencias, análisis de las sensaciones y de las ideas, moral y derecho natural*; y, por último, en la Sociedad de las Ciencias y de las Artes, que serían una academia científica que agruparía todas las disciplinas, proponía una *Metafísica y teoría de los sentimientos morales*<sup>61</sup>. El Decreto de 1795 no se atuvo tanto a estas denominaciones, sino que introdujo como fundamento de las disciplinas de esta sección una denominación que se correspondía con la nueva ciencia que ya en su momento había contemplado Jovellanos, vinculada, en cierta medida, con la lógica en tanto que análisis del lenguaje, la *Gramática general*.

Quintana reproducía en su *Informe*, con la salvedad ya señalada, esta concepción condorcetiana de las ciencias. De las *Ciencias matemáticas y naturales* indicaba que consistirían en un «estudio de la naturaleza y de las propiedades de los cuerpos, guiado por el cálculo y por la observación»; las disciplinas de *Literatura y bellas artes* se ocuparían del «estudio de los principios de buena lógica y buen gusto para la deducción y expresión de nuestras ideas en todos los ramos que comprende el arte de escribir»; y, por último, las *Ciencias morales y políticas* se encargarían del estudio «de las reglas que deben dirigir la voluntad pública y privada en el ejercicio de los derechos y cumplimiento de las obligaciones»<sup>62</sup>.

Aunque las matemáticas pertenecían a la primera sección por su estrecha vinculación metodológica con las ciencias naturales, ellas representaban la disciplina formal para el conjunto de la educación científica. Mientras Jovellanos mantenía dos ciencias instrumentales, la lógica para las especulativas y las matemáticas para las útiles, Quintana iba a estimar, como Condorcet y, en general, los revolucionarios franceses, que era esta segunda la que cumplía los fines didácticos primordiales de una ciencia que pretendiese instruir para pensar ordenada y rigurosamente. La matemática pasaba a ser no sólo una más de las ciencias útiles, sino aquella que constituía una «lógica practica universal», como la bautizaba en el siguiente texto, una parte del cual atiende al *Informe* de Talleyrand:

<sup>61</sup> *Ib.*, pp. 319 ss. El empleo del término «metafísica» en este caso, dada la aversión a esta ciencia en su forma escolástica, podría explicarse por el libro de Adam Smith tan bien acogido por los ilustrados galos, *Teoría de los sentimientos morales*, impreso en 1759, y que fue traducido al francés en 1764 con el título de *Metafísica del alma o teoría de los sentimientos morales*.

<sup>62</sup> «Informe»: QUINTANA, o. c. *supra* n. 8, pp. 180 s.

Al frente de esta enseñanza hemos puesto las matemáticas puras, así por su absoluta necesidad para el estudio de la naturaleza, como por la inmensa utilidad que sacan de ellas los demás conocimientos y una gran parte de las ocupaciones del hombre civil [...] los discípulos beberán de las ciencias exactas lo que necesitan saber para la parte de las artes mecánicas, de la arquitectura y de la agrimensura, que tiene relación con ellas. Pero no es sola esta utilidad directa la que se intenta buscar, sino el influjo que estos estudios tienen en la formación y dirección de la razón humana. ¿Quién es el que ya ignora las ventajas incalculables que produce el método matemático, de este método por excelencia, que, valiéndonos de los términos de una descripción bien conocida, marcha derecha y rápidamente hacia su fin, descartando cuanto no sirve más que a distraer; se apoya en lo que conoce para llegar con seguridad a lo que no conoce, no se desvía de ningún estorbo, no deja vacío ninguno, se detiene en lo que no puede ser entendido, consiente alguna vez en ignorar, jamás en saber a medias; y presenta el camino, si no de descubrir siempre la verdad de un principio, de llegar a lo menos con certidumbre hasta sus últimas consecuencias? Al modo que con el ejercicio se enseña a andar a los niños, así con el hábito de discurrir exactamente adquiere el juicio toda la rectitud y firmeza de que es capaz. Que los maestros desenvuelvan y apliquen a la inteligencia infantil de sus alumnos la parte filosófica de este estudio; vendrá a ser una lógica práctica universal que sirva igualmente en adelante al hombre de estudio, al hombre de mundo, al artesano, al fabricante, al mercader; y que fortificando su razón con la costumbre de no ver en las cosas más de lo que hay o pueda haber en ellas, los liberte para siempre de ser juguetes del charlatanismo y de los errores.<sup>63</sup>

En el *Dictamen y proyecto de decreto* que a continuación iba a aprobar la Comisión de Instrucción Pública, se elogiaba la importancia concedida a las matemáticas en el decreto de 1807 y se establecía que la formación secundaria comenzaría con la asignatura de *Matemáticas puras*, que abarcaría dos cursos:

Persuadido de esta verdad, nuestro antiguo Gobierno ordenó en el plan de estudios dado a las universidades en el año de 1807 que se abriese la carrera de todas las ciencias por la enseñanza de las matemáticas; y este mismo principio ha seguido la Comisión al proponer el estudio de esta ciencia como el fundamento de toda la instrucción, y en seguida la enseñanza de aquellos conocimientos en las ciencias físicas que más pueden influir en el adelanto de la agricultura y artes, preciosos manantiales de riqueza, obstruidos en la actualidad por desgracia.<sup>64</sup>

Adoptadas las matemáticas como ciencia instrumental primera, el *Informe* ofrecía la relación de ciencias naturales a impartir en la segunda enseñanza, de las cuales destacaría su utilidad y, por tanto, su influencia en «las fuentes de

<sup>63</sup> *Ib.*, p. 181. Sobre la coincidencia con el texto de Talleyrand, véase GABRIEL, o. c. supra n. 52, pp. 33 s.

<sup>64</sup> *Dictamen*, o. c. supra n. 28, p. 9.

la riqueza pública». Así lo planteaba Quintana en un texto que reproducía casi literalmente otro de Condorcet:

Los beneficios de su aplicación a los usos de la vida son tan palpables como inmensos; y los filósofos, que siguen la marcha de sus progresos, prevén ya la revolución que su influjo práctico y directo va a causar en las artes, y hacen todos sus esfuerzos para que su conocimiento se difunda por todas las clases de la sociedad, a fin de acelerar esta época tan feliz.<sup>65</sup>

La importancia concedida en esta segunda enseñanza a la formación de la sociedad civil y la preparación para acceder a escuelas técnicas se desprende de la orientación que se dio a la mayor parte de las disciplinas de ciencias naturales, cuyos contenidos científicos debían orientarse a su utilidad económica; así, por ejemplo, de las enseñanzas de química, mineralogía y mecánica indicaba Quintana que habían de aplicarse «al uso de la agricultura y de las artes y oficios que tienen una relación directa y respectiva con ellas». Y, en efecto, el posterior *Dictamen y proyecto de decreto* contempló para estas materias denominaciones tales como *Botánica aplicada a la agricultura*, *Química y mineralogía aplicada a las artes y oficios* y *Mecánica elemental aplicada a las artes y oficios*<sup>66</sup>.

La sección de *Literatura y artes* reunía las disciplinas que versaban sobre la expresión escrita y oral. Si bien en el *Informe* se reconocía que la lógica debería pertenecer al tercer grupo, que es donde había situado Condorcet los estudios sobre el conocimiento propios de la escuela sensualista y el respectivo *Decreto* galo la *Gramática general*, Quintana la agrupaba con las disciplinas de literatura porque estas incluirían el «arte de raciocinar, que debe servir de base y de preparación para el de escribir», esto es, la catalogaba como una asignatura que facilitaba el rigor en la expresión oral y escrita, no así para fundamentar las ciencias sociales. Por su parte, las antiguas retórica y poética, también muy desacreditadas, eran agrupadas en una única asignatura bajo la denominación genérica de *Literatura*, un cambio que acarrearía con el tiempo en España la gestación de la estética<sup>67</sup>.

Las enseñanzas de esa sección precederían a las de *Ciencias morales y políticas*, y se hacía referencia en este caso a la filosofía, probablemente, teniendo presente el contenido que Condorcet había incluido en esta sección: «El estudio de la literatura debe preceder necesariamente al de la filosofía y otras ciencias [las morales y políticas], y la naturaleza misma nos señala esta precedencia, observándose siempre en los progresos de la civilización de los pueblos, que ha habido poetas mucho antes que filósofos»<sup>68</sup>.

<sup>65</sup> «Informe»: QUINTANA, o. c. *supra* n. 8, p. 181. Véase el texto citado *supra* correspondiente a la n. 60.

<sup>66</sup> *Dictamen*, o. c. *supra* n. 28, p. 25.

<sup>67</sup> Sobre la configuración de la estética, véase ORDEN JIMÉNEZ, R. V., «De la retórica a la estética: la gestación de la estética como filosofía de la literatura en España», en: *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 39 (3), 2022, pp. 565-580.

<sup>68</sup> *Dictamen*, o. c. *supra* n. 28, p. 9.

Esta tercera sección agrupaba ciencias de gran importancia para los liberales, como lo fueron también para los revolucionarios franceses, puesto que ellas eran las enfocadas a la formación social de la persona, necesaria para participar en una sociedad laica<sup>69</sup>:

[Esta sección] comprende los elementos de aquellos estudios que nos dan a conocer nuestros derechos y nuestras obligaciones, sea como individuos, sea como miembros de una asociación formada para adquirir y asegurar la felicidad común de los que la componen; sea, en fin, como sociedad que está en relaciones con otra sociedad. Los unos enseñan los principios de la moral privada, los otros de la moral pública, y son conocidos vulgarmente con el nombre de ética o de filosofía moral, de derecho natural, de derecho político y derecho de gentes.<sup>70</sup>

Quintana, sin embargo, no introdujo aquí ninguna ciencia concerniente al análisis de las ideas, sino que ello lo contempló dentro de aquella disciplina de la segunda sección para la que mantenía una denominación más tradicional, la de «lógica». Si bien el *Informe* sólo indicaba de ella que le correspondía «el estudio del entendimiento humano», el *Dictamen y proyecto de decreto* parecía aproximarse más en su descripción a lo que contemplaban los franceses, pues en ella se debería explicar «el origen y generación de las ideas, y [que] se acostumbre a los jóvenes a analizar y ordenar sus pensamientos»<sup>71</sup>.

La segunda enseñanza ofrecería, por tanto, una formación general en las distintas ciencias, la cual podría adaptarse a los estudios que se fuesen a realizar con posterioridad, esto es, no todos los estudiantes cursarían, necesariamente, todas y las mismas materias:

Hemos querido asociar los elementos de las ciencias físicas y matemáticas y los de las ciencias morales y políticas a los de las bellas letras; y en esta reunión nos hemos propuesto que nuestro plan, ya muy conforme con el de algunas universidades del norte de Europa, llenase las condiciones que los filósofos del siglo pasado pedían en los establecimientos de instrucción, presentando una enseñanza completa, cuyas partes todas fuesen útiles y pudiesen revertirse o separarse al arbitrio de los que hubiesen de recibirla.<sup>72</sup>

<sup>69</sup> Mientras Francia no contempló ninguna formación en religión, los legisladores españoles la introdujeron en la primera enseñanza. Es muy ilustrativo para este fin comparar sendos artículos constitucionales: el francés de 1795 establecía que «Hay en la República escuelas primeras donde los estudiantes aprenderán a leer, escribir, los elementos del cálculo y de la moral» (art. 296); en cambio, el español de 1812 indicaba «En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles» (art. 366). En la segunda enseñanza, sin embargo, los españoles no incluyeron instrucción alguna en religión y contemplaron sólo las ciencias sociales.

<sup>70</sup> «Informe»: QUINTANA, o. c. *supra* n. 8, p. 181.

<sup>71</sup> *Dictamen*, o. c. *supra* n. 28, p. 9.

<sup>72</sup> «Informe»: QUINTANA, o. c. *supra* n. 8, p. 183.

Naturalmente, el *Informe*, con el fin de que el método de enseñanza se acomodase al de las propias ciencias, preveía que las universidades provinciales contasen con biblioteca, museo de historia natural, instrumentos de física, jardín, salas de dibujo, etc.

El *Dictamen y proyecto de decreto* enumeró las quince asignaturas que, por secciones, compondrían los estudios de segunda enseñanza. De ellas, sólo dos corresponderían en sus denominaciones a disciplinas que en el pasado habían estado integradas en el árbol de las ciencias filosóficas: una *Lógica*, en la sección de *Literatura y bellas artes*, que, probablemente, ya no se preveía que correspondiese, completamente, a la lógica de tradición escolástica; y la parte referida a la ética de la asignatura de *Moral y derecho natural*, de la sección de *Ciencias morales y políticas*.

Tras estos estudios de segunda enseñanza venían los superiores. El *Informe* establecía dos tipos de centros de este tipo, las universidades mayores, que ofrecerían los títulos mayores tradicionales de Teología y Jurisprudencia, y las escuelas particulares de carácter técnico, similares a las de los revolucionarios franceses, como eran las de Veterinaria, Agricultura, Artes, Música, Comercio, Navegación y Medicina, algunas de las cuales correspondían a centros ya existentes. Los de Medicina eran unos estudios que los liberales doceañistas sacaron de las universidades al ser consideradas sus enseñanzas de carácter técnico, no vinculadas con las orientadas a lo social, que eran las que correspondían a las universidades, y cuya formación debía realizarse en los centros hospitalarios<sup>73</sup>. Las universidades mayores, que serían las sucesoras de las antiguas universidades, quedarían reducidas a nueve en la Península y una en Canarias, similar a lo que hizo el decreto de 1807, e incluirían en sus estructuras la universidad provincial correspondiente a su región. En Ultramar subsistirían catorce universidades mayores.

Pero el proyecto de Quintana proponía, además, una institución peculiar no contemplada por los revolucionarios franceses, una Universidad Central<sup>74</sup>. En esta universidad, según el *Dictamen y proyecto de decreto*, se impartirían los estudios «con toda la extensión necesaria para el completo conocimiento de las ciencias»<sup>75</sup>. La peculiaridad de este centro es que, además de ofrecer los estudios propios de una universidad provincial y una mayor, contaría con cátedras científicas de elevado nivel teórico, no orientadas, por tanto, a una formación civil o profesional, y catalogadas de «ampliación» porque sus contenidos no estaban contemplados en los títulos oficiales. La finalidad fundamental de estas enseñanzas sería la de ofrecer formación a quienes tuviesen vocación en una ciencia determinada:

<sup>73</sup> *Ib.*, p. 186.

<sup>74</sup> Sobre las fuentes de esta idea y su diseño, véase ORDEN JIMÉNEZ, R. V., «La relación ciencia y universidad por los liberales doceañistas: los orígenes de la Universidad Central de Madrid», en: *Llull*, 93, 2023, pp. 119-153.

<sup>75</sup> *Dictamen*, o. c. *supra* n. 28, p. 29.

En los establecimientos propuestos hasta aquí [esto es, escuelas especiales, universidades provinciales y mayores] se ha consultado principalmente a la necesidad y conveniencia general de los que aprenden. Mas si esto basta para los hombres, no basta para la ciencia, la cual en alguna parte ha de ser explicada y manifestada con toda la extensión y complemento que es necesario para instruirse en ella a fondo. Si los más de los que estudian lo hacen para procurarse una profesión, hay bastantes también que estudian con solo el objeto de saber, y es preciso a estos ampliarles la enseñanza de manera que puedan dar el alimento necesario a su curiosidad y sus talentos en cualquiera ramo a que hayan de dedicarse.<sup>76</sup>

Este tipo de universidades no podrían proliferar debido a que sus cátedras apenas contarían con estudiantes y, por tanto, convenía limitar el gasto público empleado en ellas:

como esto verdaderamente es un lujo de saber, no conviene multiplicar los institutos de esta naturaleza, que necesariamente son muy costosos. Basta que haya uno en el reino, donde todas las doctrinas se den con la ampliación y extensión correspondiente a su entero conocimiento, y adonde puedan ir a beberlas los que tengan la noble ambición de adquirirlas por entero.<sup>77</sup>

La Universidad Central se situaría, únicamente, en Madrid, si bien el *Dictamen y proyecto de decreto* contemplaba que hubiese otras dos similares, una en México y otra en Lima. Ellas, además, se ocuparían de dar formación científica al profesorado de los otros centros, esto es, harían las funciones de «escuela normal», expresión utilizada en el propio *Informe* y que atendía a las escuelas que habían creado los revolucionarios franceses en 1794 para la formación del profesorado.

Estas cátedras de ampliación serían o bien disciplinas ya contenidas en la segunda enseñanza, pero que ahora ofrecerían una formación puramente teórica y no aplicada, o bien aquellas otras que, al no tener un carácter profesionalizante, no habían sido introducidas en los distintos títulos. El *Dictamen y proyecto de decreto* estableció las veinticuatro materias de este tipo que se impartirían en la Universidad Central. La mayor parte correspondían a disciplinas de ciencias matemáticas y naturales, que desarrollaban lo contenido en la segunda enseñanza, como *Física experimental en toda su extensión* o *Química en su mayor extensión*. Otras, en cambio, eran las no contenidas en los distintos títulos, y las hubo de jurisprudencia, como *Derecho público de Europa*; de lengua, como la *Gramática general*; o de teología, como *Estudios apologeticos de la Religión*. También se encontraban entre ellas, por ejemplo, otras disciplinas como *Paleografía* o *Historia de España*. En todo caso, ninguna era, propiamente, filosófica, y, naturalmente, no se incluía la metafísica. Con esto, prácticamente,

<sup>76</sup> «Informe»: QUINTANA, o. c. *supra* n. 8, pp. 185 s.

<sup>77</sup> *Ib.*, p. 186.

quedaba realizada la marginación de las disciplinas filosóficas que llevaron a cabo los liberales doceañistas.

Similar a lo realizado en Francia y coronando el sistema de instrucción pública, el *Informe* proponía crear una Academia Nacional que contuviese todas las ciencias y englobase las academias preexistentes. Esto atendía a la convicción de que la ciencia había de ser una y convenía su agrupación en un único centro: frente a la diversidad de academias que aún preveía Jovellanos en virtud de los diferentes tipos de ciencias, Quintana abogaba por su unicidad. Y si Hervás había empleado pocos lustros años antes el plural en la expresión «árbol de las ciencias» para referirse a la filosofía, Quintana iba a usar ya el singular para describir la finalidad de esta academia: «que la razón, ayudada de la filosofía, se ha convencido de que el árbol de la ciencia es uno, de que todos los conocimientos se enlazan entre sí por un tronco común y se prestan mutuo apoyo; de que unidos se engrandecen, y aislados se anonadan»<sup>78</sup>. Las ciencias de este nuevo árbol eran bien distintas a las de un siglo antes.

El *Dictamen y proyecto de decreto*, aunque fue aprobado, no tuvo ocasión de pasar al pleno de las Cortes para su deliberación y aprobación, pues Fernando VII, a su regreso a España, implantó de nuevo un sistema absolutista y abolió todas las iniciativas constitucionales. Los estudios que los liberales quisieron llamar «segunda enseñanza», por tanto, mantuvieron su antigua denominación, la de Filosofía.

La recuperación de la filosofía, comprendida ya como una disciplina concreta, y la resemantización definitiva de término, sería un proceso que atravesaría aún distintas fases: comenzaría con la introducción en 1821 de una cátedra de *Ideología*, que era la denominación acuñada por Destutt de Tracy para la filosofía, y concluiría con la asignatura de 1845 ya mencionada de *Filosofía con un resumen de su historia*. En lo que atañe al nombre de «Filosofía» para nombrar los estudios de nivel intermedio, ampliados ese mismo 1845 con grados equiparables a los de las otras facultades mayores, perduró hasta la ley de instrucción pública de 1857. Fue entonces cuando se implantó, definitivamente, la denominación de «segunda enseñanza» para esos estudios intermedios y se abandonó la de «Filosofía». Este cambio vino acompañado de otro no menos importante, la división de la tradicional Facultad de Filosofía en una Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales y otra de Filosofía y Letras. En aquel caso, el término «filosofía» aún concernía a su pasado semántico como agrupación de las ciencias teóricas, en este, a su significado más reciente, a saber, un conjunto inespecífico de saberes que, además, quedaban asociados en lo que atañe a la educación a las disciplinas de letras, todo lo contrario a lo que había sucedido en el pasado, cuando se distinguía entre los estudios de Humanidades y los de Filosofía.

<sup>78</sup> *Ib.*, p. 189.

## BIBLIOGRAFÍA

- Araque Hontangas, M. (2013). *Manuel José Quintana y la instrucción pública*. Madrid.
- Campomanes, P. R. (1774). *Discurso sobre el fomento de la industria popular*. Madrid. Colección de documentos inéditos, pertenecientes a la historia política de nuestra revolución. Palma de Mallorca 1811.
- Condorcet (2001). *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*. Madrid. *Dictamen y proyecto de decreto sobre el arreglo general de la enseñanza pública, presentados a la Cortes por su Comisión de Instrucción Pública, s.a.* [1814].
- Durán López, F. (1997). *José Vargas Ponce (1760-1812)*. Cádiz.
- Hervás y Panduro, L. (1794). *Historia de la vida del hombre*, t. III, parte II. Madrid.
- Jovellanos, G. M. (1858-1859). *Obras publicadas e inéditas. Colección hecha e ilustrada por Cándido Nocedal*, 2 tomos. Madrid.
- (2010). *Obras completas. Escritos Pedagógicos*, 2 tomos. Oviedo.
- Narganes de Posada, M. J. (2013). *Vicios de la instrucción pública y otros textos*. Madrid. *Le Dictionaire de la Academie Française*, 2 tt., París 1696.
- Orden Jiménez, R. V. (2022). «De la retórica a la estética: la gestación de la estética como filosofía de la literatura en España», en: *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 39 (3), 565-580. doi: <<https://doi.org/10.5209/ashf.81092>>.
- (2023). «La relación entre ciencia y universidad por los liberales doceañistas: los orígenes de la Universidad Central de Madrid», en: *Llull*, 93, 119-153. doi: <<https://doi.org/10.47101/llull.2023.46.93.orden>>
- Quintana, M. J. (1852). *Obras completas*. Madrid.
- Real Cédula de S. M. y Señores del Consejo por la cual se reduce el número de las universidades literarias del Reino, se agregan las suprimidas a las que quedan, según su localidad y se manda observar en ellas el plan de estudios aprobado para la de Salamanca, en la forma que se expresa*, Sevilla 1807.
- Talleyrand-Périgord (1791). *Rapport sur l'instruction publique, fait au nom du comité de Constitution a l'Assemblée Nationale*. París.

Universidad Complutense de Madrid  
Departamento de Filosofía y Sociedad  
rorden@ucm.es

RAFAEL V. ORDEN JIMÉNEZ

[Artículo aprobado para publicación en marzo de 2024]