

3.

EL LABERINTO BARROCO:

**NEOTOMISMO,
POLÍTICA EDUCATIVA
Y
PODER ESPIRITUAL
EN EL SIGLO XIX COLOMBIANO**

SUMARIO:

La versión oficial de la restauración del neotomismo en Colombia, escrita en 1915 como una “Historia de la filosofía”, presenta a éste, a la vez como la resolución y el coronamiento de “las principales batallas filosóficas que se libraron en nuestro país entre 1826 y 1886”: querellas alrededor de la adopción, para el sistema de enseñanza pública oficial, de la filosofía *utilitarista* de Jeremías Bentham y la *Ideología* de Antoine Destutt de Tracy. A esta liza entrarían, a partir de 1870, otros personajes al parecer más tímidos: el *eclecticismo* de Victor Cousin y el *tradicionalismo* francés, y en los años 1880 el *positivismo* de Herbert Spencer, hasta cuando la restauración neotomista, iniciada en 1878, habría restablecido, por fin, “el equilibrio entre materialismo e idealismo”.

El programa de trabajo que esta investigación se propone a partir de ahora, es el de reconstruir este recorrido, según el método asumido -situar las “querellas filosóficas” en los campos de saber que fueron su condición de posibilidad- y desde la perspectiva teórica enunciada -la conformación de dispositivos para el gobierno moral de los sujetos-.

Este capítulo tiene una intención sintética y panorámica: se ocupa de presentar el marco de las relaciones entre política, moral y educación en la Colombia decimonónica –la batalla de las políticas de la moral- y situar en él la llamada “querella benthamista”, en tres partes:

1º. La primera parte se propone identificar los proyectos políticos para el gobierno moral para la nación, que surgieron desde el momento mismo de la independencia de España, y se encarnaron en el enfrentamiento entre las figuras emblemáticas de los dos “padres de la patria”: Simón Bolívar y su proyecto de cuarto poder o “Poder Moral”, y Francisco de Paula Santander y su grupo de abogados que impulsaron la moral utilitarista de J. Bentham y el “sensualismo” o *Ideología* de Destutt de Tracy. La evolución de este enfrentamiento se describe a su vez, en tres fases: 1816-1830, período en que el proyecto de “poder moral” bolivariano trata de imponerse. Enseguida, 1830-1842, cuando la hegemonía se invierte a favor del grupo benthamista. Y luego, desde mediados de la década de 1840, cuando estos proyectos por la hegemonía moral se expresaron a través de los dos partidos tradicionales de la historia colombiana hasta hoy, el liberal y el conservador, atravesados por las luchas de asociación/oposición a la Iglesia católica.

Visto en su superficie política, el fenómeno se presenta como un enfrentamiento secularizador entre la moral religiosa –de cuño barroco y colonial- y una moral civil -de corte liberal utilitarista-, conflicto que devino en un mecanismo político bipartidista alimentado por una fanatización religiosa fraticida, que configuró la historia política del país hasta 1957. Sin embargo, el dispositivo de fondo se revela más complejo: por un lado, el proyecto utilitarista liberal –en diversos grados de anticlericalismo- se reconoce en un objetivo común: “dar un fundamento científico a la moral de Jesucristo”.

Por su lado, el proyecto de “Poder Moral” de Bolívar puede describirse como un intento de crear un sucedáneo estatal del poder pastoral religioso, cuyo fracaso dio finalmente origen a la alianza del partido conservador con la Iglesia católica: pero es también un proyecto de “reforma moral” frente al catolicismo barroco y a un clero anquilosado que no parecían suficientemente racionales para fundar un orden social.

2. La segunda parte reconstruye el proceso de reorganización de la educación secundaria en Colombia entre 1821 y 1880. La institucionalización de la filosofía neotomista coincidió con el proceso de organización del sistema educativo moderno (1892) escalonado en tres niveles ascendentes, cuyo nivel intermedio, *el bachillerato*, se “corona” con los estudios de filosofía. Aquí se describen las variaciones que el lugar y el canon de los estudios filosóficos fue sufriendo a través de los cambios políticos y de saber introducidos en los planes de estudios a lo largo del siglo XIX.

Este proceso, iniciado en 1821, puede describirse como el “estallido del canon wolfiano de la filosofía” introducido desde fines del siglo XVIII (Lógica, Física, Metafísica, y Ética). Un estallido que consistió en la proliferación de múltiples materias (cátedras) que se abrían o cerraban al vaivén de la economía y la política, y sometidas a la dispersión en múltiples instituciones educativas independientes (Colegios o Casas de Educación), que fueron sostenidas por las fuerzas locales que buscaban independizarse del régimen universitario central.

Con la fundación de la Universidad Nacional en 1867 se vuelve al camino de ordenar una la secuencia de estudios, y a pesar de que la reorganización de la facultad de Literatura y Filosofía fracasa, al no haber podido separar los estudios primarios de los preparatorios universitarios, desde allí la filosofía empieza a ocupar, desde 1878, la “cima” de los estudios de bachillerato –aún considerado como estudio universitario–.

3. La tercera parte se detiene en la Reforma educativa liberal lanzada entre 1868 y 1880, período decisivo –que se soslaya, significativamente, en el relato triunfal de Rengifo– durante el cual el viejo proyecto santanderista de institucionalización de un “nuevo poder moral” a través de la educación, se juega a fondo la carta de reformar el sistema escolar primario, llegar al pueblo y formar la infancia “sustituyendo al cura por el maestro”: uno de sus puntos álgidos fue la prohibición de la enseñanza religiosa en las instituciones oficiales. El enfrentamiento de las “políticas de la moral” llegó esta vez hasta el punto de una sangrienta guerra civil, en 1876, denominada “guerra de las escuelas”. Pero a través de esta descripción se rastrean los mecanismos de conciliación y negociación –*Tesis e Hipótesis*– que se desplegaron desde ambos bandos alrededor del contenido de la moral en los programas escolares y de la nueva distribución de funciones morales asignadas a los maestros y a los curas.

BALANCE:

1. A través de este recorrido tras la pista de los proyectos de gobierno moral para la sociedad colombiana, y más allá del enfrentamiento bi-partidista nutrido por la “cuestión religiosa”, se pone en evidencia que estaba en juego una “cuestión moral” sobre la cual los intelectuales de ambos bandos compartían una estructura común de saber: la denominaban “método o ciencia racional”, un “orden de las razones o principios”. Este “orden racional” aparece como análogo al ya detectado en la encíclica *Aeterni Patris*, y empieza a aparecer como un substrato de saber tanto en Europa como en Colombia.

2. El proceso de “estallido del canon wolfiano” produce una deriva por la cual se fueron separando poco a poco la literatura, las matemáticas y la física de “la filosofía”, produciendo un doble efecto:

- el desprendimiento y “flotación” de los cursos de ciencias particulares –físicas y matemáticas-, a través de un vaivén entre reformas centralizadoras y libertades federalizantes, y un forcejeo por independizar un grupo de “materias preparatorias” para los jóvenes en las instituciones provinciales. Éstas, aunque no alcanzaron finalmente a sostener facultades universitarias preparatorias, condujeron a la crisis del modelo de Facultad universitaria de Filosofía y Letras heredada del período colonial, mezclando asignaturas sin orden ni plan uniforme;

- la conversión de la Filosofía universitaria, finalmente, en una materia de educación secundaria, preparatoria para las carreras profesionales.

- un desdibujamiento del estatuto científico de la Metafísica a favor de las ciencias racionales del lenguaje, del pensamiento y de la moral: a lo largo del siglo se confirmará la desaparición, en el canon filosófico, del tratado de Metafísica, así como la persistencia de la Gramática General, *incluso en los programas enseñados por profesores católicos.*

Pero otro fenómeno sale a la luz tras este recorrido: que mientras los sostenedores de la moral religiosa y la moral jurídica se enfrentaban sin concesión sobre el tablado político por los principios teológico-filosóficos, una singular conciliación de saberes no siempre compatibles entre sí –la Ideología y la Metafísica, la Lógica, la Gramática y la Psicología- se efectuaba, de modo discreto, espontáneo y pragmático, en los planes de estudios y en las instituciones educativas. “Algo” parece haber, tanto en la estructura de estos saberes, como en la institución escolar, que debe ser esclarecido para entender este proceso. La parte final de este capítulo avanza una hipótesis sobre el rol de la Escuela en esa negociación, a partir de la Reforma Instruccionista radical.

3. El estudio de la reforma educativa liberal de 1868-1880, -fundación de la Universidad Nacional, reforma pedagógica de la escuela primaria, guerra civil de 1876-, permite señalar que el sistema de instrucción pública fue el lugar donde confluyeron todas las batallas por la reconfiguración del “poder espiritual”, pues cada bando estaba convencido que el control de la Escuela garantizaría a cada uno el triunfo de su proyecto ético. Pero, tanto la reorganización de la facultad de de Filosofía y Letras Universidad Nacional, como las posturas conciliadoras entre fuerzas pro-estatales y pro-eclesiales frente a la enseñanza primaria, son evidencia de que está surgiendo un “tercer principio de autoridad moral”, el pedagogo, dotado de un saber que le autoriza a decidir, con independencia de las dos autoridades éticas clásicas, la Iglesia y el Estado, cuál es la formación moral e intelectual que debe darse a los jóvenes en la Escuela: y ante ella, la escisión entre los dos proyectos morales parece devenir complementariedad.

En suma, esta década de 1870 se revela como una coyuntura de decisivas transformaciones en las “políticas de la moral”. Y los indicios señalan que la “querrela de textos” sostenida entre junio y diciembre de 1870 en la Universidad Nacional, acerca de la pertinencia científica y pedagógica de un compendio de la *Ideología* de Destutt de Tracy para la enseñanza de la filosofía, será el episodio revelador sobre lo que estaba en juego tanto en los substratos de saber como en las políticas de la moral.

4

**EL LABERINTO RACIONAL:
ENTRE SENSUALISMO Y ECLECTICISMO**

SUMARIO:

Los capítulos cuarto y quinto son el laboratorio de las hipótesis y métodos que sostienen esta investigación, explorando la pregunta de ¿por qué una disputa sobre el origen de las ideas llegó a ser el momento culminante del enfrentamiento entre políticas de la moral en Colombia, al comenzar la década de 1870?

En el nivel del relato histórico, el “tiempo real” de los dos capítulos está centrado sobre un solo lugar y un solo episodio: Bogotá, y la “Cuestión Textos” de 1870. Fue ésta un peritazgo académico sobre la conveniencia de adoptar oficialmente, como texto de filosofía, un compendio de los *Elementos de Ideología* de Antoine Destutt de Tracy. En sentido estricto, sus fuentes son los informes de cuatro profesores de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia, representando las tres posturas intelectuales que ocupaban mayoritariamente el campo intelectual colombiano por esas fechas: el *sensualismo destuttiano* (profesores Ezequiel Rojas y Francisco Eustaquio Álvarez), el *eclecticismo consiniano* (el rector Manuel Ancizar) y el *tradicionalismo católico* (Miguel Antonio Caro).

En esta polémica, *tradicionalistas* y *eclecticos* coincidieron en que la obra de Destutt ya no estaba a tono con los avances de la ciencia. ¿Cuál era, entonces, la o las ciencias a cuyo nombre se hablaba? Por tanto, el cuarto y quinto capítulos, pueden ser descritos como la respuesta a esta pregunta a través de un minucioso análisis de la estructura epistémica de las tres posturas: el capítulo cuarto se ocupa del *sensualismo* y el *eclecticismo*-, y el quinto, del *tradicionalismo católico*.

Ahora bien, en el nivel analítico cuyo objeto son los campos de saber (“*configuraciones epistémicas*” o “*positividades*”), “el tiempo estructural” en que estos capítulos se despliega, discurre en varios planos, expuestos en fragmentos de amplitud variada:

a) el plano del *método arqueológico* -una modalidad de historia epistemológica desarrollada por M. Foucault-, implica hacer travesías por las *configuraciones epistémicas* -la “clásica” y la “moderna”, localizadas entre el siglo XVII y comienzos del siglo XX-, en función de situar los efectos de la ruptura que entre estos dos *campos de saber*, dio nacimiento a las ciencias humanas contemporáneas, y en cuyo vórtice, sostenemos, se debe situar la búsqueda de la *filosofía cristiana* en el siglo XIX;

b) el plano de la *narrativa actancial*, saca a luz un “héroe” que se transforma al atravesar una peripecia radical: el “espíritu humano”, que a causa de la experiencia individual era considerado por la *Ideología* como “el lugar del error”, sale convertido en otra cosa: un “sujeto trascendental”, a la vez “objeto empírico de las ciencias humanas” y “fundamento crítico de todo conocimiento”.

c) el plano de las *relaciones filosofía-pedagogía* obliga, siguiendo las fuentes, a desentrañar nudos y redes establecidos entre los “grandes” tratados de filosofía y los “pequeños” manuales escolares-, moviéndose entre la *Suma Teológica* del siglo XIII, la *Ratio Studiorum* del siglo XVI, la *Gramática* y la *Lógica* de Port Royal del siglo XVIII, el *Tratado del raciocinio experimental* del siglo XIX, hasta los manuales escolares de las varias escuelas filosóficas que circularon entre los siglos XIX y XX,

d) el plano del *espacio*, implica permanentes referencias cruzadas entre la metrópoli intelectual europea y la periferia, Europa y Colombia, entre lo global y lo local;

e) el plano de las *querellas filosóficas* conduce a establecer un juego de oposiciones y complementariedades entre sensualismo, eclecticismo, tradicionalismo, positivismo, kantismo y neotomismo;

f) el plano de las *políticas de la moral* lleva a hacer una travesía hasta las reformas educativas de la educación secundaria en Francia a fines del siglo XIX,

El recorrido del capítulo cuarto se hace en siete partes:

La primera parte abre tres entradas:

- una comparación semántica muestra analogías argumentativas entre la “Cuestión Textos” y la “Restauración del Tomismo” como Querellas de Antiguos y Modernos.

- una descripción del propósito filosófico de la *Ideología* explica el lugar privilegiado que le dio la intelectualidad liberal: era “la ciencia de las ciencias”, que no sólo proporcionaba el método para evitar todo error, sino para ordenar todas las ciencias, desde la lógica, las matemáticas, hasta las ciencias de la naturaleza y la economía política. Su lugar por excelencia sería la educación secundaria, lugar donde se iniciaba el proceso de enseñar a los jóvenes a pensar.

- una reflexión sobre las relaciones entre la obra original de Destutt y su compendio escolar, lanza una primera pregunta sobre las relaciones filosofía-pedagogía: ¿Cómo historiar los manuales escolares: como una “ciencia empobrecida” o como una “inevitable mediación”?

La segunda parte se ocupa:

- a) de describir el “suelo epistémico” de la *Ideología*: nos remontamos hasta a la Gramática General y Razonada de Port Royal (1660), a partir de la cual se puede caracterizar esta “epistème clásica”: una organización del saber fundada en la idea de que “en la estructura del lenguaje articulado se reproducen las leyes del pensamiento”. Tras esta concepción de palabra-signo está la noción de signo matemático como signo perfecto; allí *conocer* significa “observar sucesivamente y con orden, para clasificar por semejanzas y diferencias, partiendo de lo más simple a lo más complejo”, efectuando una singular operación epistémica: situar en un cuadro las *representaciones* de las cosas, incluso las no mensurables, como un *encadenamiento* de identidades y diferencias, ordenadas gracias a un *análisis* de los signos al modo matemático –*mathesis*- o al *modo geométrico*.

b) de rastrear el momento en que se anudaron las relaciones entre Filosofía, Pedagogía y Ciencia que rigen la educación secundaria moderna. El viaje arranca desde la reforma ramista de 1543, pasa por la *Ratio Studiorum* y llega a la *Lógica* de Port Royal, para descubrirnos la matriz del “método racional” o analítico-sintético que estructuró los manuales escolares y el método pedagógico de la enseñanza secundaria.

La tercera parte es un recorrido pautado por los tratados de la *Ideología* (Lógica, Gramática e Ideología), mostrando su estructura y tensiones internas, sobre todo alrededor del sujeto de conocimiento: se evidencia que la configuración epistémica racional asume una valoración negativa de la experiencia personal, una *desconfianza radical en el sujeto empírico de experiencia*, y considera que “la subjetividad”, o más exactamente la experiencia individual, es el lugar o la fuente del error. La Pedagogía y la Ideología asumen la función de guiar el buen uso de las facultades intelectuales en la azarosa edad juvenil.

La cuarta parte es, por así decirlo, el corazón teórico de esta investigación, al encuadrar el hallazgo sobre el estatuto clásico de “la subjetividad” en un análisis de arqueología del saber. En *Les mots et les choses*, Foucault señala a la *Ideología* como “la última de las filosofías clásicas”, aquella que reduciendo el método racional al puro análisis de la sensación (“pensar es sentir”), anuncia el quiebre de la epistème de la representación, su desplazamiento por otra epistème, la de la crítica trascendental kantiana y de las ciencias del hombre. Pero no fue una evolución lineal: la soberanía de una “ciencia del Discurso” impedía la formación de unas “ciencias del Hombre”. Siguiendo el análisis foucaultiano de esta “crisis”, se destacan dos efectos, la ruptura de la ciencia racional en dos alas: la crítica trascendental del conocimiento –Kant- y aparición de las ciencias positivas de la vida, el trabajo y el lenguaje; dando lugar a su vez, a nuevas formas de metafísicas (científicas u “objetivas”).

Ello conduce a afirmar, (a) relaciones de implicación mutua entre *positivismo* y *kantismo*, lo que en términos arqueológicos se denominará “tensión entre lo empírico y lo trascendental”, y (b) las transformaciones de la epistème de la representación que dieron cuerpo a las *ciencias humanas y a la figura ambivalente del hombre como su objeto/sujeto*. A partir de allí, esta investigación deberá ligar dos problemas: cómo correspondió la reorganización del saber en Colombia a partir de la segunda mitad del siglo XIX, a la reconfiguración epistémica que experimentó la metrópoli cultural europea; y a su vez, determinar el lugar que la filosofía cristiana, y en particular el neotomismo, ocuparon en esa reconfiguración –tanto a nivel global como local-.

La *Cuestión Textos* se revela así, como el episodio local donde hizo eclosión esta “fisura”. La quinta parte se encarga de seguir la ruta que ésta tomó acá, siguiendo el informe del cousiniano Manuel Ancizar, rector de la Universidad y autor de un manual de Psicología. Al atacar el fundamento “sensualista” de la *Ideología*, introduciendo una distinción entre *ideas objetivas* –las que provienen del mundo exterior- e *ideas subjetivas* – las que el sujeto posee a priori- que procedía del *Tratado del raciocinio experimental* de Claude Bernard, Ancizar marca la emergencia del régimen epistémico empírico-trascendental en las instituciones de saber en Colombia.

La sexta parte se ocupa de estudiar con cierto detalle la alternativa ecléctica del rector Ancizar, mostrando, de una parte, el uso que los eclécticos hacen de la distinción entre ideas subjetivas/ideas objetivas –la “bisagra bernardiana”- para darle un estatuto racional a la fe y a la creencia; pero de otra parte, descubriendo cómo la postura del colombiano, a pesar de su salto epistémico, no se libera de sus apoyos en el saber clásico de la Gramática general.

La séptima parte, es un “excurso anti-cousiniano” que retoma el hilo analítico de las relaciones entre filosofía y pedagogía como elemento crucial de las políticas de la moral, a partir de la reforma de la enseñanza de la filosofía en Francia en 1872, una reacción contra la hegemonía cousiniana, encabezada el ala católica dirigida por monseñor F. Dupanloup. El panorama de los cambios en programas y cursos de filosofía, al vaivén de las pugnas Iglesia-Estado por la enseñanza secundaria, nos va mostrando que tras los rudos enfrentamientos y tensiones por el control de la filosofía en la enseñanza secundaria, se llevaron a cabo ciertas negociaciones y conciliaciones en función de las exigencias pedagógicas y políticas de la “escuela moderna”.

a las mudanzas de la política como a las exigencias cambiantes de la ciencia -o mejor, de las metafísicas científicas al uso en cada coyuntura-. Pero la máquina ha podido sostenerse, siempre renqueando y rechinando al ritmo convulso de las fuerzas que la atraviesan, a condición de que el método siga jugando su rol normalizador y polivalente. Pero aún nos resta por saber qué ha ocurrido cuando en esta coyuntura de “crisis epistémica”, el famoso método, por tanto tiempo dependiente del estilo racional, sufre una profunda modificación con la irrupción de las ciencias positivas, en particular con los métodos de la Biología experimental.

Por lo pronto, hemos aquí ante una “piedra de espera” a la que nuestra la ruta de investigación nos ha hecho arribar: la sospecha de que la Pedagogía se ha constituido ciertamente en un nuevo dispositivo de poder pastoral. Nuevo porque ha incorporado las tecnologías de normalización a las relaciones entre ciencia, religión y moral; y porque habiendo nacido silenciosamente entre el “ruido y la furia” de la batalla entre la Iglesia y el Estado, se convirtió en una hija bastante independiente de sus “padres naturales”. Tan independiente, que luego de que estudiemos el impacto de las ciencias positivas y humanas sobre la filosofía escolar y su pedagogía, la cuestión que surgirá es la de si, en lugar de caracterizar a la Pedagogía como *nuevo dispositivo de poder pastoral*, haya más bien que concebirla a ella misma como *una nueva forma de poder pastoral*.

La segunda parte de nuestra *Cuestión Textos* nos abrirá de modo privilegiado la puerta de este proceso cuando en ese país poscolonial que era la Colombia del último tercio del siglo XIX, se inicie la apropiación de las ciencias positivas o experimentales sobre el hombre, en una situación de crisis del liberalismo radical y de lento ascenso político y cultural de los intelectuales que *buscaban una Filosofía cristiana*.

BALANCE

Paso a paso, por un recurso de composición por fragmentos de contextura diversa, se van hallando los encadenamientos del “hilo de Ariadna” que nos conduce a través de estos laberintos:

A través de las analogías semánticas entre la “Cuestión Textos” y la “Restauración del Tomismo” como Querellas de Antiguos y Modernos se constata que ambas se inscriben en una problemática saber común, donde la Verdad tiene que validarse en la Historia, distinguiendo lo que es mutable y lo que es inmutable en ambas. Lo que acá aparece como una argucia argumentativa se revelará más adelante, a través de lo que se llamará “bisagra bernardiana”, como una estructura epistémica común.

Una parte de los elementos de tal estructura procede del proyecto de sostener el orden social a partir de un ordenamiento de las ideas, cuyo instrumento fue la Ideología como “ciencia de las ciencias”, que estuvo vigente en Colombia entre 1826 y (\pm) 1883. La “Cuestión Textos” de 1870 será entonces, no sólo el rechazo a un manual desueto, sino la manifestación local de la “crisis” de toda una matriz epistémica.

La descripción de la configuración epistémica “clásica” o “racional” descubre las características fundamentales del saber común que produjo las distintas versiones de ese “orden de las razones natural al entendimiento humano” que se ha detectado, ya en la encíclica *Aeterni Patris*, ya en los *ideólogos*, liberales o conservadores: el método o *more geometrico*: una organización piramidal descendente, desde los axiomas o principios, hasta los corolarios, conclusiones y escolios. El excursus hacia el período renacentista aporta dos precisiones centrales para esta investigación:

- que fue con este método sintético-analítico con el que los humanistas y reformadores del siglo XVI reorganizaron la tradición filosófica aristotélica y escolástica; y ésta fue la versión del tomismo que, tras las huellas del jesuita Francisco Suárez o el dominico cardenal Cayetano, llegaría a los restauradores neotomistas del siglo XIX.

- que la matriz humanista que estructuró el método pedagógico de enseñanza de las ciencias a partir de la filosofía, en el nivel de la enseñanza secundaria; estabilizó a largo plazo ciertas funciones de tratamiento del saber: separación de los conocimientos en campos disciplinares jerarquizados (*operación epistemológica*); fijación de las doctrinas correctas y las erróneas (*operación dogmática*); selección, orden y método de exposición de los contenidos (*operación pedagógica*); dosificación, delimitación, inclusión y exclusión de contenidos (*operación profiláctica*). Por tal conjunto de procedimientos, “la enseñanza, habiéndose así posesionado ella misma de la dialéctica, instrumento de la filosofía, inevitablemente termina por incluir toda filosofía. La filosofía llega a ser lo que uno *aprende* cuando es *enseñado* en la escuela” (W. Ong): los manuales no serán entonces un producto indeseado de los saberes académicos, sino su forma de existencia institucional en la Escuela de este *quid pro quo* entre pedagogía y filosofía.

El recorrido por los *Elementos de Ideología* de Destutt, lleva a una constatación contundente: para toda la configuración clásica, mantener la soberanía del Discurso implica necesariamente mantener una noción negativa del Sujeto, desconfiar de sus facultades y dudar incluso de su posibilidad de comunicabilidad y de educabilidad. Es decir, desde su génesis, la *experiencia moderna del individuo* ha emergido atravesada por esta paradoja: lo que se va alcanzando como una conquista de la *libertad* se revela al mismo tiempo como un peligro para la *verdad*.

He aquí la raíz *moderna* de un pensamiento *antiliberal*, pues sin sentir contradicción, puede proclamarse *moderno* y al mismo tiempo *desconfiar* del individuo. Ahora bien, el diagnóstico racional que hace del *error intelectual* “la causa de los males presentes” -y cuyo remedio ha de ser la difusión de una *verdadera filosofía*-, procede *de una misma matriz epistémica* y se manifiesta en filosofías que aparecen como contrapuestas y dispersas -relativamente- en el tiempo. A partir de esta matriz, se considera la posibilidad de establecer unos posibles isomorfismos epistémicos -y por supuesto, unos dimorfismos- entre la Gramática General, la Filosofía Cristiana, el Racionalismo Liberal y, eventualmente, el Positivismo Comtiano. Para esta tarea deben prepararse los desarrollos que siguen a continuación.

En primer término, el aparejo teórico sobre la “crisis de la representación clásica” y el “nacimiento del hombre y las ciencias humanas”, nos aporta una visión de la historia epistemológica de los saberes modernos sobre el hombre: al lado de las ciencias positivas del trabajo (Economía política), del lenguaje (Filología y Lingüística) y de la vida (Biología), han surgido, a partir de sus mismos objetos, unos saberes de ambiguo estatuto epistemológico: tanto unas metafísicas del trabajo (socialismos y marxismos), la vida (evolucionismos y positivismos) y el lenguaje (culturalismos y tradicionalismos); como las llamadas ciencias humanas (psicología, sociología, historia de la cultura, exégesis, historia, psicoanálisis, etnología). Ello a causa de que se ha formado un campo de saber escindido entre *subjetividad* y *objetividad*, cuya frontera será un movedizo objeto de querellas.

Esta es la paradoja constituyente del saber moderno sobre la subjetividad, pues la invención del “hombre” como sujeto/objeto de las ciencias, obliga a relanzar sin reposo la pregunta de cómo es posible la representación: ¿qué, dentro del hombre, proviene de “la objetividad” y qué pone él mismo como “subjetividad”? ¿Sus palabras? ¿Sus facultades orgánicas? ¿Su deseo y sus necesidades? Pero si son estas objetivaciones las que constituyen su ser mismo ¿dónde situar la frontera?: ninguna “ciencia” del “hombre” podrá evitar la trampa empírico-trascendental, esto es, usar los datos de experiencia para fundamentar afirmaciones metafísicas sobre la naturaleza del sujeto de conocimiento. A partir de allí pueden historiarse las relaciones que se dieron entre ciertas metafísicas de la objetividad y las ciencias humanas, metafísicas como el Positivismo, el Espiritualismo, el Evolucionismo o el Neotomismo, y ciencias humanas como la psicología, la sociología, la exégesis y la historia:

Al retornar con tales instrumentos la Cuestión Textos, y constatar que aunque fue allí cuando se introdujo en el campo de saber la distinción moderna entre “ideas subjetivas e ideas objetivas”, esta distinción bernardiana puede ser descrita como una “bisagra” entre la “epistémica racional” y la “experimental”, pues postula la coexistencia de unas “ideas matemáticas”, inmutables y absolutas pues preceden del sujeto; con otras “ideas experimentales”, ideas relativas y variables pues provienen de los objetos.

Esta “bisagra” fue a la vez la condición de posibilidad y el filtro para la apropiación tanto de las ciencias positivas como de sus metafísicas concomitantes: la doctrina kantiana de la separación entre intuiciones y conceptos; las doctrinas escocesas o balmesianas sobre el sentido común, las tesis tradicionalistas sobre la revelación primitiva del lenguaje, las tesis positivistas comtianas, hasta las filosofías espiritualistas, ya fuesen en la versión cousiniana o en la evolucionista spenceriana. Y también lo fueron para la introducción de la *philosophia perennis*, su doctrina del entendimiento agente y su realismo. Todas ellas tenían al menos algo en común: su enfrentamiento mutuo por fijar la frontera entre “subjetividad” y “objetividad”.

Respecto de los análisis históricos sobre la Modernidad en Colombia que han visto en la exclusión de la filosofía kantiana la causa de un “retraso” y hasta de un “fracaso” – responsabilizando de ello al neotomismo-, esta investigación señala que acá sí se constituyó, de hecho, el campo de saber propio de las ciencias positivas, y que éste tomó la ruta “bernardiana”, lo cual en términos arqueológicos significa tomar la opción epistémica opuesta -pero recíproca- a la ruta crítico-trascendental, que no podía ser sino la de la *figura epistemológica* del positivismo. Ahora bien, a partir del “caso colombiano”, podremos mostrar que también en Europa, el proceso fue el inverso: las filosofías católicas tuvieron que llegar –y lo hicieron con cierto retraso- a insertarse en esa configuración epistémica, so pena de quedar fuera del régimen moderno de la verdad.

- El balance de la postura cousiniana del rector Ancízar arroja que al lado de la introducción de la “bisagra bernardiana”, el eclecticismo toma la vía del análisis de los “conocimientos subjetivos”, construyendo un sucedáneo precrítico de las categorías a priori del entendimiento postuladas por el kantismo. Este sucedáneo acude a unas “verdades universales primitivas” o de “sentido común” que, a la larga produjo dos efectos: de un lado, permitió la introducción, tanto de una noción activa de sujeto de conocimiento (para la ciencia), como la conservación de unos principios intrínsecos en el sujeto: con ello, se hacía posible mantener un peregrino equilibrio entre una actitud *liberal* de duda y crítica al dogmatismo, y a la vez la aceptación -racional y sentimental- de unas verdades que se llamaron *de autoridad* -las del conocimiento revelado y del sentido común- por oposición a las de *experiencia personal*. El “espiritualismo” cousiniano, validando la idea de “fe racional”, podía sostener tanto una moral civil “racional” como una moral religiosa “sentimental”, siempre que la última se subordinara a la primera.

- De otro lado, la solución ancizariana no abandonó del todo su apoyo en la Gramática general, aunque de hecho significó el inicio de su fin como proyecto total de “ciencia de las ciencias”, convertida sobre todo en “método pedagógico”.

Pero allí ubica una operación que se revelará crucial para comprender la forma de los manuales neotomistas: el salto a través de la “bisagra bernardiana” se pretendió amortiguar con un “retorno hacia el pasado” entre algunas de estas “escuelas” –cuyo primer ejemplo es el eclecticismo–: éstas se propusieron conservar el *more geométrico*, el “orden de las razones”, en primer lugar, como ideal del Orden de la Verdad y sus jerarquías, y en segundo y decisivo lugar, como procedimiento técnico, como *método expositivo* y como *formato pedagógico*, descuajado de su anclaje epistémico en la *mathesis*, pero convertido en una “disciplina mental subjetiva”, en una gimnástica para el entrenamiento para las “facultades intelectuales” de quienes debían ser iniciados en las ciencias.

Y, finalmente, la lección que puede extraerse de las negociaciones y conciliaciones pedagógicas y políticas tras la reforma de la educación secundaria en Francia, es mostrar la continuidad del *quid pro quo* de la Filosofía escolar, que ha nacido del esfuerzo conjunto de las Iglesias y el Estado –hecho de rivalidad y complicidad a la vez– para *normalizar* las relaciones entre la Razón y la Fe en aras de la formación moral de la juventud, combinando en un nuevo procedimiento pedagógico ciertas formas de introspección ascética religiosa con los métodos de análisis y exposición racional; resultando de allí un singular *dispositivo de saber*. Los viejos y nuevos poderes espirituales han coincidido en un acuerdo no consciente –efecto de sus relaciones de poder– sobre las políticas de la moral, según el cual, para el pensamiento destinado a la Escuela sería demasiado peligroso dejar abiertas las aporías de la relación entre Ciencia y Religión, y tras ellas, entre Subjetividad y Objetividad: la Escuela secundaria, sea secular o confesional, es la que nos ha enseñado a tratar toda aporía y todo pensamiento extremo como una desviación de la “recta razón”.