DIALOGANDO

Revista del Instituto Superior de Estudios Religiosos

Año 10, N. 20, 2022

Buenos Aires

ISSN 2347-0712

Dialogando
E. Mail: iser.1968@yahoo.com,ar
secretaria@revistadialogando.com.ar
Marcelo T. de Alvear 1640, 1 F
1060 Buenos Aires
Teléfono: 4813-2448
Telefax: 4812-9341

Equipo Editorial

Directora
Rab. Arq. Graciela de Grynberg (Comunidad Bet Israel - Argentina)

Secretaria de Redacción
Dra. Celina A. Lértora Mendoza (CONICET/FEPAI - Argentina)

Consejo de Redacción
Dr. Jaime Bortz (Universidad de Buenos Aires - Argentina)
Rdo. Dr. Jerónimo Granados (Comunidad Luterana - Uruguay)

Consejo Asesor
Lic. Octavio Lo Prete (Universidad Católica Argentina -Argentina)
Rdo. Dr. Joseph-Ignasi Saranyana (Ac. de Cs. Barcelona -España)
Fr. Dr. Jorge A. Scampini OP (Universidad Católica Argentina - Argentina)

Comisión Académica
Dr. Jorge Ayala (Universidad de Zaragoza - España)
Dr. Martín Ciordia (Universidad de Buenos Aires - Argentina)
Dr. Pedro Coviello (Universidad Católica Argentina - Argentina)
Dra. Isabel Fisflish (Universidad de Chile - Chile)
Dr. Leonardo Funes (CONICET y Universidad de Buenos Aires - Argentina)
Dra. María Eugenia Góngora (Universidad de Chile - Chile)
Dr. Abelardo Levaggi (CONICET y Universidad de Buenos Aires - Argentina)
Rab. Ernesto Yattah (Seminario Rabínico Latinoamericano - Argentina)
Dr. Mario Yutzis (Instituto Superior Evangélico de Estudios Teológicos - Argentina)

Editorial
Cumplimos diez años

En esta oportunidad consideramos adecuado iniciar esta publicación con este editorial que conmemora nada más ni nada menos que el vigésimo aniversario de nuestra revista, *Dialogando*.

Ya desde su nombre, ha promovido la investigación, la reflexión y el debate en relación a distintas áreas del conocimiento que concurren a contribuir con sus saberes, en el ámbito académico, sin perder de vista, la profundidad y las dimensiones axiológicas que han preocupado a muchos de sus escritores y a su comunidad de lectores.

Dialogando surge, allá hace diez años, como fruto de la visión y gran esfuerzo de consolidación de un grupo de científicos, intelectuales y religiosos, que comprendieron la necesidad de cristalizar y materializar distintos géneros de la literatura científica, con el fin de poner en común y comunicar, a través de un diálogo ecuménico las producciones que pueblan las frondosas páginas de cada uno de sus números.

Es preciso aquí entonces celebrar, ese diálogo crítico y permanente, comprometido y de honestidad intelectual que se pone a disposición para su lectura y cavilación.

Año tras año, el equipo de la revista –compuesto por los miembros de la Dirección, la Secretaría de Redacción, el Consejo de Redacción, el Consejo Asesor y la Comisión Académica– ha dado continuidad con un gran empuje, al crecimiento y expansión de la revista, siendo su dedicada labor una característica que ha posibilitado que esta revista disfrute de su larga trayectoria y proyecte en el futuro nuevas ediciones.

Por último y hacemos extensivo el reconocimiento a diferentes autores, quienes a lo largo de diez años han dado vida y mantenido el espíritu vivo del

significado de dialogar, en un haciendo diálogo, como camino irrenunciable para compartir el conocimiento, y a quienes nos acompañan, con la lectura, comentarios y preguntas.

Sin más quedan invitados a transitar estas páginas, celebrando juntos estos veinte años y soñando con muchas más por venir.

La Comisión Directiva

ARTÍCULOS

La primera versión de estos trabajos ha sido presentada en el V Simposio "Historia de la educación religiosa" organizado por ISER, con la coordinación de la Dra. Laura Guic Buenos Aires, octubre de 2022

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

Sarmiento y la cuestión religiosa como factor explicativo de la Guerra del Paraguay

Hernán Fernandez

1. Introducción

El objeto de este trabajo consiste en indagar la interpretación de Domingo Faustino Sarmiento sobre las causas de la Guerra del Paraguay; disputa desatada, como es sabido, entre ese país y la fuerza aliada de Argentina, Brasil y Uruguay. Específicamente apuntamos a mostrar que para el sanjuanino parte crucial del conflicto se debió a factores religiosos, puntualmente a la influencia de los jesuitas en el territorio paraguayo. Asimismo, para comprender la explicación sarmientina precisamos detenernos en la circunstancia personal atravesada por Sarmiento en los momentos de iniciar la contienda. Veamos con mayor detenimiento este último punto.

Al momento de estallar la guerra Sarmiento se encontraba en Estados Unidos cumpliendo labores diplomáticas. El sanjuanino no dudaría en apoyar inmediatamente a la causa aliada en el conflicto. No obstante, según advertía, en el país del norte existían simpatías hacia Paraguay y rechazo al bando de Argentina, Brasil y Uruguay. En diversos informes y cartas dejaba el plenipotenciario argentino muestras de la animosidad estadounidense. Citemos algunos casos.

Sarmiento continuamente escribía a Rufino Elizalde -Ministro de Relaciones Exteriores durante la presidencia de Mitre- brindando sus perspectivas sobre la postura predominante en los diarios, el gobierno y determinadas personas influyentes en la opinión pública de Estados Unidos. En 1865, cuando pedía el envío de las credenciales extraviadas en el viaje, informaba sobre cómo se percibía la guerra: “Prevalece en la opinión de este país, y la fomentan los diarios de mayor circulación, una instintiva prevención

contra la Alianza Argentina Brasilera, por ser imperio el Brasil y llamarse república Paraguay"[1]. Discriminaba las causas de la oposición y veía que en realidad estaba dirigida hacia Brasil y no contra la Argentina, a su vez asignaba a la prensa un rol particular en el fomento de tal posicionamiento.

En otra carta reafirmaba lo expresado y ampliaba las voces contrarias a los aliados añadiendo a Europa: "Debo decir a vuestra excelencia que la opinión pública aquí, como en Europa según me escriben, dando a las palabras república imperio un significado que en el presente caso no tienen, simpatizando con la resistencia al parecer heroica de los paraguayos, y fatigada de guerra tan larga, no obstante ser tres naciones las aliadas se inclina en favor del que cree débil y defendiendo su patria"[2].

Incluso, Sarmiento también demostraba a Elizalde recelos hacia el Brasil por su poderío armamentista y la posibilidad de presionar futuramente a los demás países de la región. Para evitar esa situación recomendaba cultivar buenas relaciones con los vecinos sudamericanos:

> "La inmensa superioridad del Brasil en marina, número y recursos, y sus cuestiones de límites con casi todos los Estados Americanos con quienes linda, nos aconseja no ser indiferentes en cultivar las simpatías de los otros Estados de nuestra lengua, en previsión de contingencias futuras"[3].

Por otro lado, para Sarmiento los periódicos de Estados Unidos realizaban una campaña en perjuicio de los países aliados, sobre todo luego de darse a conocer públicamente el tratado de la Triple Alianza. Uno de los más implicados en ese accionar era *The Herald*, quien "publicó con un mapa todas

[1] *Misión Sarmiento*, Archivo Ministerio de Relaciones Exteriores, caja 40, septiembre 6 de 1865, folio 56.
[2] Ibíd., caja 40, octubre 20 de 1866, folio 129.
[3] Domingo Faustino Sarmiento, *Obras completas. Cuestiones americanas*, T. XXXIV, Buenos Aires, Mariano Moreno, 1900, p. 176.

las protestas con comentarios reproduciendo el tratado de alianza"[4]. Según la lectura de Sarmiento "La prensa de los Estados Unidos hasta ahora poco, sin simpatizar con la causa que los aliados sostienen, había respetado sus motivos"[5]. Pero acusaba al *The Herald* de realizar usos políticos del pacto para provocar reacciones opuestas a la alianza ya que:

> "El tratado mismo de alianza fue publicado sin conceptos desfavorables. Pero he aquí que dos días después de llegar la mala del Pacífico, The Herald, con un mapa hecho ex profeso, con comentarios hostiles, publicó una mañana el tratado de alianza"[6].

Cuando Sarmiento hablaba de la "mala del Pacífico" refería a que las noticas eran emitidas en países, como Bolivia y Perú, contrarios a la guerra. Por ello, cabe agregar, para el ministro argentino parte de la operación estaba maquinada por los gobiernos de esas naciones, quienes también reaccionaron desfavorablemente ante el tratado[7]. También expresaba su malestar por la imposibilidad de publicar para contradecir los "maliciosos" argumentos: "Casi no es posible obtener en los diarios la inserción de pequeños artículos que no alcanzan por su brevedad a remover todas las dudas, y restablecer la verdad"[8]. El panorama pintado por Sarmiento, donde se publicaba contra la

[4] *Misión Sarmiento*, caja 40, octubre 20 de 1866, folio 129. Recordemos que el Tratado de Alianza fue hecho público contra la voluntad de los gobiernos implicados en el mismo.
[5] Domingo Faustino Sarmiento, ob. cit., p. 316.
[6] Ibíd.
[7] Por ello Sarmiento indicaba que las noticias llegaron del Pacífico. Además, en la citada carta –dirigida a Lastarria–, concluía que *The Herald* también había dado espacio para informar sobre "las protestas del Perú y Bolivia y los artículos malquerientes de la prensa sudamericana, sonando la alarma en las Repúblicas del Plata". Ibíd. Añadía luego para cerrar su idea "Para quien conoce la manera de proceder del *Herald*, no era difícil comprender que una mano solícita le había colectado y traducido piezas de diversas fechas y origen, a fin de producir el resultado que se buscaba". Ibíd.
[8] *Misión Sarmiento*, caja 40, octubre 20 de 1866, folio 129.

Argentina y a la vez no se daba lugar para replicar, resultaba muy adverso. En consecuencia, el sanjuanino, para revertir esa situación buscará dar a conocer diversos escritos en procura de explicar las causas del conflicto. Dentro de esa exégesis, la cuestión religiosa cobró centralidad estratégica. Avancemos sobre esto.

2. Sarmiento explica la guerra desde lo religioso

Para Sarmiento la guerra beneficiaría a la Argentina para su política externa e interna. Respecto a la primera, el triunfo total sobre las fuerzas paraguayas "servirá con el éxito final a revestir en el exterior a nuestra República de ese vestigio de resistencia y de fuerza para mantener su dignidad nacional"[9]. Pero la imagen presentada al exterior debía sustentarse en una política interna, la guerra ayudaría a consolidar las instituciones nacientes ya que "Dará por otra parte a la época nueva iniciada con la administración del Gobierno emanado de la definitiva constitución federal del estado el esplendor de que tantos progresos realizados la hacen acreedora"[10]. Esto nos da la pauta para comentar cómo Sarmiento comprendía la guerra y pretendía que los demás la entendieran.

Cuando en 1865 le escribía a Mary Mann las primeras cartas desde su llegada a Estados Unidos pasaba a informarle de la guerra y desarrollaba una sucinta explicación de las causas. Catalogaba a Francisco Solano López y a sus predecesores –Gaspar Rodríguez de Francia y Carlos Antonio López– como tiranos que delegaban el poder de manera arbitraria y aplicaron una política que recluyó al Paraguay impidiendo el contacto con las naciones exteriores. Los jesuitas habrían cimentado ese sistema político donde imperaba la sumisión de los habitantes hacia la autoridad religiosa: "El plan de los jesuitas fue formar una sociedad dirigida por el confesor, a fin de

[9] *Misión Sarmiento*, octubre 30 de 1865, caja 40, folio 3.
[10] Ibíd.

conocer los pecados del marido por la mujer, y *vice versa:* Las pasiones no debían tener cabida en aquella sociedad de santos". "Cartas de Sarmiento"[11].

Además, dicho orden tenía asiento en una producción básica basada en la supresión de libertades individuales en favor de la primacía colectiva:

> "No había propiedad; trabajando todos en común para llenar los graneros públicos, de donde se proveía de alimento a cada familia. No había comercio; pues los padres jesuitas lo hacían exportando los productos y pidiendo las mercaderías que necesitaban. No había individuo, había comunidad, llamada al trabajo a son de campana, como a comer, como a la oración, como a dormir"[12]

Sarmiento, partiendo de lo apuntado, acusaba a Francisco Solano López de haber provocado la guerra producto de diversas acciones:

> "ha estado en secreto introduciendo armas, hasta que sintiéndose fuerte, un día casi sin alegar pretexto ha declarado la guerra al Brasil y a mi país, ocupando territorios, saqueando ciudades, trasportando familias, y arrojando los cadáveres, de nuestros muertos al Rio de la Plata, para que lleguen flotando hasta nuestras ciudades"[13]

La interpretación sarmientina de la guerra recurre, en parte, a los postulados explicitados en su *Facundo* ya que observaba el autor una lucha entre **naciones civilizadas** contra los **bárbaros** del Paraguay. Como en *Facundo*, cuando refería al legado negativo de los jesuitas en la provincia de Córdoba, acusaba el sanjuanino a dicha orden religiosa de crear un sistema político colonial reticente a los progresos de la civilización. Sentenciaba Sarmiento: "Así estamos pagando el ensayo social de los jesuitas, que tenían por toda policía la delación del confesonario"[14].

[11] ob. cit., p 81.
[12] Ibíd., pp. 81-82.
[13] Ibíd., p. 82.
[14] "Cartas de Sarmiento", ob. cit., p 82.

No sería inoportuno entonces pensar a la traducción del *Facundo*[15], concretada en Estados Unidos con ayuda de Mary Mann, como una forma de explicar al público norteamericano parte de los males políticos impulsores de las conflictividades presentes en Argentina y América del Sur. Para Sarmiento en la guerra no solo se empeñaban grandes gastos, en su esencia lo que estaba en juego eran los planes políticos, pensados por funcionarios como él, para instaurar un gobierno en la Argentina propio de la civilización. Consecuentemente acusaba a la prensa estadunidense de ir en contra de la causa de la civilización, recurriendo para ello nuevamente al legado jesuita:

> "Los diarios hallan útil, *sensational* estar en favor de aquellos salvajes. Es en vano mostrarles la verdad […] Es preciso que la raza guaraní se sobreponga a la europea, que el tirano creado por los jesuitas nos domine a nosotros que trabajamos por ser civilizados"[16].

Posteriormente Sarmiento, como señalamos, se ofuscó por la puesta al público y utilización del tratado de alianza por parte de la prensa estadounidense. El 20 de octubre de 1866 le escribía a Elizalde refiriendo al apoyo de Bolivia y Perú al Paraguay y el eco de esa actitud en los periódicos. Destacaba entonces que, como forma de contrarrestar esa situación, había dado a conocer el "folleto Revelation on the Paraguay war de que tengo el honor de acompañarle unos ejemplares"[17]. Las *Revelaciones* de Sarmiento narraban parte de la historia del Paraguay buscando enmarcar el trasfondo de la guerra dentro de la lucha de la civilización contra la barbarie.

[15] El título de esta versión del *Facundo* fue *Life in the Argentine Republic in the days of the Tyrants; or, Civilization and Barbarism*.
[16] Ibíd., 93.
[17] *Misión Sarmiento*, caja 40, octubre 20 de 1866, folio 129. El folleto tuvo una extensión de cuarenta y ocho páginas, la portada contenía los siguientes datos: Domingo Faustino Sarmiento, *Revelations on the Paraguayan War, And the Alliances of the Atlantic and the Pacific*. New York: Iiallet & Breen, Printers, 58 & 60 Pulton Street. 1866.

Sarmiento al comienzo del folleto destacaba: "Un gran interés y merecido se ha despertado en los Estados Unidos por la guerra actualmente dependiente de Paraguay"[18], entonces primeramente aclaraba que dicha publicación respondía directamente al público estadounidense. Luego detallaba las bellezas naturales del Paraguay, las cuales eran atribuidas a la Providencia. Sin embargo, explicaba Sarmiento, la injerencia del hombre, específicamente de los jesuitas, sometieron y convirtieron a las tribus guaraníes al catolicismo generando las condiciones actuales desencadenantes de la guerra[19]. Estos breves apuntes no permiten plantear algunas consideraciones finales.

3. Conclusiones

En primer lugar, vale apuntar que para Sarmiento el conflicto era resultado de las guerras de independencia donde la barbarie colisionó indefectiblemente con la civilización. El esquema interpretativo aplicado principalmente en el *Facundo* tenía vigencia en las explicaciones sarmientinas de una contienda continental. Es decir, en este caso la lucha por la civilización transgredía los límites de la Argentina. Sarmiento insistía en difundir esa perspectiva en Estados Unidos con el objetivo de granjearse su apoyo o, al menos, lograr que el país del norte deje de mirar con simpatías al Paraguay.

Segundo punto a considerar. Al igual que en otros momentos de su trayectoria, Sarmiento recurre a la religión desde una lectura política. El plenipotenciario argentino tiene la necesidad de apelar, nuevamente, a la orden

[18] Domingo Faustino Sarmiento, *Revelations on the Paraguayan War*, ob. cit., p. 1.
[19] "Thus lar we have seen what Providence has done for this country; what man has done for it will not show so favorably. Let us leave to the curjous the task of disturbing the dust on the voluminous works to be found in the libraries of Astor, Brown, and of the Antheneum, in which the Holy Jesuit Fathers relate their prowess in subjugating the Guarani Indians and converting them to the Catholic faith, in their ever to be remembered missions in Paraguay; and descending the mysterious river, let us endeavor to explain some if not all of the events which have been following each other up in those far distant regions, and have brought about this war and this alliance which appear to be looked upon with such alarm and distrust". Ibíd., p. 4.

jesuita para atribuirle la causa de los males de Paraguay. Pero Sarmiento, como es sabido, no reniega de la religión sino de los malos usos aplicados por personas que consideraba obstáculos para el progreso. Según explicaba en el *Facundo* y, más recientemente, en *Revelaciones*, los jesuitas tenían prácticas religiosas propias de la barbarie pero, al miso tiempo, buscaban organizar políticamente según preceptos contrarios a la avanzada civilizatoria. Lo religioso en ese sentido cobraba para el cuyano esencial importancia, en este caso como el mal ejemplo en la organización política y la implementación de costumbres. Las consecuencias estaban a la vista, correspondía a Argentina y sus aliados encaminar a ese país **atrasado** en el camino de la civilización.

Entregado: 20/10/2022
Aceptado: 15/12/2022

Sarmiento y la cuestión religiosa como factor explicativo de la Guerra del Paraguay

Hernán Fernandez

Resumen

La Guerra del Paraguay fue un conflicto meritorio de diversos estudios encarados desde disímiles ópticas, como la política, cultural, económica, etc. Asimismo, dentro de la historiografía argentina existen corrientes –entre estas, la liberal, la revisionista o la nueva historia política– interesadas en indagar y poner énfasis en distintas causas explicativas. El presente estudio, partiendo de dichos legados investigativos, procura sumar elementos al conocimiento de la mentada contienda que enfrentó a los países de Argentina, Brasil y Uruguay contra Paraguay. Para ello se indagará la interpretación de Domingo Faustino Sarmiento quien, al momento de estallar la disputa, se hallaba en Estados Unidos cumpliendo labores diplomáticas. Específicamente nuestro interés está centrado en mostrar cómo el sanjuanino encontró en factores religiosos los motivos desencadenantes del altercado bélico desarrollado entre 1864 y 1870.

Palabras clave: Sarmiento - Guerra del Paraguay - Religión - Jesuitas - Política.

Sarmiento and the religious question as an explanatory factor of the Paraguayan War

Hernán Fernandez

Abstract

The Paraguayan War was a conflict that deserves various studies from different perspectives, such as political, cultural, economic, etc. Likewise, within Argentine historiography there are currents –among these, the liberal, the revisionist or the new political history– interested in investigating and emphasizing different explanatory causes. The present study, based on these investigative legacies, seeks to add elements to the knowledge of the aforementioned contest that pitted the countries of Argentina, Brazil and Uruguay against Paraguay. For this, the interpretation of Domingo Faustino Sarmiento will be investigated, who, at the time the dispute broke out, was in the United States doing diplomatic work. Specifically, our interest is focused on showing how the San Juan's found in religious factors the triggering motives of the warlike altercation developed between 1864 and 1870.

Keywords: Sarmiento - Paraguayan War - Religion - Jesuits -Politics.

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

Los albores de la sociología argentina: el Echeverría de Ingenieros

Sebastián Alejo Fernández

Introducción

En las inmediaciones del centenario de la gesta revolucionaria de mayo, Argentina se encontraba sumida frente a una serie de enormes desafíos. Como corolario del gran proceso de inmigración de masas, cuya máxima expresión se manifestó a finales del siglo XIX, la emergencia de la *cuestión social* cobró una importante dimensión en el encadenamiento de la construcción de la nación y la nacionalidad argentina. En efecto, la llegada masiva de contingentes de inmigrantes y la necesidad de articularlos en el ejercicio y a las prácticas de la ciudadanía argentina supusieron un enorme foco de preocupación para el gobierno y algunos hombres de letras y ciencia. En un artículo de reciente publicación, he investigado en torno a la cuestión social y su relación con políticas laborales. En ese sentido, es importante afirmar que la situación social y laboral argentina hacia los inicios de 1900 demostraba un enorme nivel de precariedad y desigualdad. La masa obrera, integrada principalmente por los inmigrantes, se asentó en las grandes urbes y conformó el núcleo de los trabajadores asalariados que se insertaron a la pobrísima estructura laboral argentina. La organización de estos inmigrantes se realizó conforme su nacionalidad, surgiendo así diversos barrios y agrupaciones como los había nacionalidades. Las ideologías que estos extranjeros habían traído de Europa influyeron en dichas asociaciones. De esa manera, las corrientes socialistas y anarquistas se encontraban instaladas en el seno de un nuevo sector social en estado latente de ebullición frente a la situación laboral. Prontamente, el estallido se hizo presente con la conformación de organizaciones de trabajadores que utilizaron la huelga

como método de protesta en búsqueda de mejores condiciones laborales y remuneraciones[1].

Estas preocupaciones permearon en la búsqueda de un modelo reformista liberal. El llamado reformismo liberal[2] fue impulsado por jóvenes profesionales partidarios del Partido Autonomista Nacional, el Partido Socialista y el Partido Católico. El objetivo fue el de formular, mediante diversas políticas, una respuesta frente a la imperante realidad social que atravesaba el país. Ciertamente, los alcances de este modelo reformista liberal no fueron muy importantes pero marcaron la pauta en el ensayo de respuestas gubernamentales a problemas sociales.

La educación fue uno de los aspectos atravesados por el reformismo liberal[3]. Escuela y formación ciudadana fueron articuladas dentro de un programa dirigido por el estado nacional. Se destacaron las figuras de Joaquín V. González, José María Ramos Mejía y Ricardo Rojas que conjugaron sus aspiraciones en un programa, a partir de 1908, conocido como educación patriótica.

[1] Sebastián Alejo Fernández, "El Departamento Nacional del Trabajo y la conciliación del conflicto capital-trabajo. Mediaciones entre la Sociedad Tipográfica Bonaerense y los sectores patronales (1906-1907)", *Revista Perspectivas Metodológicas de la Universidad Nacional de Lanús* (UNLa), volumen 22, marzo 2022, ISSN 2618-4125. Disponible en http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/issue/view/154.

[2] Se desataca la obra de Eduardo Zimmermann, *Los liberales reformistas. La cuestión social en Argentina 1890-1916*, Buenos Aires, Sudamericana, 1995.

[3] Para profundizar sobre la educación finisecular véase Laura Guic, *Claves para leer Las Multitudes Argentinas de José María Ramos Mejía*, Buenos Aires, FEPAI, 2021 y Alejandro Herrero, *De las Provincias Unidas a la Nación Argentina : una aproximación*, Buenos Aires, FEPAI, 2021. Ciertamente existe una profusa bibliografía sobre la educación, se destacan las obras de la Dra. Guic y el Dr. Herrero por sus valiosos análisis y aportes metodológicos.

Lo que vinculó a los tres personajes mencionados anteriormente es que hablan como la voz del Estado.

Este proyecto educativo fue impulsado desde diferentes organismos estatales y difundido por medio de publicaciones oficiales. El normalismo, aunque sería más adecuado hablar de normalismos siguiendo a Herrero, hizo de la educación patriótica su bandera lo que a su vez le otorgaba su legitimidad[4].

A grandes rasgos, se puede mencionar que el objetivo fundamental de la educación patriótica era la de utilizar los recursos del Estado en materia educativa para modelar a las infancias dentro de un programa ciudadano nacionalista. La construcción del nacionalismo argentino.

Es en este entorno donde se desarrolla la actividad intelectual de un inmigrante italiano llamado Giuseppe Ingegnieros[5] . No es objeto de este artículo hacer una semblanza biográfica de José Ingenieros, pero si considero necesario subrayar algunas líneas fundamentales necesarias para poder ahondar en el estudio de su obra:

> "La figura de José Ingenieros funciona, entre la última década del siglo XIX y las tres primeras del siglo XX, como un prisma que refracta un haz de luces muy diversas, del librepensamiento al anarquismo, del socialismo al antiimperialismo, del positivismo al espiritualismo. Un prisma que ofrece múltiples y acaso desconcertantes facetas: la del masón y la del hombre público; la del militante político y a la vez el hombre de ciencia; la del "fumista" de la bohemia porteña y la del maestro de las juventudes de la Reforma Universitaria; la del tratadista científico y la del escritor modernista; la

[4] Alejandro Herrero, ob. cit., p. 201

[5] Conocido en Argentina como José Ingegnieros. A partir de 1913, tras una estadía en Europa producto de una disputa con el presidente Roque Sáenz Peña, castellaniza su apellido como Ingenieros. En adelante, se lo mencionará como José Ingenieros o simplemente Ingenieros.

> del cientificista comprometido con el más férreo determinismo y la del ensayista comprometido con el idealismo moral"[6].

El presente escrito tiene, ciertamente, un alcance tan limitado como necesario. El objeto del presente será estudiar dos obras de José Ingenieros: *Sociología argentina* (De la cual se tomará su edición definitiva -7° edición- de 1918)[7] y *La evolución de las ideas argentinas*[8], obra que es editada con posterioridad a su fallecimiento.

Asimismo, este artículo supone una entrada al estado de la cuestión de mi proyecto de tesis donde investigo las intervenciones de Esteban Echeverría en el escenario rioplatense. Es por ello que aquí se indagará cómo José Ingenieros se apropió y construyó a Esteban Echeverría en las obras mencionadas anteriormente.

Lo novedoso de este aporte a la historia intelectual del siglo XX reside en la particularidad de su objeto de estudio. La vida y obra de José Ingenieros ha sido abordada desde múltiples aristas dado lo polifacético de su actividad. Aquí nos interesa detenernos en la dimensión sociológica del galeno. Oscar Terán ha investigado con maestría al positivismo argentino y a sus actores. De sus obras más destacadas podemos mencionar *Ingenieros: pensar la nación. Antología de textos*[9], *En busca de la ideología argentina*[10], *Positivismo y nación en la Argentina*[11]. Horacio González ha sido un gran estudioso de la literatura y cultura argentina. Entre sus aportes, se acentúan *Restos pampeanos : ciencia, ensayo y política en la cultura argentina del*

[6] Horacio Tarcus y Adriana Petra, *Fondo de archivo José Ingenieros. Guía y catálogo*, Buenos Aires, UNSAM Edita. 2011, p. 9.
[7] José Ingenieros, *Sociología argentina*, Buenos Aires, Losada, 1946.
[8] José Ingenieros, *La evolución de las ideas argentinas*, Buenos Aires, Claridad, 1994.
[9] Oscar Terán, *José Ingenieros: Pensar la nación. Antología de textos*, Madrid, Alianza, 1986
[10] Oscar Terán, *En busca de la ideología argentina, Buenos Aires*, Catálogos, 1986.
[11] Oscar Terán, *Positivismo y nación en la Argentina*, Buenos Aires, Puntosur, 1987.

siglo XX[12] e *Historia crítica de la Sociología argentina: los raros, los clásicos, los científicos, los discrepantes*[13]. Horacio Tarcus y Adriana Petra han publicado *Fondo de Archivo José Ingenieros. Guía y catálogo*[14] donde presentan el archivo documental de Ingenieros precedido por una biobibliografía del palermitano.

Todas estas contribuciones son referencia necesaria para el estudio no solo de José Ingenieros sino también de la sociología argentina. Aquí, como ya fuera mencionado, profundizaremos sobre la imagen que José Ingenieros construyó de Esteban Echeverría, por lo cual se restringirá al uso de las fuentes primarias propuestas.

Los problemas que se plantean entonces son ¿Cómo construyó Ingenieros la imagen de Esteban Echeverría? ¿Qué uso le dio Ingenieros a esa construcción? ¿Cuáles son las obras de Echeverría invocadas por Ingenieros? ¿Qué tipo de apropiaciones hace de ellas? y finalmente ¿Cómo usa estas apropiaciones dentro de sus propios argumentos?

La preocupación de Ingenieros por edificar una sociología de carácter autóctono y de la constitución de un modelo propio para la nación y nacionalidad argentina se ciñeron a un período donde el acento de sus preocupaciones se enmarcó en los aspectos morales y éticos de la sociedad argentina, cuestión que se evidenció en las páginas de las obras ya mencionadas.

Es aquí donde Ingenieros se vinculó con el pensamiento de Esteban Echeverría. La perspectiva de construir un breviario de moral cívica emparentó a ambos actores.

[12] Horacio González, *Restos pampeanos: Ciencia, ensayo y política en la cultura argentina del siglo XX* , Buenos Aires, Colihue, 1999.
[13] Horacio González, [Compilador], *Historia crítica de la sociología argentina: los raros, los clásicos, los científicos, los discrepantes*, Buenos Aires, Colihue, 2004.
[14] Horacio Tarcus y Adriana Petra, *Fondo de archivo José Ingenieros. Guía y catálogo*, Buenos Aires, UNSAM Edita. 2011.

El uso de la figura de Echeverría por parte de Ingenieros no es azaroso. Su elección respondió a la necesidad de construir su propio paradigma asentando las bases de su edificio en las interpretaciones sociológicas del poeta romántico. En la apropiación que hace de Echeverría, Ingenieros creó la imagen de un hito fundacional comparable a la ley de los tres estados de Auguste Comte. Así como para el filósofo francés la primera etapa, teológica, era el fundamento sobre la que se constituían las subsiguientes, metafísica y científica, para Ingenieros, Echeverría era el primer y necesario paso para el desarrollo de etapas superiores caracterizada por los postulados de Alberdi y Sarmiento, en ese orden.

Resta entonces analizar las obras en búsqueda del Echeverría de Ingenieros.

Sociología argentina y *Evolución de las ideas argentinas*

En este apartado, se analizarán las obras elegidas. Esta búsqueda tiene por objeto la indagación de sobre cómo fueron pensadas y escritas dichas obras para una mejor compresión de las mismas y de cómo el autor construyó a Esteban Echeverría.

Sociología argentina fue un volumen que comprendió diversos ensayos y exposiciones de Ingenieros. Inicialmente, la obra fue publicada en 1908 siendo reeditada en múltiples oportunidades con nuevos agregados. Para este estudio, se eligió la séptima edición, ya que esta es la versión definitiva.

La misma está compuesta de cuatro grandes partes: la primera se tituló *La evolución sociológica argentina* y está integrada por trabajos efectuados entre 1901 y 1910. En su núcleo fundamental, esta sección responde a un escrito de mismo nombre publicado en 1910.

La segunda parte se denominó *Crítica sociológica* y se compone de seis artículos donde hace la crítica de distintas obras contemporáneas. Entre ellas, *Las multitudes argentinas* de José María Ramos Mejía, *La ciudad indiana* de

Juan Agustín García, *Nuestra américa* de Carlos Bunge, *La anarquía argentina y el caudillismo* de Lucas Ayarragaray y *La ética social* de Agustín Álvarez junto a un resumen titulado *Socialismo y legislación del trabajo* publicado originalmente por Ingenieros en París como *La législation du travail dans République Argentine* en 1906.

La tercera parte se llamó *Los iniciadores de la sociología argentina* y fue agregada en esta edición. En ella se estudian las doctrinas sociológicas de Esteban Echeverría, Juan Bautista Alberdi y Domingo Faustino Sarmiento.

Para concluir, la cuarta parte encabezada por el nombre *La formación de la raza argentina*, también incluida en la última edición, ahonda en los fundamentos históricos y biológicos de la conformación de las razas americanas en general y la argentina en particular. Estas últimas dos secciones de la obra pueden fecharse entre 1915 y 1916 con lo qué son expresión manifiesta del pensamiento del autor al momento de su publicación.

A grandes rasgos, la obra de Ingenieros pretendió crear las bases de una sociología argentina en clave científica positivista. La misma se encuentra atravesada por un fuerte determinismo biológico spenceriano.

En la primera parte, la preocupación por la interrelación directa entre la psicología social y la sociología biológica y la economía política se constituye en una formulación definida por Ingenieros como *economismo histórico* entendido como la aplicación de la sociología biológica. Es decir, la evolución de las sociedades humanas efectuada dentro de leyes biológicas especiales, que son las leyes económicas[15]

Esta noción de *economismo histórico* se compone como el aporte teórico fundamental del ensayo de Ingenieros.

[15] José Ingenieros, *Sociología argentina*, Buenos Aires, Losada, 1946, p. 23.

La segunda parte se dedica a criticar trabajos de sus contemporáneos. Si bien reconoció aportes en las diversas obras que analiza, Ingenieros considera estas contribuciones subsidiarias a su planteo sociológico siendo este de carácter integral.

La tercera parte es la de mayor interés para este trabajo. Allí Ingenieros encontró en los pensadores del siglo XIX que estudiaba el sustento de una construcción sociológica nacional en clave unilineal ascendente. Echeverría, de quien se hablará más adelante, fue el primero en indagar sobre estas cuestiones aunque lo realiza en clave literaria. Esta lectura fue comprendida por Ingenieros como un defecto, ya que no revestía un carácter científico.

Alberdi fue su continuador y aportó al pensamiento sociológico un fundamento económico. La vinculación de sociología y economía importa al autor ya que representaba la postura explicitada en la primera sección de su obra. Finalmente, Sarmiento fue el más fecundo de todos ellos ya que logró articular la sociología al medio y la raza en un axioma cristalizado en *Facundo*.

La cuarta y última parte, Ingenieros fundamentaba el origen de las razas americanas, su desarrollo en base a la adaptabilidad al medio geográfico y la evolución de la raza argentina. En sus formulaciones, aceptaba la necesidad de imponer un proceso inmigratorio para mestizarlo con la población argentina y así constituir la formación de la raza y nacionalidad argentina depurando elementos inferiores.

La sociología argentina de Ingenieros vinculaba mediante perspectiva científica una disciplina moral que estudiaba la evolución social dentro de un medio y concurso histórico determinado.

Algunos de los temas trabajados en esta sección se desarrollan con mayor amplitud en la siguiente obra de Ingenieros que se analizará.

La evolución de las ideas argentinas fue inicialmente publicada en dos tomos en 1918 y 1920. Cada tomo representó un cuerpo distinto de esta obra. En primer lugar, se encuentra *La revolución*. En este apartado, Ingenieros comenzó a construir el desarrollo histórico del pensamiento nacional tomando como génesis a la mentalidad colonial que sirve como prefacio. En el curso de ese tomo, se fundamentaban las posiciones filosóficas y políticas que motivaron el proceso revolucionario de 1810 hasta el final del gobierno de Rivadavia. Fueron las disputas entre estas dos filosofías políticas las que articularon el escenario histórico analizado. Junto a ellas, se entrelazaban los elementos sociales, religiosos y educativos de este período y que funcionan como apoyo del apartado sociológico del estudio.

El segundo libro, llamado *La restauración* continúa con el desarrollo histórico desde el punto dejado en el tomo anterior. Aquí el autor avanzó dentro de la misma estructura de estudio que efectuó para el período anterior pero en torno a lo que denomina como contrarrevolución y que encarnó en la figura del dictador Juan Manuel de Rosas como un señor feudal. Esta sección concluye con un capítulo llamado *Los saintsimonianos argentinos* donde se esbozó la caracterización de la denominada generación del 37´, su ideología y el desarrollo de la filosofía social de Alberdi junto al pensamiento sociológico de Echeverría. Es en esta última parte donde Ingenieros construyó nuevamente la imagen de Echeverría.

Esta obra iba a finalizar con un tercer libro titulado *La organización*. Sin embargo, la temprana muerte de Ingenieros dejó inconclusa esta sección de la cual se ha publicado una primera parte rescatada de entre sus borradores. Si bien incompleto, el primer capítulo de este libro nos otorga una síntesis acabada de la estructura general que guía el desarrollo de *La evolución de las ideas argentinas*:

> “Toda transmutación histórica tiene tres fases:
> I. – Los ideales revolucionarios se postulan como doctrinas universales y obran con ese carácter mezclando lo posible con lo imposible.

> II. – Fracasan parcialmente por la resistencia que les oponen los intereses creados de las diversas realidades sociales, demostrando y eliminando lo imposible , aunque transitoriamente también se elimina lo posible: restauración.
> III. – Se establece el equilibrio renunciando a lo imposible y realizando lo posible: organización.
> Revolución, Restauración, Organización" [16].

Así este principio puede ser expresado a través de los actores políticos que intervinieron en cada una de las etapas propuestas por Ingenieros:
- Revolución: de Moreno a Rivadavia
- Restauración: de Pueyrredón a Rosas
- Organización: de Urquiza a Roca

Como fuera mencionado con anterioridad, *La evolución de las ideas argentinas* profundizó las reflexiones iniciadas en *Sociología argentina* y las integró al escenario de la historia argentina. Toda la construcción histórica y sociológica que Ingenieros realizó se asentó sobre la base de la primacía de una concepción biologicista de los factores económicos, el medio y el desarrollo del cuerpo social en el devenir histórico.

Sociología argentina y *La evolución de las ideas argentinas* forman parte de las obras más destacadas de José Ingenieros. La primera, por la distancia y diversidad entre los escritos que componen su séptima edición, constituyó un escrito heterogéneo hilvanado por una temática común. La segunda compuso una imagen más cohesionada en la mayúscula empresa que implicó su objeto de estudio a pesar de que se encuentre incompleta.

En estas obras, Ingenieros construyó una imagen de Echeverría que le permitió validar sus operaciones. A continuación se verá de qué forma Ingenieros se apropió de esa imagen y que uso le confirió.

[16] José Ingenieros, ob. cit., p. 353-354

El Echeverría de Ingenieros

"Sin ser propiamente un sociólogo, Esteban Echeverría, es, sin duda, el iniciador de los estudios sociológicos en la Argentina"[17]. Con esa frase inicial del capítulo llamado *El pensamiento sociológico de Echeverría* de *Sociología argentina* se explicitaba el sentido del uso que Ingenieros otorgó a la imagen del poeta romántico.

Tras avanzar velozmente sobre una enumeración de los sucesos de la vida de Echeverría y sus lecturas, Ingenieros menciona las obras de este autor pero hizo una curiosa selección. En primer lugar se menciona el *Código o Declaración de principios* de la Asociación de Mayo, luego menciona el discurso publicado como *Mayo y la enseñanza popular en el Plata* en ocasión de la celebración del 25 de mayo en 1844 junto a una obra que surge de idénticas motivaciones pero por encargo de Andrés Lamas como ministro de instrucción pública en Montevideo, el *Manual de enseñanza moral* . Finalmente, concluye con la mención de algunos textos menores que se escritos en el seno de su actividad como integrante del Instituto de Instrucción Pública de Montevideo que fueron rescatados y publicados por Juan María Gutiérrez en 1874.

Es interesante observar que Ingenieros destacó obras de carácter político y educativo pero ninguna mención hizo de las obras más afamadas de Echeverría, las literarias. Esto puede explicarse por la propia posición de Ingenieros. Él fue un hombre de ciencia y se encontraba construyendo las bases de una sociología científica, ciertamente rehusó de cualquier elemento literario del poeta romántico. Esto se hace patente cuando afirma, al realizar su examen sobre el discurso *Mayo y la enseñanza popular en el Plata*, que a pesar de que se expresa el pensamiento de un filósofo social y una justa visión de conjunto digna de un sociólogo, un poco de literatura afea el estilo[18].

[17] José Ingenieros, ob. cit., p. 303.
[18] José Ingenieros, ob. cit., p. 305.

Así mismo, Ingenieros reflexionó sobre una característica en el pensamiento del pensamiento echeverriano que va a contramano de la observable en hombres políticos. Esto es, la acentuación de sus ideas revolucionarias en edad madura.

Prueba de ello, es cuando Ingenieros avanza sobre las fuentes de las doctrinas de Echeverría. Empieza entonces por el año 1846, cuando surgió el intento de conformar un partido político denominado *Asociación de Mayo* para lo cual se sirvió de reformular el *Código o creencia* para resignificarlo como *Dogma Socialista*. Ingenieros plantea una serie de puntos que distanciaban a ambos escritos:

> *"1° La Creencia no era antirrosista; el Dogma lo es*
> *2*° La Creencia era fríamente antiunitaria; el Dogma lo es con apasionamiento
> 3° La Creencia era cristiana-liberal; el Dogma es cristiano-anticlerical
> 4° La Creencia era más humanitarista; el Dogma es más nacionalista
> 5° La Creencia era una glosa de escritos doctrinarios europeos; el Dogma resulta argentinizado por los comentarios de la Ojeada.
> 6° La Creencia es democrático-social, con fuerte influencia mística de Lamennais; en el Dogma es más neto el influjo socialista de Leroux.
> 7° La Creencia quería ser el código de una rama de las Jóvenes europeas; el Dogma aspira a servir de programa a un partido político argentino"[19].

Desde aquí, Ingenieros se sirve para revelar la posición expresada en el séptimo punto de comparación, es decir, la adscripción de Echeverría al socialismo humanitario de Pierre Leroux. Tomando el escrito *Revolución de febrero en Francia*, Ingenieros realiza un examen forense que le permite afirmar la filiación ideológica del poeta romántico con el continuador de Saint Simon como conclusión de su ciclo de escritor socialista. Así confirma su tesis de la maduración de su pensamiento revolucionario.

[19] José Ingenieros, ob. cit., p. 308.

Prosigue Ingenieros tomando la interpretación histórica que Echeverría concibe en dos escritos póstumos: *Antecedentes y primeros pasos de la Revolución de Mayo* y *Origen y naturaleza de los poderes extraordinarios acordados a Rosas*. Tras hacer loores de estos escritos, Ingenieros realiza grandes citas textuales del primero donde manifiesta el curso de la interpretación echeverriana mediante la guía de interrogaciones que ordenan el curso del relato histórico.

Así, Ingenieros puede plantear el gran aporte que realizó Echeverría en su interpretación histórica: Concebir la lucha entre lo colonial y lo argentino, lo que agoniza y lo que surge, el pasado y el porvenir. Dos regímenes, dos filosofías políticas[20]. Estas filosofías se expresan con mayor claridad en *Evolución de las ideas argentinas* con los nombres de revolución y restauración.

Continua con un análisis de la política económica entendida por Echeverría. Nuevamente el fundamento se sitúa en un escrito póstumo conocido como *Segunda Lectura*. Aquí Ingenieros discute la fecha de este escrito por considerarla incorrecta. Inserta como parte de los discursos brindados en dentro del Salón Literario en 1837, la discusión se sitúa al considerar el contenido del escrito. Allí, a consideración del autor, se expresan ideas de la etapa de mayor madurez ideológica de Echeverría que impusieron las lecturas de Saint Simon y Leroux lo cual inhabilitaría que sea escrito fuera anterior a 1846. Aquí se recupera la impronta industrial de sus propuestas como consolidador del imperante estado embrionario de la sociedad argentina.

En suma, Ingenieros construye dos imágenes diferentes de Echeverría y que se relacionan a los momentos del *Código o Declaración de principios* (1837) y el *Dogma Socialista* (1846). Así vemos un primer Echeverría con mucha retórica y poca doctrina que se transforma en uno con mayor doctrina

[20] José Ingenieros, ob. cit., p. 321.

acentuándose el socialismo y nacionalismo[21]. El tránsito entre estas dos imágenes de Echeverría, podría decirse del utopismo al realismo, fue gestado por las circunstancias, mayor estudio y sugestiones de Alberdi[22]

La aparición de la figura de Alberdi como artífice de la gesta por el Echeverría revolucionario evidencia la mirada de Ingenieros. Mientras que el porteño es el fundante de un pensamiento sociológico nacional, el tucumano constituye un escalón superior del desarrollo de la sociología científica articulada a las leyes económicas.

En *Evolución de las ideas argentinas*, Ingenieros reproduce los postulados expresados en *Sociología argentina*. En este escenario, nos presenta a un mancebo Echeverría que buscó organizar a la Joven Argentina. Al presentar sus argumentos, el *Código o Declaración de principios*, se expresan vaguedades ideológicas excusadas por el contexto en el que se presentan. Nuevamente, se construye la imagen de un Echeverría dominado por la retórica no siempre felizmente esgrimida por falta de doctrina.

En el apartado de *El pensamiento sociológico de Echeverría*, puede apreciarse claramente que el mismo es una transcripción textual de la interpretación histórica argentina que Ingenieros hizo en *Sociología argentina*. Finalmente, vuelve a mencionar la decisiva influencia de Alberdi en el perfeccionamiento del romanticismo social de Echeverría y la importancia de esta generación de jóvenes saintsimonianos como artífice de los más ilustres pensadores y estadistas.

Para graficar de manera contundente el uso que se hace de Echeverría y el lugar que ocupa en el escalafón de la sociología nacional, Ingenieros dice:

> *"*Nuestros saintsimonianos eran, lo mismo que los franceses, una derivación de sus antecesores, los ideólogos, como estos de los

[21] José Ingenieros, ob. cit., p. 331.
[22] José Ingenieros, ob. cit., p. 332.

> enciclopedistas. Moreno, Rivadavia y Echeverría son tres eslabones de una serie ascendente, que más tarde culmina en Alberdi y Sarmiento"[23].

Conclusiones

Ingenieros fue un hombre profundamente atravesado por el pensamiento científico de su época. Sus preocupaciones y el contexto histórico motivaron que durante el período en el que edita las obras estudiadas el acento estuviese puesto en la moral social y la política. De esa manera, *Sociología argentina* y *Evolución de las ideas argentinas* pretendieron mostrar los fundamentos para la erección del ciudadano argentino.

Ciertamente los problemas que Echeverría concibió como origen del estado embrionario de la sociedad de su presente no son los mismos que los de la sociedad de Ingenieros. Sin embargo, el problema se replicaba: La nacionalidad y el ciudadano argentino son sujetos inacabados.

Ambos autores buscaron brindar respuestas a los problemas que conllevaron a la situación que estudiaban. Echeverría tuvo la ardua tarea de pensar una filosofía nacional casi desde la génesis revolucionaria. Para ello se valió de sus lecturas y estudios para exponer una doctrina aplicando lo aprendido a las necesidades de la coyuntura rioplatense. Ingenieros pudo servirse de antecedentes autóctonos para edificar el fundamento científico de su sociología e interpretación de la historia.

Ingenieros propuso un modelo nacionalista como preludio del imperialismo argentino. Esa condición imperialista nacía de la supuesta hegemonía que la raza blanca lo otorgaba a la Argentina. Sin embargo, para lograr dicha aspiración era necesario adecuar al medio a las ventajas de la

[23] José Ingenieros, *La evolución de las ideas argentinas*, Buenos Aires, Claridad, 1994, p. 334

raza. *Sociología Argentina* y *Evolución de las ideas argentinas* fueron dos de sus obras donde puede apreciarse esta vocación.

Esa expresión de ciencia positiva constituyo una proyección unilineal ascendente del desarrollo de las disciplinas que estudió. Echeverría fue así apropiado e identificado como el primero de estos pensadores en desarrollar una construcción sociológica en clave nacional. Todo punto de partida es necesario y Echeverría constituye una muy sólido en la empresa que Ingenieros buscaba.

El uso y apropiación que Ingenieros hizo de Echeverría permitió configurar el elemento indispensable de su interpretación histórica, el antagonismo de la filosofía política de la revolución y el de la restauración. Desde allí podían entenderse los problemas históricos que modularon la vida social argentina.

Subrayados los aportes que le otorgó Echeverría, también se desatacó que por más valiosas que fueran sus observaciones estas no conformaban un pensamiento sociológico verdaderamente científico. A entender de Ingenieros, Echeverría hizo literatura de la política romántica[24] y por acción de Alberdi es que logró desarrollar una doctrina sólida que le permite abarcar el estudio de su realidad.

Por ello, el pensamiento sociológico de Echeverría se encontraba inacabado frente al de Alberdi y Sarmiento, quienes otorgaron un sentido más desarrollado, a entender de Ingenieros, al vincular los aspectos económicos y los del medio y la raza configurando así el axioma de un Echeverría que sirve de igual manera que el pensamiento teleológico a Comte, el de ser su génesis.

Entregado: 20/10/2022
Aceptado: 15/12/2022

[24] José Ingenieros, ob. cit., p. 313.

Los albores de la sociología argentina: el Echeverría de Ingenieros

Sebastián Fernández

Resumen

En las múltiples intervenciones que realizó Esteban Echeverría en el campo de lo político, cultural y educativo la religión ocupó un espacio decididamente destacado. Sin embargo, la religión esgrimida por Echeverría no cumplió un mismo papel discursivo. La direccionalidad de sus operaciones confirió a la religión un sentido polisémico. Será materia del presente indagar sobre las diversas construcciones echeverrianas en torno a la religión a fin de comprobar sus acepciones y como estas fueron utilizadas.

Palabras clave: Echeverría - Ingenieros - religión - política - Argentina.

The dawn of Argentine sociology: the Echeverría of Ingenieros

Sebastian Fernandez

Abstract

In the multiple interventions that Esteban Echeverría carried out in the political, cultural and educational field, religion occupied a decidedly prominent space. However, the religion used by Echeverría did not fulfill the same discursive role. The directionality of its operations gave religion a polysemic sense. It will be the subject of the present to inquire about the various Echeverrian constructions around religion in order to verify their meanings and how they were used.

Keywords: Echeverría - Ingenieros - religion - politics - Argentina.

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

Historiar la educación religiosa. El caso de la historia congregacional en tiempos del Centenario

Laura Guic

Introducción

> A pesar de la importancia crucial que tuvo la Iglesia en la historia social argentina, su papel ha sido relativamente poco estudiado. Contribuye a ello la carencia y fragmentariedad de los datos y el oscurecimiento logrado en virtud de la excesiva simplificación de los términos utilizados frecuentemente en este tipo de análisis.
> Juan Carlos Tedesco, 2003

A lo largo del tiempo[1] algunos autores reconocidos como Lorenzo Luzuriaga (1889-1959) desde una perspectiva pedagógica y Juan Carlos Tedesco (1944-2017) desde un abordaje socioeducativo e historiográfico, se han ocupado de señalar la relevancia de revisar la educación religiosa, su modalidad y aspectos formativos, entre otras aristas relevantes de estudio.

Al adentrarnos en este campo más nombrado que ahondado, como señalara, es interesante revisar las hipótesis de éstos y otros prestigiosos devenidos en historiadores de la educación, para problematizar este lugar educacional escasamente interpelado.

Si bien este es un camino a transitar y por la extensión del presente no sería posible extenderse en el análisis del problema de problematizar la educación religiosa, si se permite la redundancia, en este trabajo se expone una línea que

[1] Juan Carlos Tedesco, *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2003.

intenta poner en valor los esfuerzos de investigar objetos construidos para recobrar esta porción de la educación que se entiende ha quedado por decirlo de algún modo, relegada.

Tomando como recorte la historización de una fuente que proviene de una congregación religiosa, es posible mostrar la potencia de documentos que merecen la oportunidad de ser interpelados como elementos que favorecen la revisión del pasado.

Escribía hace un tiempo atrás la necesidad de reconocer aspectos nodales de la educación religiosa hacia el Centenario de la Revolución de Mayo en Argentina, tomando como pistas intelectivas sus antecedentes y debates; entendiendo que la historia de la educación, en Argentina en particular, tiene su origen y antecedentes, mucho antes de su consolidación como Estado-nación.

En principio, recordemos que la monarquía española católica, tanto en el periodo de conquista y colonización dispuso –entre otros modos de dominio, de órdenes monásticas como jesuitas, franciscanos, agustinos, dominicos, para la evangelización del territorio descubierto. Estas congregaciones europeas, poseían estatutos educativos de formación y dispositivos de enseñanza que, en el marco de los contenidos del catecismo, comprendían procesos para la apropiación de los dogmas de fe. La lectura y la escritura en manos de unos pocos, se torna en una vía para catequizar al Nuevo Mundo. Parafraseando mis anteriores trabajos, también podemos afirmar que, la formación de las elites pos independentistas, decimonónicas y sus herederas del Centenario, también son fruto de trayectorias educativas en contextos de formación religiosa.

Esta será la clave para el tratamiento de la denominada “educación católica” y su poder para instalarse en las agendas políticas y los debates parlamentarios de principios del siglo XX. Y aquí el problema de resumir la educación religiosa a la educación católica.

Para recortar y caracterizar la escena en el contexto de llegada de la congregación de las Hermanas de Nuestra Señora de la Inmaculada Concepción de Castres, fundada en 1836, se produce a partir de la denominada expulsión por la Ley Combes.

En el ciclo de los denominados Centenarios, específicamente hacia 1908 y desde la presidencia del Consejo Nacional de Educación, José María Ramos Mejía, implementa el Programa de Educación Patriótica. El sistema educativo argentino orienta sus esfuerzos para en principio resolver dos problemas: el analfabetismo y la construcción de la identidad nacional, ambos contemplados en la ya estudiada función política de la educación (Tedesco, 2003)[2].

Por otra parte, los marcos legales de la Argentina del Centenario, especialmente en el área educativa, profundizan la disputa entre lo laico y lo religioso.

Ahora bien, en los primeros años del siglo XX, en Europa occidental, entra en vigencia la conocida ley Combes, que origina la expulsión de Francia de las congregaciones religiosas.

Una dimensión poco ahondada a indagar es, además de la recepción de las órdenes religiosas expulsadas de Europa; la habilitación del Estado para que la mayoría de ellas imparta educación sistemática a través de sus propias escuelas. De aquella primera llegada de órdenes religiosas, aquí ocurre otra en otro tiempo y contexto cuando ya existe una nación y una educación a cargo del Estado de carácter laica y sistemática, por lo menos en el plano declarativo desde la Ley 1420 de 1884.

El interés de seguir profundizando en el origen, las políticas educativas de principio del novecientos, desde la perspectiva del gobierno de la educación, delinea un objetivo particular, que es, interpelar los programas, así

[2] Ibíd.

denominados en su tiempo, ahora plausibles de ser abordados como genuinas políticas públicas educativas, en contextos de educación religiosa.

De lo anterior se desprende un interrogante que tensiona la recepción de las congregaciones en este muevo ciclo, ¿por qué una nación que teme una nueva colonización, autoriza y legitima, la educación religiosa, a principios del siglo pasado?

Y de allí otras, ¿cómo y de qué manera las congregaciones producen relatos historiográficos educacionales para explicar sus modos de establecer sus propios proyectos educativos, reconocidos por las jurisdicciones? ¿cuáles son esos programas? ¿cómo se vinculan esos programas con los requisitos de las provincias y la nación para poder desplegar la enseñanza según los modelos europeos que las conciben y siguiendo la función religiosa?

De seguir produciendo y abriendo discusiones necesarias se trata este trabajo, más que arribar prontamente a respuestas espurias.

La educación patriótica y la educación religiosa

Las fuentes encontradas en archivos congregacionales pertenecientes a historiadoras religiosas, en general no reconocidas así por la academia, se vuelven fuentes sumamente interesantes a la hora de transitar estos dos tramos de la misma educación que tramita en las escuelas congregacionales del novecientos, Así patriótica y religiosa conviven en los materiales producidos de las narrativas del cotidiano y el contexto histórico revelan para mostrar como ejemplos actos escolares donde se conmemora el 25 de Mayo de 1810, y en ella las banderas de ceremonia argentina y francesa, para el caso que se caracteriza, celebrando la fecha del primer Centenario de la Revolución.

Lo anterior se produce en una escena en la que se implementa el programa de Educación Patriótica así denominado por la dirigencia de su tiempo, programa desde donde se define su política educativa. El gobierno nacional a través del Consejo Nacional de Educación diseña los contenidos para

nacionalizar, a través de acciones concretas, de carácter eminentemente patriótico.

Solamente para describirlo brevemente y a través de las fuentes que lo hacen visible, tal como lo he trabajado en otras entradas al campo investigativo, el plan contiene: actividades a realizarse en sede educativa, los recursos que se requieren, la creación de instituciones para tales fines y hasta los rituales escolares, que aún hoy, quedan ocultos tras la simbología heredada y la naturalización de las prácticas escolares del presente.

En este ciclo, José María Ramos Mejía (1849-1914) y Pablo A. Pizzurno (1865-1940) diagnostican el estado de la educación y diseñan la respuesta al problema de la ciudadanía y el analfabetismo, entre otras cuestiones a través de la educación patriótica.

El calendario escolar será un caso varias veces puesto como ejemplo, en relación a los modos eclesiales de desarrollar las rutinas escolares cual santoral católico.[3]

La expulsión de Francia

Ahora y en este apartado, una breve explicación del contexto francés de principios de siglo veinte. En Francia se estudia como expulsa a las congregaciones, argentina no explorar como se produce la recepción En el marco de la investigación en relación al patriotismo y el nacionalismo, es oportuno recuperar de las fuentes de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, los discursos de los políticos que configuran el diccionario del período o su resignificación.

[3] En un trabajo anterior exploro el momento en que la definición de lo católico subsume a las demás profesiones de fe de Argentina.

Ahora, quién es Combes, Emile Louis Combes (1835-1921) se forma como un seminarista en Castres, estudia letras y enseña en escuelas religiosas en su juventud; luego estudia medicina. (tonsurado)

Recordemos aquí que en 1895 es nombrado ministro de instrucción pública y en 1902 es nombrado presidente de ministros, hasta 1905. Los antecedentes de su ley son entre otros la ley de asociaciones de 1901.

Combes conoce el entramado de las instituciones católicas de su época, por un lado y por otro es un político que pertenece al círculo dirigente de la Tercera República Francesa (1870-1940) y su preeminente ideal laicista, cuya arquitectura estaba cimentada por la educación (no al unísono), gratuita, obligatoria y laica.

La educación religiosa en el Estado laico

Los documentos de archivo de historiadoras religiosas, aporta para dirimir esta cuestión, desde una perspectiva no profundizada, como versa en el epígrafe de este trabajo, y que abre la posibilidad de tensionar la laicicidad de las políticas de función patriótica cuando de educación en escuelas religiosas transcurre el programa educacional diseñado como laico.

Dicho de otro modo, José María Ramos Mejía[4] (1849-1914), un médico reconocido por el ensayo *Las multitudes argentinas*, desde donde diagnóstica del problema del inmigrante y el temor de la elite dirigente a la pérdida del gobierno propio- junto a otros, diseña los contenidos del Programa de Educación Patriótica, desde la presidencia del Consejo Nacional de Educación en Argentina, entre 1908 y 1913.[5]

[4] J. M. Ramos Mejía, formó parte del Círculo inteligente de la Argentina de los años del Centenario de la Revolución de Mayo

[5] Laura Guic, "El gobierno del Otro", en *Actas del VIII Jornadas de Historia del Bicentenario. Evocación y reflexiones*, Buenos Aires, Ediciones F.E.P.A.I., 2016: 161-169. CD.-ROM. PDF.

Se subraya que es en esta escena, que el proyecto se implementación del programa del Centenario se desarrolla en un momento particular de principios del siglo XX, donde el problema que se observa es el resultado "no deseado" de las políticas inmigratorias. Y solamente para subrayar la tensión del título que inicia este apartado, se señala que fruto del desierto argentino resuelto a través de las exitosas políticas de inmigración se crea un nuevo problema, la cuestión del inmigrante que fuera una respuesta ahora pondría en riesgo el gobierno propio de la elite dirigente. Los hijos de inmigrantes que argentinos, seguían la cultura de sus padres; por derecho constitucional podrían ocupar cargos en el Estado. La inmigración trajo consigo además religiones diversas, el anarquismo que también preocupaba a la Iglesia.

Entonces, y volviendo a la propuesta educativa, y a las decisiones en torno a la función que debía cumplir la educación, se libró una profunda discusión: económica, política, religiosa; cada esfera posicionaba sus argumentos aludiendo a ideales que muchas veces se presentaban contradictorios.

Será en ese orden conservador de los últimos años del roquismo, el Centenario de la Revolución en Argentina donde desde el gobierno de la educación, se diseña, debate, y ejecutan planes de transformación en la educación, que aún perdura en la escuela del presente, de diversas formas.

En ese escenario y para tales cambios, la educación católica contaba hacía tiempo, con los edificios, el personal formado y los saberes atravesados por la fe, además del prestigio de cientos de años de experiencia. Para citar un ejemplo, Lorenzo Luzuriaga[6] describe la enseñanza de los jesuitas como un capítulo aparte de modelo pedagógico, a lo largo de su historia de la educación. Por su parte, Tedesco sostiene que la expansión del sistema educativo y su orientación, no se realizó en función de exigencias económicas[7]

[6] Lorenzo Luzuriaga, *Historia de la educación y de la Pedagogía*, Buenos Aires, Editorial Losada, 1997.
[7] Juan Carlos Tedesco, *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*, Buenos Aires, Siglo XXI de Argentina Editores, 2005, p. 83

sino en virtud de formar ciudadanos y funcionarios para la burocracia del Estado. Por su parte el autor advierte que existe otra hipótesis formulada por Cirigliano, quien afirma, existe una correspondencia activa, que la educación cumple una función económica según los requerimientos del modelo agroexportador.

Siguiendo la tesis de Tedesco, si existe una visión compartida de la elite dirigente de fines del siglo XIX y principios del XX de promover la función política de la educación; entonces, cuál es el lugar de la educación religiosa en este Estado que se inscribe en una ideología laicista.

Y en ese contexto, y para referir una tensión por el caso, por qué se recibe y otorga reconocimiento para educar a los niños argentinos, a una congregación francesa -entre otras-, en las primeras décadas del siglo XX. Para ir construyendo una casuística, la Congregación de la Inmaculada Concepción de Castres -popularmente conocidas como Hermanas Azules- arriban a Buenos Aires en el período y expanden su obra, logrando el apoyo del Estado Provincial, en distintas locaciones. Las Hermanas Azules no están emparentadas con la tradición católica de la monarquía española.

La perspectiva desde la Congregación desarrollada por María Luisa Rouquete, quien en una historia que inicia allá desde Francia, dice de las fundaciones en América, en particular de Argentina, citando una Acta del Consejo General de 1904:

> "El 6 de diciembre nuestra buena madre Theodosié Ruhle […] ha convocado al Consejo a fin de deliberar si se pueden aceptar las reiteradas propuestas hechas por el párroco de Lomas (Argentina) con el fin de fundar un establecimiento en su parroquia. Según los informes recogidos por la Madre St. Jean y nuestras Hermanas que se dirigen a Cuyabá, esta fundación parece ofrecer grandes ventajas, sobre todo en este momento en que, como consecuencia de la persecución, la

> prudencia tanto como la necesidad nos llevan a disminuir el número de personas en la Casa Madre"[8].

De la cita algunas cuestiones que tienen que ver con las condiciones materiales para establecerse y el requerimiento para fundar escuelas en contextos del laicismo propugnado por la Ley 1420. Si bien es otro religioso quien las convoca, será la provincia de Buenos Aires las que posteriormente oficialice la enseñanza de este primer establecimiento en Argentina.

Y si bien esta fuente nos muestra ese otro lado no interpelado, cabe la pregunta: por qué los funcionarios que se preocupan por llevar a la práctica el Programa de Educación Patriótica para construir la ciudadanía de la Nación Argentina, con un marco jurídico, que establece la Ley 1420, (1884) con sus resoluciones complementarias, y la Ley Lainez (1905) habilitan escuelas confesionales nuevas.

Siguiendo investigaciones anteriores, puede pensarse, en ese entramado cultural, que la identificación argentina con Europa, específicamente con Francia, promueva tal decisión; aunque surgen otras congregaciones como las Hermanas Pasionistas, décadas más tarde, que despliegan obra educativa.

Puede abrirse otra hipótesis que matice las consideraciones de la política enmarcada en el Proyecto de Educación Patriótica. Entonces es oportuno recuperar su objetivo manifiesto: la participación activa de la escuela en los festejos del Centenario de la Revolución de Mayo, introducidos con una carta de Ramos Mejía que dice: "Esta presidencia piensa que el Consejo Nacional de Educación debe tomar una participación principal en la celebración del Centenario de la Revolución de Mayo porque es el encargado del orientar el pensamiento de la escuela y porque ésta representa el germen del alma nacional" (Ramos Mejía,1909)[9]

[8] María Luisa Rouquete, Hechos de las Hermanas Azules en América. Edición Congregacional, 1983,

[9] José María Ramos Mejía, *La escuela del Centenario*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1909.

También refería en otro trabajo que un dato que surge para revisar la letra del proyecto para los festejos del Centenario, es la referencia al "bautizo de escuelas" con el nombre de grandes hombres que dieron la independencia a la república y a las damas argentinas por su loable patriotismo. El proceso laicista no encontró otro modo de contener la significación de la denominación de las escuelas, que su *bautismo*.

Consideraciones finales

Primero la relevancia de recobrar las fuentes de las escuelas creadas en tiempos de una función política de la educación, de corte patriótico, para evitar una nueva colonización, en las que convivían los programas patrióticos, con la identificación religiosa y europea.

Desde allí los aportes abren la posibilidad de formular novedosos interrogantes en torno al desarrollo de las escuelas confesionales y la implementación de las políticas educativas para formar la ciudadanía.

Otras preguntas surgen, por un lado, para seguir profundizando en la exposición de los antecedentes de las políticas educativas y el espacio de acción concreta de la educación religiosa; por otro, en el surgimiento de hipótesis y la búsqueda de pistas intelectivas para interpelar los debates actuales, en torno a la función de la educación y la necesidad de transformación de las políticas educativas.

Recupero además y en cuanto a los antecedentes y la trayectoria de la educación religiosa, es preciso comprenderla como parte de la edificación de la Historia de la Educación. Para seguir ahondando, se requiere la desnaturalización de algunos modos de nombrar y categorizar los procesos históricos educativos, revisando sus modificaciones en los significantes y sentidos históricos.

Los documentos de las instituciones son un reservorio poco valorado y menos estudiado que necesita ser revindicado para un análisis en profundidad entre lo que surge declarativamente de las políticas educacionales y su concreción en las sedes educativas.

Quedará entonces seguir pensando que quienes gobiernan la educación en Argentina y promueven una educación laica, leen a los pensadores franceses para diseñar sus políticas, como Le Bon (1841-1931); en un plano admiran a Francia y por ello puede explicarse la apertura a las congregaciones, pero por otra parte no participan de los mismos modos de separación entre Iglesia y Estado, cuando de la política educativa se trata.

Entregado: 20/10/2022
Aceptado: 15/12/2022

Historiar la educación religiosa. El caso de la historia congregacional en tiempos del Centenario

Laura Guic

Resumen

El ámbito de la educación religiosa y su estudio es generalmente abordado por quienes se interesan por generar relatos o genealogías desde su propio territorio, y es más nombrado y escasamente profundizado por quienes investigan la educación en general.

Los trabajos que se han ocupado de historiar la iglesia, además se centran en la educación católica, sesgando el campo y perdiendo de vista la complejidad dela trama que acontece por debajo del paraguas denominado educación religiosa.

Historiar la educación religiosa ha sido un desafío que ofrece la oportunidad de desentrañar las claves de comprensión del ciclo de los Centenarios, siguiendo para el presente, la trayectoria de una congregación de hermanas de origen francés, que hacia los primeros años del 1900 arribaron a América en busca de un lugar nuevo que habitar.

La creación de escuelas en pleno tiempo de educación patriótica tensa la hipótesis en torno al patriotismo instalado desde el Consejo Nacional de Educación presidido por el Dr. José María Ramos Mejía.

De la recuperación de una historia producida por una religiosa de la congregación, una historiadora y sus producciones, se toman fuentes de indagación, y de su puesta en valor. se trata el presente desarrollo.

El enfoque rizomático permite articular el estudio articulando nociones posestructuralistas, historia de los conceptos y análisis crítico del discurso.

Palabras clave: Educación religiosa - función religiosa - Estado - gobierno - historia.

History of religious education. The case of congregational history in times of the Centennial

Laura Guic

Abstract

The field of religious education and its study is generally addressed by those who are interested in generating stories or genealogies from their own territory, and it is more named and scarcely deepened by those who investigate education in general.

The works that have dealt with the history of the church, also focus on Catholic education, biasing the field and losing sight of the complexity of the plot that occurs under the umbrella called religious education.

Historizing religious education has been a challenge that offers the opportunity to unravel the keys to understanding the Centennial cycle, following for the present, the trajectory of a congregation of sisters of French origin, who arrived in America in the early 1900s. looking for a new place to live.

The creation of schools in full time of patriotic education strains the hypothesis around the patriotism installed from the National Council of Education chaired by Dr. José María Ramos Mejía.

From the recovery of a story produced by a nun from the congregation, a historian and their productions, sources of inquiry are taken, and their enhancement. this development is about.

The rhizomatic approach allows the study to be articulated by articulating post-structuralist notions, the history of concepts and critical discourse analysis.

Keywords: Religious education - religious function - State - government – history.

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

Enseñanza y religión en las intervenciones del joven J. V. González, 1885-1888

Alejandro Herrero

1. Introducción

Quisiera exponer dos niveles de análisis.

Primero, examinar un debate público. Examinar por qué González plantea que son las revoluciones una amenaza, concretamente alude a los levantamientos armados en el campo político como el gran problema nacional, y al exponerlo liga este drama con el catolicismo y las religiones. Las religiones, a sus ojos, son las principales causantes de este hecho, y la solución, en su opinión, se debe producir en el terreno educativo, y allí también aparece el catolicismo como el centro de todos los problemas.

Aquí aparece una primera cuestión que me parece siempre fundamental: quién escribe, a quiénes les escribe, y desde que intereses y valores. Escribe un hombre de la dirigencia política y educativa. Un dirigente que siempre ocupa cargos de gobierno provincial nacional, y en muchas ocasiones en área de educación. Siempre habla desde funciones de gobierno[1]. Le escribe a

[1] González forma parte de la dirigencia política, y de hecho fue gobernador de La Rioja y diputado nacional en la segunda mitad de la década del 80, es decir, habla desde espacios de poder precisos. Además, fue profesor de la escuela normal de Córdoba, y participa de la Asociación Nacional de Educación (en adelante: ANE), creada en 1886, donde difunde el capítulo de su tesis doctoral: El Estado y la Educación. Y en la misma publicación de la ANE, se lo califica al legislador González como el diputado de las escuelas y los ferrocarriles. González, habla desde distintos espacios (ejecutivo provincial, legislador nacional), y es reconocido por un grupo relevante del campo educativo liberal, laico y que tiene como principal bandera defender a todos los miembros del magisterio del nivel primario.

gobernantes y gobernados, y defiende siempre a los gobiernos constituidos. Todo esto me lleva a otra cuestión: como todo historiador me pregunto cuál es el problema que señala el protagonista que estudio. Entonces surge una cuestión central: ¿el problema para quién? Seguramente un campesino o campesina, un artesono o artesana señalarían otro tipo de problemas. En este caso es el problema que lastima a un hombre de la dirigencia política argentina en plena etapa oligárquica. Por lo tanto, sus problemas son los permanentes alzamientos armados que minan las autoridades constituidas en gobierno, y las cuáles invariablemente aplican política que legitiman los intereses de la oligarquía o al menos nunca van en contra de ella. Por eso, los alzamientos armando, a los ojos de González, lesionan a los gobiernos y también al comercio, a la economía agro-exportadora. Y cuando mira la educación la ve como un problema y una solución siguiendo estos parámetros. Otro tema que suma: el laicismo escolar, y choca con una mentalidad católica.

El segundo nivel de análisis asociado al primero será indagar qué sucede en las escuelas entre 1885 a 1888 mientras González interviene en la escena pública planteando esta grave dificultad y ofrece una solución por vía educativa.

Aquí mi interés al abrir este nivel de análisis se centra en primer lugar en ampliar la mirada. Examinar lo que se discute y se trata de imponer como norma de percepción en los espacios públicos y de gobierno y, además, si esto que se debate se advierte en las aulas.

Divido este escrito en dos partes: los argumentos de González y la respuesta a la pregunta: ¿Qué sucedía en las escuelas cuando escribe González?

1. Los argumentos de González

Voy a los argumentos de González en su libro *Estudios sobre la revolución*[2], escrito en 1885 y editado un año después.

A sus ojos, las revoluciones minan, al mismo tiempo tanto a las autoridades constituidas en gobierno como al progreso económico[3], vale decir, minan al propio lugar de González y también destruyen al sistema agro exportador que defiende y de hecho lo sostiene en el gobierno.

El objetivo, afirma González, es lograr la paz social permanente, y eliminar, de una vez por todas, estos alzamientos armados que se realizan una y otra vez desde el inicio de los gobiernos independientes[4].

Para González la revolución es un hecho y un concepto fundamental puesto que la nación, las instituciones de la república, las autoridades constituidas en gobierno y el progreso económico nacen de dos revoluciones: la de 1810 que

[2] Joaquín V. González, *Estudio sobre la Revolución. Obras completas*, tomo 1, Buenos Aires, 1935.

[3] González afirma: "La paz; he ahí el desiderátum de nuestros problemas nacionales, y mientras ello no se consiga, nuestras leyes serán tan volubles, tan inciertas, tan débiles como las mismas oleadas de anarquía que de tiempo en tiempo nos amenazan; de donde se deduce que lo que precisamos es un gobierno fuerte, una autoridad rigurosa, capaz de mantener el orden en todas las esferas de nuestra actividad; el orden que engendra la paz, que desarrolla el comercio; pero una paz en que la libertad se manifieste en su verdadero esplendor, porque nada hay tan nocivo a la libertad como las frecuentes violencias de los partidos democráticos. Es preciso convencerse de que nuestra grandeza se consumará con el desarrollo de la industria y del comercio […] Desde luego, se comprende y la práctica lo demuestra, que mientras más continuadas y violentas sean nuestras conmociones populares, más nos apartaremos del término en que debiéramos conquistar un largo periodo de paz como horizontes de nuestra actividad industrial y comercial, y dificultaremos la tarea del legislador, que nunca alcanzará a conocer el terreno donde debe obrar la acción de la ley", Joaquín V. González, *Estudio*, ob. cit., pp. 170-171.

[4] Joaquín V. González, *Estudio*, ob. cit., pp. 203-209.

rompe con el pacto colonial y la de 1853 que termina con la tiranía de Rosas, dicta la constitución que fundamenta a los gobiernos y al sistema económico. Subrayo: El concepto revolución es fundamental para González porque las dos revoluciones que invoca son las que fundamentan su propio lugar y el lugar de toda la dirigencia política a la cual pertenece y gobierna en los años 80.

¿Cuál es la amenaza? Los rebeldes, afirma González, se auto denominan revolucionarios y llaman a su rebelión con el nombre de revolución[5]. Señala entonces que el pueblo, los gobernantes y gobernados, confunde una sedición que destruye a las instituciones de la república con una revolución que fundamenta precisamente a las mismas.

González no puede ceder el concepto de revolución (que fundamenta su espacio en el gobierno), por eso su primera operación es hacer la distinción entre revolución y sedición, para luego plantear una respuesta: enseñar al pueblo a distinguirla[6].

En este momento preciso de su argumento González introduce a las religiones y a la iglesia, y siempre que escribe religión e iglesia alude al catolicismo[7]. Las falsas revoluciones se producen por creencias religiosas que conducen a pasiones políticas que necesariamente llevan a los alzamientos armados. Creencia y pasiones religiosas, dos cuestiones que se alojan en la cultura, en los hábitos y costumbres, en la educación. Llegado a este punto señala un problema más profundo y que explica todo: de hecho el pueblo es católico desde la colonia y lo sigue siendo, por eso los alzamientos armados se producen en todo el siglo XIX sin ninguna solución[8].

Para González se deben reemplazar las creencias católicas que responden a la iglesia, al vaticano y no al Estado argentino, por creencias, principios,

[5] Joaquín V. González, *Estudio,* ob. cit., pp. 194-195.
[6] Ibíd., pp. 195-196.
[7] Ibíd., pp. 175-177
[8] Ibíd., pp. 186-187.

valores de la constitución y la historia de las dos revoluciones que legitiman a los gobiernos constituidos[9].

A sus ojos, la respuesta es la educación y no solo la mera instrucción. Educación para González significan tres espacios y vías bien diferentes: la instrucción púbica (subrayando que el nivel primario es el más relevante), la vida municipal (donde se aprende la vida democrática y a obedecer a las autoridades constituidas en gobierno), y las cooperativas de trabajadores (donde se les enseña la cultura del trabajo y del ahorro)[10].

González plantea un problema y también su solución. Ahora bien: las tres respuestas educaciones son imposibles en ese momento, es decir, no son soluciones inmediatas: impera el fraude y la violencia electoral, la vida municipal es imposible, las cooperativas apenas existen algunas experiencias y de vida efímera[11], y en el caso del sistema de instrucción pública impera el alto índice de analfabetos.

De las tres vías educativas me quiero detener en el sistema de instrucción pública porque González señala entre los grandes problemas a la enseñanza religiosa.

Me desplazo, entonces, al segundo nivel de análisis.

3. Qué sucedía en las escuelas

Qué sucedía en las escuelas entre 1885 a 1888.

[9] Joaquín V. González, *Estudio*, ob. cit., pp. 219-229; y 234-250.
[10] Joaquín V. González, ob. cit., pp. 250-254.
[11] Ricardo Falcón, *Los orígenes del movimiento obrero*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, pp. 24-28.

En primer lugar, en provincias muy relevantes como Buenos Aires (1875)[12] y Santa Fe (1884 y 1886), se dictaron leyes de educación donde se estableció la enseñanza religiosa de manera obligatoria. Otra provincia relevante como Córdoba no dicto aún su ley (lo hará en 1898), pero impera en las escuelas la enseñanza católica. En la misma década del 80, tanto en Tucumán (1883) como en Salta también se dictan leyes de educación donde se estable la obligación escolar y la enseñanza católica. Una excepción, en este escenario, es Entre Ríos que dicta la ley de educación estableciendo la enseñanza laica[13]. Vale decir, que González plantea al catolicismo y a la enseñanza religiosa como el gran problema mientras impera la enseñanza católica en casi todo el país. Su respuesta, la vía de la educación primaria, de hecho es imposible: porque la dirigencia política a la cual pertenece cuando tuvo que decidir en la votación legislativa de las respectivas provincias, se definió en la mayoría de los casos por la enseñanza católica. Subrayo: el problema que tiene delante González no son sólo los que votan sino los que son elegidos y toman las decisiones, su propia dirigencia política[14].

[12] En provincia de Buenos Aires la ley de educación establecía la enseñanza religiosa, pero todo cambia a partir de 1890.

[13] "El mito de la argentina laica del 80. Algunas reflexiones sobre la enseñanza en las provincias", *Dialogando*. Vol. 9. N. 15. Buenos Aires, primer semestre 2021, pp. 21-23.

[14] Se puede citar el caso santafesino, siguiendo estudios de Diego Mauro, al estudiar la primera década del siglo XX. Mauro afirma: "La deserción era un problema general del sistema y según la información del Consejo llegaban al tercer grado solo un 40% de los alumnos y al quinto menos del 20 %. A pesar de lo grave de la situación, el escenario era aún más apremiante en las escuelas Laínez. Allí un 70% de los alumnos abandonaba los estudios en el primer grado y en su gran mayoría solo contaban con dos grados. Las escuelas Laínez, tanto por su origen legal como por los niveles de deserción, parecían ser estrictamente un vehículo destinado a ofrecer algunos rudimentos mínimos de lectoescritura y aritmética general", Diego Mauro y José Zanca, "Relações pregos as: os intelectuais católicos e a Igreja argentina", *Revista USP*, Sao Paulo, 2019: 78-94.

En segundo lugar, existe otro gran problema: las personas que dictan clases en su mayoría no tienen título docente, es decir, no están preparados en escuelas normales para formar ni de manera laica ni de manera religiosa[15].

En tercer lugar, el año escolar establecido en el calendario no suele cumplirse porque los educandos en la mayoría de los casos ingresan recién en mayo y cursan de modo efectivo solo algunos meses[16].

En cuarto lugar, se registra que los establecimientos en casi todo el país siguen dependiendo del alquiler de casas, las cuáles no son adecuadas para el dictado de clases, y esto motiva otra gran dificultad: a menudo deben mudarse en el transcurso del año o de un año al otro. Son construcciones pensadas para una vivienda y no para escuelas, y en el mejor de los casos se hacen algunas reconstrucciones acordes a las medidas sanitarias escolares. Por lo general no son establecimientos aptos como sede escolar, predomina la precariedad, la escasa luz, falta de higiene. Y el tema del alquiler y las posibles mudanzas hacen que impere la inestabilidad constante[17].

En quinto lugar, hay que recordar que todas las leyes de educación común establecen una enseñanza obligatoria y gratuita, y el sistema de instrucción pública no responde a la obligación escolar puesto que la mayoría de los estudiantes (en provincias y territorios nacionales) que debe asistir a las escuelas no asiste, no llega a las aulas. Y los estudiantes que acceden a los establecimientos, en su gran mayoría, desertan en primer y segundo grado[18].

[15] Alejandro Herrero, "Una aproximación a las escuelas rurales. La gran olvidada del sistema de instrucción pública argentino, 1882-1960", en *Estudios de filosofía práctica e historia de las ideas*, Mendoza, vol. 23, 2021, pp.11-12.
[16] Ángel Bassi, "Inspección y asistencia de alumnos", *La Educación, órgano dirección general de escuelas provincia de Buenos Aires*, tomo IV, n. IV, abril, 1905: 186-196.
[17] *Educación Común en la Capital, provincias y Territorios Nacionales. Informe Consejo Nacional de Educación año 1906-1907*, Buenos Aires, Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional, 1909. 528-543.
[18] Para dar un ejemplo, en la memoria del Consejo Nacional de Educación de 1913-1914, se ofrecen cuadros estadísticos y se concluye: "De estas cifras, que revelan los

El 70 o 75% de la población escolar según la zona del país, es analfabeta o semi analfabeta, porque los que cursan unos meses o un año se los considera semi analfabetos.

4. Consideraciones finales

Quisiera concluir sosteniendo que toda la discusión que entabla González se produce en un momento donde la enseñanza es religiosa en la mayor parte del país, y a su vez, algo peor aún para su agenda de problemas, las mayoría de las personas que están al frente de las clases en las aulas no se formaron ni para la enseñanza laica ni religiosa, y la población escolar no accede en un alto índice a casi ninguna educación, porque de hecho la escuela no es obligatoria.

Entregado: 20/10/2022
Aceptado: 15/12/2022

mismos decrecimientos violentos de los grados inferiores a los superiores, se deduce que la mayoría de los alumnos cursan sólo el primer grado; que sólo una pequeña proporción cursan hasta tercer grado, cumpliendo así el mínimum de enseñanza obligatoria que exige la ley 1420, y que una ínfima parte cursan íntegramente la escuela primaria" *Educación Común en la Capital, provincias y Territorios Nacionales. Informe Consejo Nacional de Educación año 1916*, Buenos Aires, Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional, 1918, pp. 58-59

Enseñanza y religión en las intervenciones del joven J. V. González, 1885-1888.

Alejandro Herrero

Resumen

Quisiera exponer dos niveles de análisis. Primero, examinar un debate público. Examinar por qué González plantea que son las revoluciones una amenaza, concretamente alude a los levantamientos armados en el campo político como el gran problema nacional, y al exponerlo liga este drama con el catolicismo y las religiones. Las religiones, a sus ojos, son las principales causantes de este hecho, y la solución, en su opinión, se debe producir en el terreno educativo, y allí también aparece el catolicismo como el centro de todos los problemas.

Palabras clave: J. V. González - religión - enseñanza - revoluciones – Argentina.

Teaching and religion in the interventions of the young J. V. González, 1885-1888

Abstract

I would like to present two levels of analysis. First, examine a public debate. Examining why González poses that revolutions are a threat, specifically alludes to armed uprisings in the political field as the great national problem, and when exposing it links this drama with Catholicism and religions. Religions, in his eyes, are the main causes of this fact, and the solution, in his opinion, must occur in the educational field, and Catholicism also appears there as the center of all problems.

Keywords: J. V. González - religion - teaching - revolutions - Argentina.

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

La necesaria enseñanza de la ética para que la vida sea posible, a partir de una perspectiva mundial

Justo Soto Castellanos

Non scholae sed vitae discimus.

Aproximación a la idea de educación

La especie humana es una especie única, especial, específica, cuya herramienta de supervivencia es el conocimiento, éste se transmite de una generación a otra, de unos individuos a otros, mediante la educación. Lo que quiere decir que, la educación es una herramienta que la especie ha creado como parte de la cultura, como medio de transmisión de ésta, de ahí que, es la educación una forma de preservar la especie, transmitiendo, de una generación a otra, las experiencias tanto positivas como negativas, así como las fórmulas que le han servido a los individuos, a las sociedades y a la especie para preservarse y fomentar la vida.

"La educación aparece inherente a las sociedades humanas. Ha contribuido al destino de todas las sociedades en todas las fases de su evolución"[1]. Pero, desde la etología, es importante tener en cuenta los comportamientos de nuestros hermanos animales quienes han desarrollado, también, formas de actuar que se pueden considerar como comportamientos educativos para las nuevas generaciones de sus semejantes y, por lo menos, "protoéticos". En este contexto, vale recordar, entre otros, el caso citado por Carl Sagan de "Imo, la Arquímedes de los macacos", quien descubrió formas más adecuadas de aprovechar los alimentos y los transmitió a sus congéneres,

[1] Edgar Fauré y otros, *Aprender a ser, la educación del futuro*, Alianza /Unesco, 1973, p. 51.

especialmente los más jóvenes, quienes estuvieron más dispuestos a aprender.[2]

> "La educación es el principio mediante el cual la comunidad humana conserva y trasmite su peculiaridad física y espiritual. Con el cambio de las cosas cambian los individuos. El tipo permanece idéntico. Animales y hombres, en su calidad de criaturas físicas, afirman su especie mediante la procreación natural. El hombre sólo puede propagar y conservar su forma de existencia social y espiritual mediante las fuerzas por las cuales la ha creado, es decir, mediante la voluntad consciente y la razón… Incluso la naturaleza corporal del hombre y sus cualidades pueden cambiar mediante una educación consciente y elevar sus capacidades a un rango superior. Pero el espíritu humano lleva progresivamente al descubrimiento de sí mismo, crea, mediante el conocimiento del mundo exterior e interior, formas mejores de la existencia humana. La naturaleza del hombre, en su doble estructura corporal y espiritual, crea condiciones especiales para el mantenimiento y la trasmisión de su forma peculiar y exige organizaciones físicas y espirituales cuyo conjunto denominamos educación. En la educación, tal como la practica el hombre, actúa la misma fuerza vital, creadora y plástica, que impulsa espontáneamente a toda especie viva al mantenimiento y propagación de su tipo. Pero adquiere en ella el más alto grado de su intensidad, mediante el esfuerzo consciente del conocimiento y de la voluntad dirigida a la consecución de un fin"[3].

Aproximación a la idea de Ética.

¿Qué se entiende por ética? Recordemos que la expresión castellana *ética* procede del griego "*ethos*", que posee dos grafías; una de ellas hace referencia a la costumbre y por extensión al carácter, a la forma de ser de una persona.

[2] Carl Sagan y Abb Druyan, *Sombras de Antepasados olvidados*, Barcelona, Planeta, 1993, Capítulo 18

[3] Werber Jaeger, *Paideia, Los ideales de la cultura griega*, México, FCE, 2001, p. 10.

Otra, denomina el lugar que habita, donde se desarrolla un ser vivo. Sin embargo, tratando de hacer una síntesis entre las dos acepciones, en términos generales, podemos entender la ética como la reflexión acerca de los fundamentos morales del comportamiento humano, de las máximas que lo orientan, de los criterios que sirven de guía para calificar una acción humana como buena o mala, de su validez que, a larga, modifica tanto al ser humano como al habitáculo, la morada, el mundo de ese ser humano y, al decir esto, se hace referencia tanto al sociosistema como al ecosistema.

La especie, que ha partido de la base biológica aportada por la evolución, por el equipo biológico, especialmente, el sistema nervioso que desarrolló un cerebro dotado de capacidades únicas, peculiares, que definen a la especie, a su forma de ser y vivir en el mundo, en el cual él no es sólo parte del paisaje sino un verdadero modelador de este, como ya lo viera Jacob Bronowski[4], en un proceso, que transforma el mundo que el ser humano habita, y al hacerlo produce una forma de ser, unas formas de actuar, un *ethos*, esta vez entendido como costumbre, que son base de lo que se ha denominado ética.

La ética es expresión de la vida y en últimas, debe buscar la preservación de ésta, sea a nivel individual, social o de la especie y aún del mismo ecosistema, posibilitador de la vida misma. Su criterio o principio orientador, frente al cual todo debe ser confrontado es: bueno se debe denominar a aquello que promueva la vida a nivel individual, social, de la especie o del ecosistema, visto de una manera compleja, es decir, tejido en conjunto.

Ética y educación

La educación, dialécticamente, es un proceso complejo en donde, de un lado, se consolida un pasado, haciendo llegar a las nuevas generaciones las estructuras que la preceden y de otro, se abre a la innovación, buscando nuevos caminos para enfrentar, de otra manera viejos y nuevos retos. En ese sentido,

[4] Jacob Bronowski, *El Ascenso del hombre*, *Capitán Swing*, Capítulo 1 (*The Ascent of Ma*n, 1973).

la educación es simultánea, contradictoria y concurrentemente conservadora y revolucionaria.

Ahora, desde el punto de vista de la pedagogía, de la enseñanza, de eso que tiene que ver con la transmisión de las formas de ser del ser humano, de la entrega, en latín "*traditio*", es decir, de la "tradición", a la vez de la generación y difusión de los conocimientos, formas de ser, maneras de actuar, cosmovisiones viejas y nuevas entre los seres humanos, es necesario recordar la discusión acerca de la incidencia de los valores en la educación, y la posición de los educadores frente a éstos. En Melbourne, Australia en 1988, se llegó, entre otras, a la siguiente conclusión:

> "Como toda enseñanza implica valores, ya sea en forma consciente o inconsciente, se deniega el concepto de la neutralidad del docente. Incluso, si ésta fuese posible, sería en detrimento del progreso de los estudiantes dado que los dejaría vulnerables en un mundo colmado de valores en el que viven"[5].

Ética mundial

Hans Küng pensaba que no es posible la supervivencia de los seres humanos en el planeta sin una Ética Mundial y la respuesta a la pregunta ¿Para qué la ética? Desde su perspectiva era muy sencilla y a la vez radical. La ética ha de ser para que el ser humano, la especie, pueda seguir viviendo.

Él, mediante su investigación, teórica y de campo, buscó un "mínimo en valores, normas y actitudes comunes" para todos los humanos, esparcidos por todo el planeta, fueran creyentes, agnósticos o ateos para que, de alguna manera, se responsabilizaran con todo el planeta y que tuvieran como objetivo y criterio fundamental la humanidad, y la vida en el planeta, estableciendo como criterio de bondad que "el hombre debe ser más de lo que es: *ha de ser*

[5] *Ética y Educación; Resolución sobre el tema valores en la enseñanza pública*, 32ª Asamblea de la Conferencia Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Enseñanza, Numeral 15. Santa Fe de Bogotá, Magisterio, 1992, p. 137.

más humano. Es bueno para el hombre lo que lo preserva, fomenta y realiza su humanidad"[6].

Fundamento de la ética mundial.

Hans Küng, después de un exhaustivo análisis, realizado desde su cátedra en Tubinga, en diálogo con otros especialistas de las grandes religiones[7] así como de las religiones primitivas de la humanidad en un programa realizado para la televisión, con la Transtel[8], visitando los pueblos y los lugares, encontró que, hay algunas ideas básicas en las que se concibe "el bien del hombre", teniendo en cuenta unas "máximas de humanidad" y que coinciden con la denominada "regla de oro". Esas expresiones también se hacen manifiestas en la filosofía moderna, en una especie de explicitación laica de dicho principio que, en últimas, de una forma u otra, son aceptadas por filósofos y pensadores, científicos o no, creyentes, agnósticos y ateos.

> "Esta 'regla de oro' ya se halla atestiguada en Confucio: ' Lo que no deseas para ti, no lo hagas a los demás hombres' (Confucio c a. 551-489 a. C.); y también en el judaísmo: ' No hagas a otros lo que no quieres que te hagan a ti' (Rabí Hillel, 60 a.C. - 10 d.C.) y finalmente, también en el cristianismo: 'Todo cuanto queráis que os hagan los hombres, hacédselo también vosotros'. El imperativo categórico de Kant podría entenderse como una modernización, racionalización y secularización de esta regla de oro: 'Actúa de tal manera que la máxima de tu acción pueda servir en todo momento de principio de una legislación universal', o bien: 'Actúa de tal manera que, tanto en tu persona como en la de los demás, utilices siempre a la humanidad como fin, y nunca como simple medio'"[9].

[6] Hans Küng, *Proyecto de una Ética Mundial*, VAlladolid, Ed. Trotta, 1992. p. 48.
[7] Cf. Hans Küng y otros, *El cristianismo y las grandes religiones*, Madrid, Ed. Cristiandad, 1980.
[8] Hans Küng, *En busca de nuestras huellas*, https://youtu.be/lDEAf83yuj0
[9] Ibíd., pp. 80-81.

Principios de la ética mundial

En Septiembre de 1993 se reunió en Chicago el "Parlamento de las religiones del mundo " y realizó una "Declaración de una Ética Mundial"[10], en la cual se plantean cuatro principios que pueden fundamentar una ética mundial, que en la declaración denomina un "*ethos* planetario":

El primero afirma que: "No es posible un nuevo orden mundial sin una ética mundial" insiste en que "todos somos responsables en la búsqueda de un orden mundial mejor".

El segundo sostiene que, la "Condición básica [es]: todo ser humano debe recibir un trato humano", en este punto se reconoce que todos los seres humanos son "seres libres, imperfectos, y con límites y deficiencias". También se insiste en "la dignidad inviolable e inalienable" de todo ser humano sin distinción de "sexo, edad, raza, clase, color de piel, capacidad intelectual o física, lengua, religión, ideas políticas, nacionalidad o extracción social". Declara la obligación de todos los humanos de actuar humanamente, buscando "hacer el bien y evitar el mal"[11].

El tercero contiene "cuatro orientaciones inalterables". La primera sostiene, un "compromiso en favor de una cultura de la no violencia y del respeto a toda vida". Expresa de una nueva manera el mandamiento de la ley de Moisés: ¡**No Matarás!** Que dicho de una forma positiva sostiene "¡**respeta la vida!**". La segunda establece un "compromiso a favor de una cultura de la solidaridad y de un orden económico justo". En este principio se desarrolla el antiguo precepto "no robarás", que dicho en sentido positivo afirma: obra con justicia y sin doblez. La tercera invita a "un compromiso a favor de una cultura de la tolerancia y un estilo de vida honrada y veraz". Tenemos aquí una nueva versión del mandamiento: ¡**No mentirás**! Que dicho de otra forma establece el "¡**habla y actúa desde la verdad**!". La cuarta establece un "compromiso a

[10] *Declaración del Parlamento de las Religiones del Mundo; Hacia una Ética Mundial*, Editores H. Küng, K. J. Kuschel, Valladolid, Ed. Trotta, 1994.
[11] Ibíd.H.

favor de una cultura de igualdad y camaradería entre hombre y mujer". Acude a las antiguas tradiciones de las religiones del mundo que establecen como precepto: **¡No te prostituirás ni prostituirás a los otros!** Que dicho en sentido positivo establece el " **¡Respetaos y amaos los unos a los otros!**[12]". El cuarto punto de la declaración plantea **"un cambio de mentalidad"**, ya que el mundo no puede cambiar si no hay un cambio en la forma de pensar de los seres humanos, tanto en el ámbito particular como en el ámbito social.

Con el derecho, pero, más allá del derecho

La ética mundial debe tener repercusiones en todos los ámbitos de la vida pluridimensional de la humanidad y, desde luego, es necesario desarrollarla. En un texto publicado en 1997, en alemán y luego, publicado en español, en el año 2000, plantea la necesidad de una "Ética mundial para la economía y la política"[13], en el que se desarrollan algunas ideas que están *in nuce* en la declaración y en el "Proyecto de una ética mundial"[14].

Reflexionando en el asunto en el contexto actual, se puede afirmar que, el derecho ha sido un gran logro de la humanidad. Desde la antigüedad, la explicitación de las normas en un texto que no dependiera del arbitrio un sujeto, llámese rey, sacerdote o el mismo juzgador, sea quien sea, se ha considerado como un gran avance. La revolución francesa insistió en esa idea, pero, desde la misma antigüedad se sabe que, en ocasiones, infortunadamente no pocas, los juzgadores abusan y gracias a la siempre presente hermenéutica, distorsionan el sentido de la ley.

Hoy, a ese fenómeno se le denomina "*lawfear*", cuando se le instrumentaliza con fines políticos. Pero, además, se sabe desde los tiempos de Jesús que, "el sábado se hizo para el hombre, y no el hombre para el sábado" (Marc 2; 27), es decir que, la ley fue hecha para el hombre, la humanidad y no el hombre, la humanidad para la ley. De ahí que, es necesario

[12] Ibíd.
[13] Hans Küng, *Ética mundial para la economía y la política*, México, FCE, 2000.
[14] Hans Küng, *Proyecto de una ética mundial*, Madrid, Trotta, Madrid, 1992.

ir más allá de la ley y buscar siempre la justicia, la humanidad y la vida, incluso superando la declaración de 1948 de los derechos humanos, realizada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, reconociendo derechos que, es posible, que no estén en la misma Declaración, pero, corresponden a la persona humana.

Además, es necesario tener en cuenta que, la Declaración ha sido y es instrumentalizada con fines contrarios a su espíritu, a pesar de que ella misma, en su último artículo, toma precauciones frente esa posibilidad y establece:

> "Artículo 30: Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración"[15].

Sobre la ley, en general, pesa una especie de "maldición", al decir de Hinkelamert[16] y, los antiguos, Cicerón, entre otros, hablaba en *De Officis*, de "summun ius, summa inuria" y, Terencio, de "ius summun saepe summast malitia".

> "En suma: de los solos derechos humanos, por fundamentales que sean para el hombre, no puede derivarse ninguna ética global de la humanidad extensible a los deberes prejurídicos del hombre. Previamente a toda fijación jurídica y a la legislación del Estado, existe la autonomía moral y la responsabilidad consciente de la persona, a la que no sólo se hallan ligados los derechos, sino también deberes fundamentales"[17].

[15] ONU, 1948, Asamblea general de las Naciones Unidas, artículo 30.
[16] Cf. Franz J .Hinkelammert, *El sujeto y la ley, El retorno del sujeto reprimido*, La Habana, Editorial Caminos, 2006.
[17] Ob. cit., *Ética mundial para la economía y la política*, p. 145.

> De ahí que, "a raíz de experiencias personales y a la vista de la precaria historia de nuestro planeta, hemos aprendido: que solamente con leyes, reglamentos y convenciones no se puede crear, y mucho menos imponer, un orden mundial mejor; que la realización de la paz, la justicia y la conservación de la Tierra dependen del entendimiento y de la disponibilidad de los seres humanos para hacer valer el derecho; que el compromiso por el derecho y la libertad supone una conciencia previa de las responsabilidades y obligaciones, y que, por tanto, es menester interpelar a los seres humanos en su mente y en su corazón; que el derecho sin eticidad no tiene a la larga consistencia ninguna y, en consecuencia, sin una ética mundial no se producirá, en absoluto un orden mundial nuevo"[18].

Ética y política

La política es una dimensión fundamental y fundamentante de la humanidad, ella hace humano al humano, pero también, tiene el potencial para destruir, hasta desaparecer a la humanidad.

En la segunda década del siglo XXI, cuando la humanidad tiene todas las capacidades para superar la guerra, la enfermedad y muchas causas de muerte, aun plantear la posibilidad de una especie de amortalidad o, por lo menos, aumentar la longevidad de los seres humanos, se empecina en volver sobre la muerte, eso, seguramente, gracias a una herencia genética, biológica, que lleva a ver al otro humano no como el hermano sino como el enemigo a quien hay que destruir; al igual que a una herencia histórico, social, cultural que ha conformado sistemas socio/ económicos/ culturales, construidos, fundamentalmente, en los últimos quinientos años, basados en el egoísmo, en el individualismo que lleva a explotar y destruir a la naturaleza y al humano, únicas verdaderas fuentes de la vida y de la riqueza.

[18] Ob. cit., Declaración del parlamento de las Religiones del mundo.

Hoy, cuando se esperaba que se hubiera superado la política descrita y presentada por Maquiavelo y ejercida por Richelieu, que se caracteriza por el desprecio total de la ética, se asiste a la política al estilo Kissinger[19], es decir, a una política en los mismos términos antiguos, pero con el agravante de que es a escala planetaria, apertrechada con misiles hipersónicos, con capacidad de portar ojivas nucleares, siendo una política que entiende "la diplomacia como juego de poder", y "la política del poder como geopolítica", o, como lo recordara Chomski[20], una política que tiene como principio lo que planteara Tucídides en el siglo V a. C. "los poderosos hacen lo que quieren y los débiles resisten como pueden".

Hoy, la humanidad es testigo de cómo se hacen acuerdos entre países, que, desde un inicio, son realizados para darle tiempo a alguno de los firmantes para que se armen –con grandes costos económicos para los pueblos– se preparen para la guerra y sirvan para destruir a alguno o a los países firmantes. Se continúa aplicando el principio establecido por el Imperio romano, "si vis paces para bellum", se hacen acuerdos pensando desde un inicio violar el principio fundante del derecho internacional y civil del "*pacta sunt servanda*"; se promueven golpes de estado para poner direcciones, gobernantes, mandatarios que se convierten en mandantes de los países, que son contrarios al interés nacional, al de la especie y hasta del planeta todo, que afectan a toda la vida, con el fin de conseguir ganancias pecuniarias para unos pocos. Se vive en un sistema social/económico/cultural que es una verdadera patología social que puede llevar y, de hecho, está llevando a la especie a la desaparición.

[19] Kung en el texto, *Una ética mundial para la economía y la política*, I ¿Otra vez la vieja política real?, pp. 17 - 49, establece un interesante diálogo con Henry Kissinger, en donde, a nuestro juicio, refuta al veterano político entorno a la relación ética política que, hoy, a finales del 2022, con casi un siglo de edad, nació en 1923, sigue interviniendo mediante su opinión en política mundial, en este caso, curiosamente, con mucha más prudencia que sus discípulos que promueven guerras argumentando "razones de estado".

[20] Cf. Noam Chomski, *Hegemonía o supervivencia*, Bogotá, Grupo Editorial Norma, 2004

Ética y economía

En un mundo, orientado por la llamada "economía de mercado", en donde todo es negocio, todo tiene precio, en donde el sentido último del sistema es la ganancia y la acumulación del capital, todo se compra y todo se vende, en él, la guerra es el mejor negocio, ya que con ella se obtienen ganancias y simultáneamente, se crean y re-crean las condiciones para seguir ganando y para seguir la guerra. Por consiguiente, la vida, tanto de la naturaleza como del ser humano, no importa, "no vale nada".

Hans Küng, a inicios de los años 90 plantea su "proyecto de una ética mundial" e inicia partiendo de los siguientes datos, fruto de la realidad de 1990.

> "Cada minuto gastan los países del mundo 1,8 millones de dólares en armamento militar; cada hora mueren 1500 niños de hambre o enfermedades causadas por el hambre; cada día se extingue una especie de animales o de plantas; cada semana de los años 80, exceptuando el tiempo de la segunda guerra mundial, han sido detenidos, torturados, asesinados, obligados a exiliarse, o bien oprimidos de las más variadas formas por regímenes represivos, más hombres que en cualquier otra época de la historia; cada mes el sistema económico mundial añade 75000 millones de dólares a la deuda del billón y medio de dólares que ya está gravando de un modo intolerable a los pueblos del tercer mundo; cada año se destruye para siempre una superficie de bosque tropical, equivalente a las tres cuartas partes del territorio de Corea[21].

Frente a estas cifras reflejo de problemas, que todos los seres humanos "sensatos" podrían pensar que, después de 30 años de saberlo, seguramente, ya se han solucionado, ya que eran urgentes y demandaban soluciones inmediatas, la triste realidad es otra.

[21] Ob. cit., *Proyecto de una Ética Mundial*, p. 17.

Por ejemplo, el presupuesto mundial de 2021, en armamento y ejércitos, los recursos para la guerra, fue de 2 billones, es decir, dos millones de millones, 113000 millones de dólares esto, según el Instituto para la Paz de Estocolmo, cifra publicada el 25 de abril del 2022, que equivale a más del 10% de PIB Mundial y el 23 de diciembre del 2022, el Presidente de Estados Unidos de América firmó la ley que garantiza 858000 millones de Dólares de presupuesto militar, incrementando en un 10% el del año anterior.

Sin embargo, hoy se sabe que, con sólo el 1% de ese PIB, se podría restaurar el ecosistema, ya muy averiado por las acciones de la especie humana y su sistema/económico/social/cultural que le proporciona ganancias sin fin a unos pocos. De igual forma, se puede erradicar el hambre que azota a millones de seres humanos en el planeta y los condena a padecer enfermedades, hasta la misma muerte. De otra parte, se es consciente que a las guerras, los desplazamientos y hasta las epidemias, subyacen razones económicas.

En este contexto, si se quiere que la especie sobreviva, es necesario un cambio ético mundial, profundo, que asuma la ética como fundamento primero y último; una ética expresión de la vida, que propugne por la defensa, conservación y promoción de la vida.

En ese sentido, no es que se esté proponiendo que sólo sea necesaria la ética, lo que se propone, lo que se afirma, es que, sin ética ninguno de los cambios que se necesitan son posibles, de ahí que, es fundamental enseñar una ética que, desde las distintas tradiciones, culturales, religiosas, políticas, filosóficas, científicas, defiendan la vida.

Los firmantes de la Declaración para una ética mundial, integrantes del Parlamento de las religiones del mundo, sostuvieron:

> “Somos igualmente conscientes de que las religiones por sí solas no pueden solucionar los problemas económicos, políticos y sociales. Pero sí pueden conseguir lo que solamente con planes económicos,

> programas políticos y regulaciones jurídicas resulta a todas luces inalcanzable, a saber: cambiar la actitud interior del hombre, su mentalidad; con otras palabras, **cambiar el 'corazón' del hombre** moviéndolo a 'conversión' a una nueva actitud de vida. La Humanidad necesita, sin duda, reformas sociales y ecológicas, pero no menos necesita **renovación espiritual**"[22].

Y, desde América latina, Hinkelamert[23], plantea una ética de la responsabilidad, que a la vez es una ética necesaria, ya que es condición indispensable para la vida humana para que la vida humana sea posible, su producción y reproducción, a partir de allí, se puede sostener que, es una ética que implica la afirmación de la naturaleza y desde ahí, se critica todo sistema que hace abstracción de las condiciones materiales en las cuales se produce y se reproduce la vida humana.

Ética y Comunicación

"La comunicación se encuentra a la base de toda interacción social", como afirma el informe de la UNESCO sobre la comunicación, denominado el "informe MacBride", de 1980[24]. En lo humano, visto desde la perspectiva lingüística y social, todo es comunicación, de ahí que, la comunicación es política y la política es comunicación.

La comunicación lingüística fue una de las grandes revoluciones sucedida hace unos 70000 años que llevó a transformar al ser humano de un animal irrelevante, poco notorio, similar a los otros a un ser parecido a los dioses o a Dios según plantea el historiador Yuval Noha Harari[25]. La comunicación

[22] Ob. cit., Declaración del parlamento de las Religiones del mundo
[23] Franz J. Hinkelammert, *Yo vivo, si tú vives, El sujeto de los derechos humanos*, La Paz, 2010.
[24] Mac Bride y otros; Un solo mundo, Voces múltiples, Comunicación e información en nuestro tiempo, FCE, México, 1980, Presentación, P. P. 11
[25] Yuval Noha Harari, *De animales a Dioses, Un breve historia de la humanidad*, Barcelona, Debate, 2014.

potenciada por la tecnología, creación de esa especie tecnológica, llamada humanidad, tiene la posibilidad de llevar al humano a realidades jamás pensadas, similar a las que condujo la invención del lenguaje, la escritura y la imprenta.

En el mundo contemporáneo la comunicación, que se produce a través de los llamados medios de comunicación social, empresas comerciales, con fines de lucro, productos y productores de los intereses políticos/ sociales/ económicos/ culturales de los propietarios de los medios que, en una gran red mundial, conducen a la humanidad y al planeta para donde desean en favor suyo, creando una pseudo realidad que responde a sus intereses y no a los de la vida del planeta y del ser humano, considerado como individuo, sociedad o especie y menos, en interrelación con el ecosistema.

Es evidente, es manifiesta, pública y notoria, la interrelación que se da entre medios de comunicación y los poderes. Quien tiene el poder económico y/o político, maneja la comunicación.

Küng afirma que, "hay muchos medios de comunicación de masas que en lugar de información veraz difunden propaganda ideológica; que, en lugar de información proporcionan desinformación, que en lugar de ser fieles a la verdad persiguen cínicamente el incremento de las ventas"[26] y agregaríamos, muchos de esos medios con su des-información defienden la guerra y la injusticia, fruto de la guerra, ya que con la lógica del negocio, del capital, la guerra puede ser un buen negocio para ellos, puede dar pingües ganancias e incrementar el capital.

Sin embargo, desde una lógica de la vida, es imperioso que los medios de comunicación estén obligados éticamente a defender "con objetividad y transparencia" la dignidad de la persona humana, los derechos humanos, en todas sus manifestaciones y los valores fundantes que defienden la vida. Los medios de comunicación no están en libertad de ser mendaces, tampoco

[26] H. Küng, *Proyecto de una Ética mundial para la economía y la Política* cit., p. 157.

pueden crear la realidad que ellos crean que responden a sus intereses y presentarla como "la realidad", menos aún están, para decirlo con Nietzsche, "más allá del bien y del mal". Ellos deben ser responsables y deben ser empresas que tienen como horizonte último, la vida, individual, social, de la especie y del planeta.

Frente a estas patologías que son verdaderas amenazas de alcances imprevisibles, es necesario enseñar, desde la escuela elemental hasta en las facultades de comunicación y periodismo, desde el pregrado hasta los postgrados, la responsabilidad permanente con la búsqueda de la verdad que es en últimas, un compromiso con la vida, es decir, es preciso que siempre se enseñe, como una necesidad vital, como un derecho fundante, continente y no sólo contenido, "el compromiso con la veracidad", recordando aquello de Juan, el apóstol, de que, "conoceréis la verdad y la verdad os hará libres" (Jn 8 33) pero, también, agregaríamos hoy, conoceréis la verdad y la verdad defenderá la vida, del ser humano y de la tierra patria.

Y ¿la Ética y ciencia?

Desde la perspectiva de la ciencia todo este planteamiento ético tiene pleno sentido, ya pasaron los días en que los científicos, para ser científicos, debían ser "asépticos" desde el punto de vista ético, ya que, desde el momento mismo de hacer ciencia, buscar el conocimiento y aplicarlo, se toma partido, se hace un compromiso con la verdad de los hechos, de ahí que, hablar de ética , en este caso mundial con pretensiones de universalidad, no es sólo un discurso pedagógico, teológico, filosófico.

Ya Carl Sagan, el magnífico científico norteamericano, astrónomo y biólogo, propugnador de la astrobiología, en la serie y el libro Cosmos, presentado al mundo a principios de los 80, inició su viaje de exploración en "las orillas del océano cósmico", partiendo del entendimiento humano, en "la nave de la imaginación" y terminó su serie abogando por la tierra, por la vida; luego, en 1990, cuando la nave espacial Voyager 1, a más de 6000 millones de kilómetros de la tierra, salía del sistema solar, pidió a la NASA que

voltearan las cámaras de la sonda y desde allí le tomaran imágenes al planeta. A la vista de ellas hizo estas interesantes reflexiones:

> "Echemos otro vistazo a ese puntito. Ahí está. Es nuestro hogar. Somos nosotros. Sobre él ha transcurrido y transcurre la vida de todas las personas a las que queremos, la gente que conocemos o de la que hemos oído hablar y, en definitiva, de todo aquel que ha existido. En ella conviven nuestra alegría y nuestro sufrimiento, miles de religiones, ideologías y doctrinas económicas, cazadores y forrajeadores, héroes y cobardes, creadores y destructores de civilización, reyes y campesinos, jóvenes parejas de enamorados, madres y padres, esperanzadores infantes, inventores y exploradores, profesores de ética, políticos corruptos, superstars, «líderes supremos», santos y pecadores de toda la historia de nuestra especie han vivido ahí... sobre una mota de polvo suspendida en un haz de luz solar.
>
> La Tierra constituye sólo una pequeña fase en medio de la vasta arena cósmica. Pensemos en los ríos de sangre derramada por tantos generales y emperadores con el único fin de convertirse, tras alcanzar el triunfo y la gloria, en dueños momentáneos de una fracción del puntito. Pensemos en las interminables crueldades infligidas por los habitantes de un rincón de ese pixel a los moradores de algún otro rincón, en tantos malentendidos, en la avidez por matarse unos a otros, en el fervor de sus odios.
>
> Nuestros posicionamientos, la importancia que nos auto atribuimos, nuestra errónea creencia de que ocupamos una posición privilegiada en el universo son puestos en tela de juicio por ese pequeño punto de pálida luz. Nuestro planeta no es más que una solitaria mota de polvo en la gran envoltura de la oscuridad cósmica. Y en nuestra oscuridad, en medio de esa inmensidad, no hay ningún indicio de que vaya a llegar ayuda de algún lugar capaz de salvarnos de nosotros mismos.
>
> La Tierra es el único mundo hasta hoy conocido que alberga vida. No existe otro lugar adonde pueda emigrar nuestra especie, al menos en un futuro próximo. Sí es posible visitar otros mundos, pero no lo es

> establecernos en ellos. Nos guste o no, la Tierra es por el momento nuestro único hábitat.
> Se ha dicho en ocasiones que la astronomía es una experiencia humillante y que imprime carácter. Quizá no haya mejor demostración de la locura de la vanidad humana que esa imagen a distancia de nuestro minúsculo mundo. En mi opinión, subraya nuestra responsabilidad en cuanto a que debemos tratarnos mejor unos a otros, y preservar y amar nuestro punto azul pálido, el único hogar que conocemos"[27].

Carl Sagan en ese mismo año 1990, en diálogo con otros científicos y con religiosos, a pesar de que no encontró razones para creer en dios, planteó "una alianza entre religión y ciencia"[28], e invitó a líderes religiosos y a científicos para que suscribieran un documento que se denominó, "Preservar y amar la Tierra: Una llamada para el establecimiento de una comisión conjunta de ciencia y religión"[29].

Terminamos este segmento recordando la gran obra de popularización de la ciencia de Carl Sagan, "Cosmos, un viaje personal", el cual, en su último capítulo plantea las razones históricas de la evolución social que darían piso a la hipótesis de una ética mundial, partiendo de los individuos hasta llegar a la humanidad toda, para poder sobrevivir como individuo, sociedad, especie y ecosistema.

> "La historia humana puede entenderse como un lento despertar a la consciencia de que somos miembros de un grupo más amplio. Al principio nos debimos lealtad a nosotros mismos y a nuestra familia inmediata, luego a bandas de cazadores recolectores nómadas, luego a tribus, pequeños asentamientos, estados ciudad, naciones. Hemos ampliado el círculo de las personas a las cuales amamos… Para poder sobrevivir tenemos que ampliar todavía más el ámbito de nuestra lealtad

[27] Carl Sagan, *Un punto azul pálido*, Madrid, Planeta, 2003, pp. 14-15. También están las imágenes en; https://youtu.be/e9DK_MNlbRw.
[28] Carl Sagan, Miles de millones, Barcelona, 1997, p. 76.
[29] Ibíd., p. 79.

> para incluir a la comunidad humana entera, a todo el planeta Tierra. Muchos de los que gobiernan las naciones encuentran desagradable una idea así. Temerán perder poder"[30].

Y, en el párrafo final expresa y hace explícita las razones del compromiso ético con la tierra y la vida, las cuales son las mismas razones que le inspiraron su quehacer científico. Allí sostiene:

> "Porque nosotros somos la encarnación local del Cosmos que ha crecido hasta tener consciencia de sí. Hemos empezado a contemplar nuestros orígenes: sustancia estelar que medita sobre las estrellas. Conjuntos organizados de decenas de miles de billones de billones de átomos que consideran la evolución de los átomos y rastrean el largo camino a través del cual llegó a surgir la consciencia, por lo menos aquí. Nosotros hablamos en nombre de la Tierra. Debemos nuestra obligación de sobrevivir no sólo a nosotros sino también a este Cosmos, antiguo y vasto, del cual procedemos"[31].

Hacia una educación ética para salvar al mundo co-creando los nuevos tiempos

Resaltando la necesidad de la ética para poder seguir viviendo como especie, como sociedad y como individuos, frente a las capacidades que tenemos los humanos de destruir a la misma humanidad, a otras especies y así alterar la vida en el planeta todo, Carl Sagan, adoptando una perspectiva evolutiva histórica/cultural/científica, recalca la necesidad de plantear, reflexionar, enseñar las cuestiones de las implicaciones éticas del saber científico. En el último trabajo que publicó, con el deseo de hacer llegar la ciencia a toda la humanidad, "El mundo y sus demonios, la ciencia como una luz en la oscuridad", escribió un capítulo, denominado "Cuando los científicos

[30]Carl Sagan, *Cosmos*, Madrid, Planeta, Ma 1993, Capítulo 13, pp, 310 -311. Igual, está el excelente vídeo que, curiosamente, ha sido bloqueado en la red desde inicios del conflicto en Ucrania.
[31] Ibíd., 313.

conocen el pecado", en el que, a partir de la historia, de la cual él fue testigo en muchos aspectos, ya que conoció a muchos de sus protagonistas e interactuó, debatió, con ellos, plantea el problema ético y la necesidad de la enseñanza de estas cuestiones desde el inicio de los estudios universitarios en los programas de ingenierías y ciencias. Concluye ese capítulo afirmando:

"Entre los cazadores y recolectores Kung San del desierto del Kalahari, cuando dos hombres, quizá inflamados por la testosterona, empiezan a discutir, las mujeres les quitan las flechas envenenadas y las ponen fuera de su alcance. Hoy en día, nuestras flechas envenenadas pueden destruir la civilización global y posiblemente aniquilar a nuestra especie. Ahora, el precio de la ambigüedad moral es demasiado alto. Por esta razón –y no por su aproximación al conocimiento– la responsabilidad ética de los científicos también debe ser muy alta, sin precedentes. Desearía que los programas universitarios de ciencia plantearan explícita y sistemáticamente estas cuestiones con científicos e ingenieros experimentados. Y a veces me pregunto si, en nuestra sociedad, también las mujeres –y los niños– acabarán poniendo las flechas envenenadas fuera de nuestro alcance"[32].

Desde la reflexión filosófica, desde la filosofía de la educación y la educación misma, a la cual llega siempre la filosofía, se ha planteado el interrogante, que por allá en 1845 Marx expresó en la tercera tesis sobre Feuerbach, que Edgar Morin ha retomado e István Mészarós también asumió: "¿Cómo cambiar a los hombres los cuales son producto, resultado, creados y creadores, co-creadores de las circunstancias en las cuales viven y a su vez son fruto y raíz de la educación?"[33]

En diálogo con István Mészáros, podríamos afirmar que, "el desafío y la carga del tiempo histórico" actual[34], es realizar una educación que debe ser

[32] Carl Sagan, *El mundo y sus demonios, la ciencia como una luz en la oscuridad*, Barcelona, Planeta, Capítulo 16, p. 280.
[33] Carlos Marx, 3ª tesis sobre Feuerbach (*Tesis sobre Feuerbach*, 1845).
[34] István Mészáros, *El desafío y la carga del tiempo histórico*, Caracas, Vadell hermanos, 2008, p. 224.

ética y, por consiguiente, debe ir más allá del sistema social/ político/ económico/ cultural, presente; que supere la lógica incorregible del metabolismo social del mundo de hoy, que conduce a la confrontación, la destrucción y a la muerte. La educación debe ser desde la vida, por la vida y para la vida, del individuo, la sociedad, la especie y el planeta; debe abarcar desde la concepción hasta la muerte, incluso desde antes, como nos sugiere Héctor Navarro Díaz, científico y Ministro de Educación de Venezuela en los tiempos de Chávez, "porque la pareja, padre y madre, deben asumir un comportamiento ético, es decir, de compromiso con la vida y frente a la vida con el nuevo ser que aún no ha sido concebido". La educación debe superar las visiones egoístas, individualistas de la modernidad y conducirnos a un nuevo paradigma "transmoderno" en el decir de Dussel[35] y de Küng[36].

En *Los siete saberes para la educación del futuro*, Edgar Morin[37], con el patrocinio de la UNESCO, al finalizar el siglo XX, planteó la necesidad de que la enseñanza diseñe, desarrolle y conduzca a una ética compleja, planetaria, una ética del género humano; una ética mundial, diría Küng; una ética de la liberación en el tiempo de la globalización y de la exclusión, que tiene pretensión de universalidad, diría Dussel[38].

Es una ética mundial, con pretensiones de universalidad, que como lo planteara Enrique Dussel, tenga en cuenta el principio material; surge de la vida, defiende la vida, el principio formal, surge del diálogo entre creyentes y no creyentes y "el principio de factibilidad ética": el "bien". Con este principio busca llevar a la práctica vital su planteamiento ético, "se trata ahora de la factibilidad empírica de dicha vida[39]; por consiguiente, promueve la vida de la humanidad y del planeta, es una antropoética, que es simultáneamente

[35] Enrique Dussel,1492, *El encubrimiento del Otro, Hacia el origen del mito de la Modernidad*, La Paz, Plural ediciones, 1994.
[36] Hans Küng, *Cristianismo, esencia e historia*, Madrid, Editorial Trotta, 7ª ed. 2019.
[37] Edgar Morin, *Los 7 saberes para la educación del futuro*, UNESCO, 1999
[38] Enrique Dussel, *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*, Madrid, Ed Trotta, Madrid, 1998.
[39] Ibíd.

ecoética y por esa razón tiene implicaciones políticas, económicas, sociales, jurídicas, comunicativas, educativas, teológicas y filosóficas y en general, culturales, cosmovisivas, que se manifiesta en el tejido, la trama, la urdimbre pluridimensional de la vida humana, que debe ser permanentemente humanizante.

Una ética para vivirla más allá de las lecciones de moral, una ética encarnada en la praxis, en la ortopraxis, seguramente como la de los primeros cristianos, nos diría Küng, que encarnara, como base mínima, los fundamentos y principios de la ética mundial y como máxima las concepciones de cada axiología y cosmovisión, sea cultural, religiosa o filosófica, que tenga en cuenta la humanidad y al planeta, realizando, cada uno a su manera, de diversas formas la ciudadanía local y planetaria, como lo propone Morin.

Conclusión

El educador debe ser educado en la perspectiva de una ética mundial como filosofía primera, como acción /reflexión fundante; esto incluye también la auto-eco-re-educación- del sujeto y de la sociedad que debe ser una gran escuela[40].

¿De qué sirve hablar de paz, de justicia en una sociedad injusta, intolerante e intemperante en la cual la violencia reviste muchas formas, algunas de ellas soterradas, otras explícitas francas y abiertas que atentan contra la vida y la con-vivencia? La actividad del educador debe ser una práctica francamente revolucionaria en la cual el principio camino y el fin es el ser humano, el planeta mismo y la vida pluridimensional que forma un verdadero tejido cuya urdimbre hace posible la vida de cada uno de los seres humanos y de las otras formas de vida del planeta. No del ser humano en abstracto, sino cada ser humano, concreto, sin importar ningún tipo de distinciones, sin acepciones.

[40] Cf. Autores varios, *Colombia al filo de la oportunidad. La sociedad es una organización y como tal puede aprender, esa es la tesis del neurocientífico Rodolfo Llinás*. Bogotá, 1994.

La sociedad debe ser reeducada en bucles permanentes que incluyan al individuo, a la especie y al ecosistema en todo el planeta y, este es un asunto eminentemente político, social, cultural, biológico, ecológico, espiritual. La educación se entiende complejamente, como un proceso "permanente", que abarca el tiempo y el espacio, desde la concepción misma hasta la muerte.

La sociedad debe ser más justa y como organización, debe aprender a fomentar prácticas e instituciones que promuevan, coadyuven a los individuos, a los grupos humanos, a la especie en el proceso de la paz construida con justicia que preserva y fomenta la vida en su plenitud y pluridimensionalidad.

La sociedad mundial debe ser realmente democrática, participativa, solidaria, inspirada en la verdadera búsqueda de la justicia social y ecológica que defiende la vida, con ello se quiere decir que, en la sociedad cada uno de los hombres, mujeres y niños debe ser actor, co-autor de la paz, de la vida, en una sociedad más igualitaria en la cual la igualdad sea entendida a partir de las diferencias, y las diferencias superadas a través de esa misma participación y la justicia social y ecológica. La diferencia debe ser respetada, acogida y promovida, para buscar la comunión que es expresión de solidaridad de la gran familia humana.

En últimas, pensamos que es necesario enseñar una ética mundial porque no habrá paz mundial y sin ella futuro de la especie sin una base ética mundial que defienda la vida humana y al planeta.

Entregado: 20/10/2022
Aceptado: 15/12/2022

La necesaria enseñanza de la ética para que la vida sea posible, a partir de una perspectiva mundial

Justo Soto Castellanos

Resumen

En este artículo se hace una presentación de la necesidad de estudiar, enseñar, aprender, pero, sobre todo, llevar a la praxis una "ética mundial" que tendría pretensiones legítimas de universalidad, ya que surge del coloquio entre las religiones y de éstas con la ciencia.

Toma como referencia el proyecto del recientemente desaparecido teólogo, profesor, Hans Küng 1928-2021, quien realizó y promovió el diálogo con algunas de las grandes religiones del planeta que integra, además de las personas creyentes en una de las grandes tradiciones religiosas, a los agnósticos y a los ateos que, por distintas razones, filosóficas, científicas, políticas, culturales, confiesan sinceramente no creer. Por eso, cierra con las reflexiones de Carl Edwart Sagan 1934-1996, físico, astrofísico, biólogo, astrobiólogo.

Se presentan los fundamentos, los principios y algunas implicaciones de la ética mundial para la comunicación, la política, la economía, el derecho, la ciencia y la educación misma. Sólo se hará alusión somera a algunos pensadores, entre otros, dos sobresalientes latinoamericanos, para resaltar la necesidad de salvar la vida que es amenazada por la irracionalidad de algunos políticos y el sistema metabólico social vigente, que hoy pone en vilo la vida en el planeta.

Palabras clave: ética, vida, principios, regla de oro, educación.

The necessary teaching of ethics for life to be possible, from a global perspective

Justo Soto Castellanos

Abstract

In this article there will be a presentation of the need to study, teach, learn, but, above all, to put into practice a "global ethics" that would have legitimate claims of universality, since it arises from the colloquium between religions and from them with The science.

It takes as a reference the project of the recently deceased theologian, professor, Hans Küng 1928-2021, who carried out and promoted dialogue with some of the great religions of the planet that integrates, in addition to believers in one of the great religious traditions, the agnostics and atheists who, for various reasons, philosophical, scientific, political, cultural, sincerely confess not to believe. For this reason, it closes with the reflections of Carl Edwart Sagan 1934-1996, physicist, astrophysicist, biologist, astrobiologist.

The foundations, principles and some implications of global ethics for communication, politics, economics, law, science and education itself are presented. Only a brief allusion will be made to some thinkers, among others, two outstanding Latin Americans, to highlight the need to save life that is threatened by the irrationality of some politicians and the current social metabolic system, which today puts life on the planet in suspense.

Keywords: ethics - life - principles - golden rule - education.

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

La educación religiosa en los textos del joven Ingegnieros

Alejandro Zoppi

1. Introducción

Durante la última década del siglo XIX se desarrolló en la vida de José Ingegnieros una etapa que algunos autores han definido como un periodo de ideas revolucionarias previo a la que sería su etapa "clásica"[1]. En ese lapso de tiempo que Falcón ha colocado entre 1894 y 1897 el joven Ingegnieros fundó y participó del Centro Socialista Universitario, se unió al Partido Socialista en 1896 y, sobre todo, escribió.

Textos como *¿Qué es el socialismo?* (1895) o la publicación junto a Leopoldo Lugones del periódico *La Montaña* (1897) representaron espacios en los que el pensador pudo expresar y desarrollar su mirada acerca de la sociedad, sus problemas y aventurar algunas respuestas.

En trabajos anteriores, hemos podido ofrecer un recorrido por los tópicos trabajados por Ingegnieros entre los cuales se encontraba el de la educación, cuestión que vinculó a mundos como el del trabajo, la familia o la religión. Justamente, sobre la última de las relaciones mencionadas hace énfasis este trabajo cuyo objetivo particular es observar y registrar la caracterización que, a través de sus textos, el joven Ingegnieros realizó de la educación religiosa

[1] Ricardo Falcón se refiere a esta etapa del pensamiento de Ingegnieros, como la del *Socialista Revolucionario*. Véase: Ricardo Falcón, "Los intelectuales y la política en la visión de José Ingenieros" en *Anuario de la Escuela de Historia*, N° 11, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, 1985, p. 179. A su vez, Oscar Terán expresa que esta etapa se caracterizó por la *sustentación de tesis de corte libertario* lo cual invita a *problematizar la ubicación de Ingenieros dentro del Partido Socialista*. Véase: Oscar Terán, *Pensar la nación*, Buenos Aires, Alianza, 1986, p. 16.

y, de ser posible, comprender cómo se insertaba ese registro en su mirada más general de la educación y la sociedad.

Para alcanzar el propósito planteado la propuesta es trabajar sobre los textos anteriormente citados que el propio Ingegnieros publicó durante el recorte temporal que, según la periodización establecida por Falcón, coincide con su etapa de pensamiento más radical, entre 1894 y 1897. A su vez, en términos de recorte espacial, el análisis se circunscribe a la ciudad de Buenos Aires, lugar de publicación de las fuentes trabajadas.

No obstante, primeramente, a fin de explorar esas relaciones es clave recorrer la mirada que algunos autores ofrecieron para caracterizar al ámbito educativo durante el periodo, y el lugar que ocupaba el aspecto religioso.

Obras como *Educación y sociedad en la Argentina* de Juan Carlos Tedesco[2], texto en el que el estudioso presenta como hipótesis la idea de que el régimen conservador en la Argentina propuso sus reformas educativas con el fin de abastecer finalidades del orden de lo político por sobre lo económico[3].

Desde ese lugar, propone como una de las motivaciones para este enfoque la relevancia que tuvo para la elite gobernante la búsqueda de la estabilidad política interna. A la vez que destaca como el aparato productivo del modelo agroexportador no requería, en general, de trabajadores con elevados niveles de cualificación.

En ese sentido, comprende a la educación, sobre todo de niveles medio y superior como una instancia formativa que generaba aptitudes más vinculadas a la dirigencia política que al ámbito productivo. Característica

[2] Juan CarlosTedesco, *Educación y sociedad en la Argentina (1880 – 1945)*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2003.
[3] Ibíd., p. 61.

que, por otro lado, explica el por qué, el acceso a la misma, tenía un carácter restrictivo, sobre todo en los cursos superiores[4].

Respecto de la educación religiosa, la ubica dentro de la categoría de enseñanza privada y a la Iglesia como un agente que competía con el Estado en lo que respecta al ámbito educativo[5]. La caracterización de esa relación parte de la idea de que las diversas políticas adoptadas por el Estado respecto de la Iglesia, tuvieron por objetivo, no una separación institucional, sino la subordinación de la segunda al primero[6].

A la vez, destaca que, como agente de socialización, la escuela tuvo por premisa, por un lado, la reproducción de un orden dominante pero que este, a su vez, contenía elementos disruptivos respecto de una tradición a partir de la cual las pautas y contenidos educativos habían estado bajo la órbita de entidades privadas[7]. Es decir, a la vez que el orden conservador trabajaba para reproducir aquello que entendían por "estabilidad política interna", también sostenía disputas con otros actores. En el caso de la educación, con establecimientos privados de comunidades migrantes y la Iglesia.

Por su parte, Lilia Bertoni, en su trabajo *Patriotas, Cosmopolitas y Nacionalistas*[8], vincula a la educación con la construcción de la ciudadanía. Establece que la Ley Nacional de Educación proponía una orientación nacional tanto en contenidos como idioma, aunque también menciona que el sistema educativo argentino no podía implementar la letra de la ley ya que tenía problemáticas más urgentes[9].

[4] Ibíd., p. 63.
[5] Ibíd., p. 101.
[6] Ibíd., p. 121.
[7] Ibíd., p. 245.
[8] Lilia Ana Bertoni, *Patriotas, Cosmopolitas y Nacionalistas, la construcción de la nacionalidad a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
[9] Ibíd., p. 43.

En ese sentido, la estudiosa pregunta "¿Cómo podrá la escuela ser formadora de la ciudadanía y la nacionalidad si no era capaz de captar, no solo a la mayoría, sino a toda la población infantil?"[10]. Efectivamente, Bertoni refiere a la escasa matriculación, así como también a los elevados niveles de deserción en los primeros cursos de escuela primaria. Entre los motivos invocados para explicar estos fenómenos menciona la falta de consenso entre padres, madres y el conjunto de la sociedad acerca de la importancia de asistir a la escuela, pero además destaca que desde los diez u once años muchos menores se incorporaban al mundo del trabajo a partir de las necesidades materiales de sus familias[11]. Esta aproximación de la autora parece tener puntos de contacto con la mirada de Tedesco en tanto y en cuanto, la incorporación al mundo del trabajo, en muchos casos, no requería demasiada preparación escolar.

A su vez, explica que la propia propuesta de la ley 1.420 encontraba obstáculos de aplicación, tanto en materia de idioma de dictado de clases como de contenidos curriculares. Desde ese lugar destaca el poco atractivo que tenían las escuelas públicas por el bajo nivel de capacitación de los maestros, los métodos anticuados y criterios de evaluación. Por el contrario, parecía ser mucho más atractiva la opción de instructores particulares o las asociaciones de inmigrantes que, además poseían la ventaja de ofrecer formación en la lengua materna[12]. En ese sentido, desarrolla también algunos aspectos de las escuelas de los extranjeros y las disputas que se generaron con el Estado en la medida en que este fue comprendiendo el rol de la escuela pública en la formación de la nacionalidad[13].

Por último, sería importante mencionar a Dora Barrancos. En su trabajo *Las experiencias educativas del frente político-gremial socialista (1890 –*

[10] Ibíd., p. 50.
[11] Ibíd., p. 51.
[12] Ibíd., p. 59.
[13] Ibíd., p. 67.

1913)[14] realiza un recorrido sobre las diversas experiencias pedagógicas que tuvo el socialismo argentino entre finales del siglo XIX y principios del XX. Allí, menciona que, en general, las posturas que proponían iniciativas escolares opuestas a las gubernamentales no tuvieron una adhesión tan definida, como por ejemplo la tenían en el anarquismo. En cambio, en el socialismo estaba presente la idea de que la escuela pública era perfectible tanto en términos cuantitativos como cualitativos. Primero, porque consideraban positivo que la instrucción pública se extienda a la mayor cantidad de sectores del mundo del trabajo. Segundo, porque había una dimensión cualitativa en la que era mejorable, y esta tenía que ver con la posibilidad de que reduzca e incluso elimine la injerencia religiosa en la enseñanza.

La estudiosa, aproxima también dos experiencias educativas puntuales en las que el propio José Ingegnieros tuvo participación. Por un lado, la Escuela Libre de los Trabajadores que abrió sus puertas en 1896. Y por el otro, la Escuela Socialista de Propaganda, fundada en 1899. En ambos casos, el joven estudiante de medicina dictó clases y conferencias sobre higiene pública y privada[15]. Es cierto que, en ambas experiencias, la casa de estudios tenía por objetivo la enseñanza a los adultos. No obstante, no deja de ser relevante que en el momento en que produjo las fuentes a analizar, Ingegnieros también formaba parte de iniciativas escolares.

A partir de la lectura Tedesco, Bertoni, Barrancos y otros autores, resulta relevante preguntar qué mirada ofreció Ingegnieros sobre la educación en general y su vínculo con el ámbito religioso en particular. ¿Le adjudicó algún rol específico? ¿Cómo entendió al vínculo entre la educación religiosa y la sociedad? ¿Formaba ciudadanos? ¿De qué tipo?

[14] Dora Barrancos, *Las experiencias educativas del frente político-gremial socialista (1890-1913)*, Documento de trabajo N. 23, Buenos Aires, CEIL (CONICET), 1987, disponible en:
http://www.ceil-conicet.gov.ar/?attachment_id=7111 , consultado el 11/10/22.
[15] Ibíd., p. 23.

Profundizar en el desarrollo de las preguntas planteadas e indagar acerca de las posibles respuestas que los documentos trabajados puedan ofrecer, es el objetivo de las próximas páginas.

2. Naturalmente seleccionados o artificialmente explotados

En los textos de Ingegnieros el saber científico y el conocimiento constituyeron un elemento clave para construir autoridad en su discurso[16]. Tal es así que, en su texto de 1895 cuando definió al socialismo, lo hizo desde un lugar científico y adoptó, entre otras, la estética de las ciencias naturales y la medicina. Por el contrario, una de las cualidades que, en general, eligió para describir aquello que le resultaba indeseable, fue la **ignorancia**.

Este sentido peyorativo se puede ver, por ejemplo, cuando al describir los efectos que la crisis económica había tenido en la Argentina, mencionaba a aquellos "seres prostituidos por el ocio y la ignorancia como parte de un ejército de hambrientos desocupados"[17]. O, nuevamente en referencia a las clases trabajadoras, cuando planteaba que no tenían la capacidad de vislumbrar la emancipación económica ya que estaban "obligados por la ignorancia en que interesadamente los mantenía el monstruo de la autoritaria explotación"[18].

Al introducir el interés del explotador que evitaba la instrucción de los obreros, elemento clave para que estos puedan emanciparse, Ingegnieros no solo cargaba con un sentido negativo a la ignorancia, sino que además establecía que ésta no era inocente. De hecho, según su mirada, era fundamental que, en el conflicto entre el capital y el trabajo, el obrero abandone esa ignorancia ya que, a través del conocimiento, podría tomar

[16] Alejandro Zoppi, *El joven Ingegnieros: un recorrido de temas, problemas y respuestas*, Trabajo inédito, Buenos Aires, 2022, p. 4.
[17] José Ingenieros, *¿Qué es el socialismo?*, Enciclopedia Popular Ercilia, s/f, p. 24.
[18] Ibíd., p. 11.

conciencia de su propia condición y, a partir de allí proceder a la acción revolucionaria. Para que esto acontezca resultaba clave la educación.

Tal es así que, en julio de 1897, escribía para la revista *La Montaña* un artículo titulado "Socialismo y Revolución en el que proponía que debe difundirse la instrucción para que todos los hombres estén en iguales condiciones en la lucha por la vida"[19]. Pero, no solamente se trataba de difundir la instrucción ya que

> "A la enseñanza primaria sucederá la instrucción profesional o científica, según las aptitudes. El joven instruido y educado tendrá a su disposición ya el útil de trabajo para ser un consciente obrero, ya el caudal científico con que beneficiará a la sociedad por los frutos de su perfeccionamiento intelectual, el descubrimiento de las leyes naturales, y la creación de nuevas fuerzas de producción"[20].

Aparecían así varias posibilidades en el recorrido educativo. Primeramente, la enseñanza primaria luego de la cual había dos caminos. Por un lado, la posibilidad de instruirse en el campo profesional o técnico, y por el otro la universidad y la formación científica. ¿De qué dependía el camino a tomar? De las aptitudes que cada individuo tenga.

Al hablar de aptitudes, es importante mencionar que Ingegnieros pensaba en términos evolutivos. El propio Falcón caracteriza a su pensamiento de esta etapa como un momento en que "son visibles sus primeros vestigios de darwinismo social"[21]. De esta forma, el criterio según el cual una persona que haya terminado sus estudios primarios tomaría un camino u otro tenía una determinación que se basaba en un principio de selección natural.

[19] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones [ed.], *La Montaña: periódico socialista revolucionario (1897)*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 1998, p. 162.
[20] Ingenieros, ob. cit., p. 38.
[21] Ricardo Falcón, "Los intelectuales y la política en la visión de José Ingenieros" en *Anuario de la Escuela de Historia*, N. 11, Rosario, Universidad Nacional de Rosario, 1985, p. 184.

Sin embargo, Ingegnieros comprendía que ese proceso selectivo, no acontecía según principios puramente naturales, sino que estaba atravesado por las condiciones materiales. De esta forma, desarrollaba que, al momento de nacer muchas personas llegaban a entornos en los que los factores claves para que se puedan insertar en la sociedad, es decir, condiciones de higiene, medios de subsistencia, instrucción y otros, se encontraban garantizados. Incluso observaba que estos individuos se encontraban con bienes hereditarios acumulados por sus antecesores por lo que el abanico de posibilidades a elegir era amplio. Sin embargo, también observaba que existía otro sector de la población, en términos cuantitativos mayoritario, que iniciaba su vida con "lactancias escasas, descuidos en lo que a higiene y educación se refiere", y estos últimos no venían a tener "participación en la constitución y selección de la especie"[22]. Ante este contraste, el pensador preguntaba

> "En tales condiciones ¿Quién puede imaginar una verdadera selección natural con supervivencia de los más aptos? Nadie podrá sostener que la primera fracción de individuos se encuentra en igualdad de condiciones que la segunda; aquellos nacieron con el triunfo anticipado por las condiciones en que la lucha se presenta"[23].

La selección de aquellos que podrían acceder a ciertos tipos de estudios debía acontecer de forma natural, pero para que esto ocurra los individuos debían tener iguales medios de acción. Según la mirada de Ingegnieros, esto en la práctica no ocurría ya que el proceso de selección se hallaba atravesado por la desigualdad ocasionada por la explotación del hombre por el hombre. De esta manera, establecía que "lo que actualmente se realiza es única y exclusivamente una selección artificial con supervivencia de los más provistos de medios de lucha como resultante de la desigualdad en las condiciones económicas"[24].

[22] Ingenieros, ob. cit., p. 30.
[23] Idem, p. 30.
[24] Ibíd., p. 31.

Ante este panorama, para Ingegnieros era fundamental que la instrucción sea difundida ya que, regresando al texto que escribió para La Montaña en julio de 1897, esta podía ser de utilidad al momento de igualar las condiciones en la lucha por la vida de todos los hombres.

Al verlo desde ese punto de vista, resulta coherente entonces que, algunas de las primeras experiencias educativas del socialismo en la Argentina, fueran escuelas para instruir obreros y que, además, contaran con la participación del propio Ingegnieros que, siendo en aquel momento estudiante de medicina, se desempeñó como docente en el área de higiene pública y privada. Iniciativas como la Escuela Libre de los Trabajadores, una experiencia que inició en 1896 y tenía por objetivo *suplir el déficit educacional de una manera amplia*[25] a partir del dictado de materias de instrucción, de formación ideológica y política e incluso, algunas de índole artística. O proyectos como la Escuela Socialista de Propaganda que inició sus actividades en 1899 y que, con el objetivo de la "formación de cuadros tanto para el frente gremial como el político"[26], contaba con el dictado de asignaturas como socialismo general, política, economía política, institución religiosa, historia, organización gremial y otras.

Como se puede observar en los objetivos enunciados por ambas iniciativas, su existencia estaba vinculada a un desarrollo práctico de los sectores obreros. Porque estimular la inteligencia tenía también efectos positivos sobre la conciencia acerca de la lucha y los métodos de llevarla adelante. Por poner un ejemplo, al producirse un atentado contra Humberto de Saboya en 1897, Ingegnieros escribió un artículo en el periódico *La Montaña* en el que explicaba que no concordaba con ese método de acción ya que este ofrecía argumentos a la burguesía para reprimir a los obreros. No obstante, en su opinión, el perpetrador del hecho, Pedro Acciarita, no era el verdadero culpable de lo acontecido, sino que "mientras haya miserias y sufrimientos, mientras no tengan los trabajadores pan para su estómago, luz

[25] Dora Barrancos ob. cit., p. 16.
[26] Ibíd., p. 22.

para su cerebro, amor para su corazón, estos hechos se producirán"[27]. Es decir, hallaba las causas en la organización social y la explotación, pero a la vez, proponía que un trabajador instruido, de tener que luchar, no solo tomaría conciencia de su propia situación, sino que también optaría por otros métodos porque si tan solo tuviera suficientes horas libres para dedicarse a estudiar temas económicos y sociales, le sería más fácil "adquirir la convicción sensata de que el actual organismo social debe ser reformado"[28]. Incluso la huelga, método de lucha que para Ingegnieros tenía un alcance limitado, contaba con un aspecto positivo y este era que los trabajadores se juntaban y debatían sobre su situación. Ese intercambio de ideas, a criterio del autor, incitaba entre los obreros inteligentes la adhesión al movimiento socialista[29].

Retomando el pensamiento de Ingegnieros sobre el ámbito educativo, es importante recordar que el proceso de selección artificial propuesto por el pensador tenía implicancias directas sobre el camino que los individuos pudieran tomar. En definitiva, aquel que tuviera la intención de avanzar hacia cursos de formación superiores debería superar una serie de obstáculos. Esto era evidente desde las primeras instancias educativas, momento en el que se rechazaba a posibles estudiantes por tener escasez de medios materiales

> "[…] se inicia la artificiosa selección de los más pudientes, quedando condenados a la reclusión en el taller y la usina los que, aun siendo inteligentes no tienen suficiente dinero para usufructuar la enseñanza gratuita"[30].

Un aspecto a destacar es la aparente contradicción entre el concepto de enseñanza gratuita y el rechazo por falta de medios, cuestión sobre la que volveremos luego. No obstante, es relevante mencionar que para Ingegnieros

[27] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 77.
[28] José Ingenieros, ob. cit., p. 47.
[29] Ibíd., p. 45.
[30] Ibíd., p. 65.

había, entre los sectores obreros inteligencias que tenían la potencialidad de ser naturalmente seleccionadas para alcanzar los niveles superiores de estudios y dedicarse, por ejemplo, al desarrollo de la ciencia. No obstante, a partir del proceso de selección artificial antes descrito, no podían realizar esa potencialidad.

A su vez, si se observa desde ese lugar, de la misma forma que la artificialidad en la selección operaba para el desaprovechamiento de las mentes inteligentes en los sectores obreros. Se podría pensar que también funcionaba para garantizar privilegios a inteligencias que, a criterio de Ingegnieros, carecían de las aptitudes necesarias. Esta postura se puede ver, por ejemplo, en su artículo para *La Montaña* publicado en el número de agosto en 1897. Allí cuestionaba a los miembros del parlamento argentino a partir de diversas preguntas.

> "¿Y cómo dudar de que el parlamento argentino es un templo de mediocres? ¿Son hombres de talento? ¿son economistas, filósofos, hombres de ciencia, literatos, o siquiera esa mezquina cosa que se llama hombres políticos? No. Son advenedizos sin más mérito que haber sabido flotar en la marea política burguesa […]"[31].

Pero no solamente en las instituciones de gobierno había individuos que despreciaban la ciencia y la razón. Incluso en las universidades existía *cierta clase de estudiantes* que, al anunciarse la fundación del Centro Socialista Universitario, "acogió con la sonrisa irónica y franco sarcasmo la iniciativa leal y espontánea que debió recibirse cual nueva aureola del progreso sociológico"[32]. Según esta caracterización de la recepción que tuvo la iniciativa, la ironía y el sarcasmo se oponían a la lealtad y espontaneidad, pero a la vez, Ingegnieros, no solo desaprobaba a este sector del estudiantado, sino que también definía como deberían haber recibido la iniciativa que arrojaba luz al progreso sociológico.

[31] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 240.
[32] José Ingenieros, ob. cit., p. 5.

Este sentido imperativo estaba vinculado, por un lado, al peso que tiene en sus textos tempranos la sociología, disciplina capaz de explicar y dar soluciones a las problemáticas más relevantes de la época, desde una óptica científica[33]. Pero, además, con la responsabilidad que tenían en la mirada de Ingegnieros aquellos sectores que tenían la posibilidad de acceder a una educación superior. Después de todo, la publicación del folleto *¿Qué es el socialismo?* en 1895, respondía al interés de realizar acciones de propaganda en al ámbito universitario para incitar a los compañeros de aulas al estudio y a la búsqueda de soluciones de los grandes problemas sociales que constituyen la "meta de las inteligencias privilegiadas y el espantajo de la timidez característica de los ignorantes"[34].

Incluso, al aventurar un pronóstico acerca de cómo sería la realidad en una sociedad más justa describía que habría sectores que asumirían cierto proceso de acumulación para "dedicarse por completo a estudios filosóficos, sociales, literarios, económicos, científicos, etc., y que, hacia estos grupos o individualidades corresponderá el agradecimiento social, pues serán las propulsoras de la humanidad en el sendero del progreso y la ciencia con beneficios indiscutibles para la sociedad entera"[35]. En este hipotético escenario, sería mayor, en opinión de Ingegnieros el número de personas que "se dedicaran a investigaciones altamente útiles cuando nadie deba circunscribir sus aptitudes por falta de instrucción o por falta de medios de subsistencia"[36]. De esta forma, el autor, al momento de pensar en los estudios superiores, les asignaba un rol particular, e incluso, una jerarquía elevada, a la vez que reafirmaba la idea de que, la posibilidad de aprovechar o no aptitudes vinculadas a la inteligencia se encontraba íntimamente ligada a la realidad material.

[33] Alejandro Zoppi, ob. cit., p. 4.
[34] José Ingenieros, ob. cit., p. 7.
[35] Ibíd., p. 29.
[36] Ibíd., p. 30.

La ubicación de la educación superior en un escalón jerárquico más elevado, tiene que ver, a su vez, con un elemento elitista que caracterizó al pensamiento del joven Ingegnieros. Oscar Terán, ha descrito como, para el autor, un "objeto teórico que permanecerá invariante a través de casi toda la producción serán las llamadas minorías activas"[37]. Elites, que, al acceder a un conocimiento científico, tenían el atributo de movilizar la conciencia para influir en el devenir político. El propio Ingegnieros se comprendía a sí mismo como parte de ese grupo que, según su propuesta, también formaba parte del proletariado.

> "Nosotros que consagramos nuestros mejores instantes de actividad y potencia intelectual al estudio, perdemos también el derecho a la existencia de la organización burguesa, que nos priva de la libertad individual para condenarnos a ser víctimas de las leyes inflexibles del salario; por eso debemos ser los campeones más esforzados de la agitación socialista en pro de la emancipación económica de la humanidad"[38].

No obstante, es importante mencionar que el propio autor establecía una diferencia entre aquello que llamaba "proletariado intelectual del que era definido como manual"[39]. Porque, como se sugirió previamente aquello vinculado a la formación universitaria y, sobre todo a los saberes considerados científicos, tenía una jerarquía superior para el pensamiento de Ingegnieros. Tal es así que, continuando con exhortación a la participación por parte de sus compañeros de aula, expresaba que

> "No participar a este movimiento del proletariado universal, nosotros que constituimos su fracción más importante, sería hacernos cómplices, con nuestra indiferencia, de las injusticias que hoy oprimen a las clases trabajadoras […]"[40].

[37] Oscar Terán, *Pensar la nación*, Buenos Aires, Alianza, 1986, pp. 17 y 18.
[38] José Ingenieros, ob. cit., p. 64.
[39] Ibíd., p. 21.
[40] Ibíd., p. 64.

Por lo tanto, consideraba que bastaba "con un instante de sensato raciocinio para convencer a la juventud universitaria de que esta, tenía el deber sagrado de dedicar parte de su actividad intelectual y material a la gran causa del proletariado universal"[41].

Como último elemento referido a la educación universitaria y, teniendo en cuenta los diferentes aspectos trabajados hasta aquí, sería bueno mencionar algunos comentarios que realizó acerca de su propia experiencia como estudiante de medicina.

Allí, presentó una mirada eminentemente pesimista ya que explicaba las dificultades que tenían los docentes para desarrollar sus programas ya sea por escasez de materiales y laboratorios adecuados, pero, además, en consonancia con sus ideas acerca de las aptitudes intelectuales, proponía que otro de los impedimentos era, en muchos casos, "la incompetencia de los alumnos"[42]. Llegó a citar, incluso, la voz de alguien que era descrito como un joven y distinguido profesor de nuestra Universidad que "expresaba que los alumnos que ingresan a nuestras facultades, están, en su inmensa mayoría, muy lejos de poseer la preparación necesaria para seguir los cursos universitarios"[43].

Además, denunciaba a la Unión Universitaria, asociación que una vez al año realizaba una "peregrinación patriótica al norte argentino para realizar alocuciones entusiastas en homenaje a la solidaridad, la patria, las instituciones, la religión y otras quimeras deprimentes del espíritu verdadero de los intereses sociales"[44]. A partir, tanto del ánimo critico de Ingegnieros, como de la orientación política descrita y, además, teniendo en cuenta que el folleto buscaba la adhesión de los estudiantes al Centro Socialista Universitario es posible pensar que esta asociación era una organización rival al momento de captar la atención de los estudiantes.

[41] Ibíd., p. 71.
[42] Ibíd., p. 65.
[43] Ibíd., p. 66.
[44] Ibíd., pp. 65 y 66.

Finalmente, y regresando a la idea del proletariado intelectual, aparecía una descripción del recorrido que los universitarios debían realizar y el escaso reconocimiento social y material que recibían a cambio. Así describía que

> "[…] once o trece años de sacrificios intelectuales que conjuntamente nos acarrean un derroche financiero y un retraimiento de la sociedad para dedicar al estudio necesariamente nos brindan al terminar el yugo del salario o el sacrificio de la inanición"[45].

En general, todas estas problemáticas, tenían que ver, sobre todo con las dificultades para realizar cursos, acceder a cátedras o insertarse laboralmente. No obstante, un elemento que no parecía estar muy presente entre los desafíos universitarios era el acceso a dichos estudios.

Lo que ocurría con este aspecto, según Ingegnieros, no era que la educación argentina no poseía filtros al momento de acceder, todo lo contrario, los tenía, solamente que estos aparecían en las instancias formativas previas a la universidad. De hecho, el propio autor describía que, "desde el umbral de la escuela primaria, de que se rechazara a los que no tienen suficientes medios para estudiar, se inicia la artificiosa selección de los más pudientes. Además, describía como los colegios Nacionales, por ejemplo, determinan la filtración de los necesitados, gracias al sistema vergonzoso de los textos escritos por los profesores"[46].

Este carácter restrictivo en el acceso a los estudios avanzados es explicado por Tedesco a partir del proyecto educativo del orden conservador que estaba centrado en aspectos políticos cuyo objetivo era garantizar el orden interno por sobre los motivos económicos. Es decir, para el proyecto educativo oficial era importante construir a un ciudadano que sepa integrarse

[45] Ibíd., p. 66.
[46] Ibíd., p. 65.

y desenvolverse en el orden establecido más que formar profesionales e intelectuales.

En ese sentido, los niveles medios y superior eran los que formaban a técnicos y profesionales, "aptos para cumplir papeles políticos. Por tanto, una forma de limitar el acceso a estos y mantener a una elite en las funciones directivas de la sociedad"[47], era restringir la posibilidad de avance en los estudios. Una restricción que, para Ingegnieros se expresaba principalmente a partir de lo material. Por un lado, porque a pesar de que la educación era gratuita, existían costos económicos a cubrir como lo era, por ejemplo, el material de estudio. Pero, por otro lado, porque si los niños iban a la escuela, no podían generar un ingreso económico que en muchos hogares resultaba fundamental.

Tal es así que Ingegnieros caracterizaba a la escuela como una simulación de enseñanza gratuita falsísima, porque, aún en el caso de que los alumnos puedan recibir útiles y libros

> "[…] el escaso salario que [el obrero][48]recibe no le permite vestir bien a sus niños (sin cuyo requisito no son admitidos en las escuelas primarias) ni apenas alimentarlos, viéndose, en consecuencia, obligado a emplearlos con el objeto de que ganen su alimento y un reducido salario para vestirse"[49].

Al respecto, los estudios de Alejandro. Herrero dan cuenta acerca de cómo la deserción escolar, no solo era la expresión de la cuestión social en el ámbito educativo, sino que además representaba el gran problema a resolver.[50] Según la mirada de Ingegnieros, era una escena que algunos años

[47] Juan Carlos Tedesco, ob. cit., p. 63.
[48] El corchete es mío.
[49] José Ingenieros, ob. cit., p. 36.
[50] Alejandro Herrero, "Una mirada sobre la educación argentina en los niveles primario y secundario entre 1862 y 1900: las dificultades de la implantación de la enseñanza técnica y manual". *Telos* 12, Universidad Privada Dr. Rafael Belloso

antes, no era vista y, sin embargo, al momento de publicar el folleto, es decir 1895, ya era sumamente común. Tal es así que describía la situación diciendo "¡Entregame a tu niño!, clama la competencia industrial a la familia; y los pseudo-obreros de ocho años agotan su vitalidad en las minas y los talleres"[51].

Esta es una mirada de la realidad que, a su vez, es corroborada por Lilia Bertoni, quien registra en sus trabajos que generalmente los hijos de las familias obreras, entre los nueve y once años, debían conseguir algún trabajo para aportar económicamente al hogar. Por otro lado, aun reconociendo que el avance en los estudios y la adquisición de saberes técnicos tenían la potencia de mejorar las perspectivas laborales, para muchas familias no era posible sostener tantos años a un miembro del hogar que solamente se dedique al estudio[52].

En ese sentido, una educación de nivel avanzado con asignaturas técnicas, existía como posibilidad. De hecho, Tedesco menciona que, en la última década del siglo XIX establecimientos de este tipo tuvieron cierto auge cuando algunos sectores comenzaron a "reclamar la introducción del trabajo manual como materia de enseñanza"[53].Las asignaturas propuestas, en general tenían que ver con actividades artesanales tales como encuadernación, fotografía, costura, talabartería o carpintería.

No obstante, el gran problema que hallaron estas propuestas tenía que ver con que el mundo del trabajo del modelo productivo argentino no reclamaba mano de obra cualificada. Para las clases bajas, en general, no se requería ni siquiera que supieran leer y escribir. Las clases medias, no se dedicaban a tareas directamente vinculadas al ámbito productivo y los sectores altos, si

Chacín, Maracaibo,12, N. 3 septiembre-diciembre 2010, p. 315. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/993/99317168004.pdf, consultado el 05/10/2022.

[51] José Ingenieros, ob. cit., p. 37.

[52] Lilia Ana Bertoni, ob. cit., p. 57.

[53] Juan Carlos Tedesco, ob. cit., p. 77.

bien realizaban grandes negocios, no lo hacían fundamentándose en conocimientos adquiridos en instituciones educativas[54].

3. El rol de la educación religiosa

Para comprender el rol que el joven Ingegnieros le adjudicó a la educación religiosa, es clave hacer énfasis en sus posturas acerca de la educación en general, su concepción de la moral y su mirada acerca de la religión.

Acerca de la educación en general, ya nos hemos referido en este mismo trabajo por lo que comenzaremos este apartado trabajando algunas cuestiones vinculadas a la idea de la moral en el joven Ingegnieros que, para autores como Ricardo Falcón, constituyó un elemento característico de su pensamiento en los primeros años[55]. Al respecto hay que aclarar, que el objetivo aquí no es realizar un análisis exhaustivo del concepto de *moral* según Ingegnieros ya que esa tarea excedería los alcances de este trabajo. Sin embargo, se busca trabajar sobre algunos puntos que son de relevancia para comprender sus nociones sobre la educación religiosa.

Un buen inicio, son los comentarios que realizó en *La Montaña*, acerca de la obra de Jean Grave. Allí en la edición de agosto de 1897, escribió una crítica al último trabajo del activista francés titulado *El individuo y la sociedad*. Lo que nos interesa, de sus observaciones es que, entre sus notas, destacaba como un error que, al hablar de la moral Grave lo hacía como si esta fuera una *entidad*[56].

En contraposición con esa idea, que "consideraba errónea, presentó su propia mirada y establecía que, en sí mismo, un acto no es moral, ni amoral; según las condiciones del ambiente se lo juzga de uno u otro modo. Pone por

[54] Ibíd., pp. 83 y 84.
[55] Ricardo Falcón, ob. cit., p. 182.
[56] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 215.

ejemplo que, entre ciertos pueblos son actos morales matar a los ancianos, vivir en poligamia, etc. pero que entre nosotros son actos considerados amorales. Por ende, concluía que toda idea moral debe ser una idea relativa"[57]. ¿Relativa a qué? A las condiciones del ambiente, es decir, comprendía a la moral de los pueblos como adaptaciones evolutivas a los desafíos que presentaban los diferentes contextos en función de la supervivencia. O sea, un principio de selección natural.

Quizás sea importante, recordar que Ingegnieros también había pensado en términos de selección natural al momento de establecer un criterio deseable para definir el camino educativo de los individuos. a la vez que entendía que esa selección, idealmente natural, en realidad se hallaba viciada a partir de la desigualdad propia de un sistema de explotación y, por lo tanto, resultaba en un proceso de selección artificial.

Entonces, por un lado, entendía a la moral como producto de un proceso de adaptación al medio y por ende relativa ya que esas condiciones eran cambiantes. Pero por el otro, comprendía que existían elementos de la realidad que condicionaban artificialmente esos procesos de adaptación y resultaban, por lo tanto, inmorales.

En ese sentido, Oscar Terán, destaca la forma en que el propio Ingegnieros conceptualizó la crisis de 1890 en la Argentina en términos de moralidad al invocar como causantes de la misma a la "exuberancia de productos y la sed de especulación"[58]. O el propio capitalismo al que descalificaba ya que

> "[…] define una práctica económica donde la ganancia se confunde con un beneficio obtenido parasitaria e improductivamente, y es esta improductividad del sistema la que lo torna definidamente inmoral,

[57] Ibíd., pp. 215 y 216.
[58] Oscar Terán, ob. cit., p. 14.

> arrojando sobre la arena del conflicto social a los parásitos y los proletarios, en un enfrentamiento grávido de consecuencias"[59].

Es decir, según la mirada de Ingegnieros, tanto la ganancia obtenida de forma parasitaria, como la sed de especulación, ambos artificios del sistema explotador perpetrados por la burguesía, eran inmorales.

Este vínculo que establecía entre inmoralidad y burguesía es desarrollado a lo largo de sus textos a partir de la descripción de la conducta de los propios burgueses. Tal es así que, por ejemplo, en un artículo de La Montaña de julio de 1897 explicaba que, *el moralista burgués es siempre un cerdo* plástico y mugriento. La expresión moralista era utilizada con un sentido peyorativo ya que todos los actos considerados inmorales son moneda corriente entre los moralistas. ¿A qué actos se refería puntualmente? A la homosexualidad y la pederastia, conductas que Ingegnieros decía conocer solamente en individuos de una supuesta buena sociedad e incluso entre los miembros de asociaciones cristianas que promovían las llamadas "buenas costumbres"[60].

Un comentario que vale la pena realizar acerca del vínculo entre la mirada evolucionista y la moral sostenido por Ingegnieros es que este se apoyaba en los principios eugenésicos de la época[61]. Es por eso que, por ejemplo, la homosexualidad era condenada por el autor, pero no desde una moral apoyada en creencias religiosas, sino más bien desde un principio de selección natural ya que las relaciones entre personas del mismo sexo atentaban contra la reproducción y perfeccionamiento de la especie[62].

Continuando con el ejemplo de moralista burgués, incluía también a los que llamaba "comerciantes que entre los claroscuros del confesionario

[59] Idem.
[60] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., pp. 120 y 121.
[61] Marisa Miranda, *¡Madre y patria! Eugenesia, procreación y poder en una Argentina heteronormada*, Buenos Aires, Teseo, 2020, p. 35.
[62] Alejandro Zoppi, ob. cit., p. 19.

comercian el alma e intentan más tarde comerciar el cuerpo de sus penitentes"[63]. La inmoralidad burguesa, entonces, no solo tenía que ver con industriales, patrones, comerciantes o políticos, sino que involucraba también a una institución de la que aún no hemos hablado, pero que resulta fundamental para trabajar sobre educación religiosa, es decir, la iglesia.

En general, se podría decir que Ingegnieros tenía una opinión negativa acerca de la institución eclesiástica. Expresión de esa mirada era, por ejemplo, cuando en el primer número de *La Montaña* describió a las instituciones de clase que desaparecerían en un futuro socialista, allí mencionaba a la religión y asociaba a ella, elementos tales como el fanatismo, la ignorancia y el parasitismo[64]. O cuando narró en el tercer número del periódico un conflicto con un sacerdote de la localidad de Magdalena y expresaba "que un fraile ignorante, explotador, enamorado, embrollón, es una cosa tan común que se encuentra a cada paso ante la punta de las suelas y ni siquiera se le aplica un puntapié porque podrían ensuciarse los zapatos"[65].

La mirada negativa sobre la iglesia y la inclusión de los religiosos entre el conjunto de moralistas burgueses, no parece ser casual. En ambos casos, utilizó elementos como la ignorancia, que ya hemos visto, era empleado de manera recurrente por el pensador para disminuir aquello que desaprobaba, a la vez que aparecían acusaciones de índole sexual e incluso explotación. De hecho, la acusación de parasitismo, también fue utilizada por Ingegnieros en su texto de 1895 para describir la inmoralidad burguesa[66]. Además, el vínculo entre burguesía e iglesia fue trabajado por el propio Ingegnieros a lo largo de sus escritos. Inicialmente, de forma sutil ya que, si bien no establecía una vinculación directa, al describir los procesos de crisis que ha sufrido la humanidad y establecer causas expresaba que estas acontecían a partir de "las condiciones de forzoso aislamiento en que los pueblos han

[63] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 122.
[64] Ibíd., p. 20.
[65] Ibíd., p. 76.
[66] José Ingenieros, ob. cit., pp. 11, 15 y 56.

debido vivir, cuestión que vinculaba a la diversidad de intereses y tendencias religiosas o políticas"[67]. Sin embargo, a lo largo de sus textos, trabajó con mayor especificidad el papel que cumple lo religioso en la sociedad burguesa. Por ejemplo, en el número de julio de 1897 de La Montaña, expresaba que

> "En el seno de la Santa madre iglesia encontraran los ricos las virtudes que les faltan y los pobres el consuelo que necesitan. Eso basta para esta vida; en la otra los primeros serán los últimos, y serán bienaventurados los pobres de espíritu"[68].

De esta forma, parece describir que existía un doble juego, a partir del que la Iglesia operaba como una suerte de intermediario que garantizaba un determinado orden social. Esta idea aparecía también en la tercera entrega de *La Montaña* cuando Ingegnieros describía la peregrinación a Luján. Allí, realizaba un relato en el que proponía que lo que acontecía en la peregrinación religiosa, en realidad se trataba de una farsa. Además, sirviéndose de los relatos de los evangelios establecía una comparación según la cual, la bajeza de la corrupción e hipocresía burguesas era mayor que la de Pilatos y Judas Iscariote[69].

> "Todos van al Santuario, porque les es cómodo creer que sabiendo si la virgen fue tal antes del parto, en el parto y después el parto, dejan de ser los grandes saqueadores del erario, los grandes ladrones de los bancos, los sabandijas políticos que mercantilizan una patria en que no creen y cuya adoración pretenden imponer al Pueblo"[70].

Entonces, para la visión que ofrecía Ingegnieros, ir a la Iglesia y proclamar las creencias que esta proponía, poseía como utilidad la capacidad de acallar la conciencia de aquellos que cometían actos inmorales. De ahí, la

[67] Ibíd., p. 15.
[68] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 162.
[69] Ibíd., pp. 49 y 50.
[70] Ibíd., p. 50.

calificación como hipócritas, porque simulaban una devoción, que en realidad buscaba tranquilizar la conciencia para continuar realizando los mismos actos.

Pero no se trataba solamente de un mecanismo tranquilizador de conciencia de la burguesía, sino que, para Ingegnieros, la propia institución eclesiástica tenía participación activa ya que, al continuar el relato mencionaba que

> "Sin embargo, parece que ha llegado la hora de dudar de la eficacia de los santuarios para lavar las manchas del cuero de los paquidermos burgueses; el pueblo comienza a dudar de la eficacia de esas indulgencias, esos ayunos, esos purgatorios y esos infiernos, que tan fácilmente se compran o evitan mediante una ofrenda de dinero, más o menos bien robado, a una virgen no se ruboriza de ser cómplice de tantas miserias y tantas corrupciones"[71].

Para el pensador, existía un vínculo entre la moral burguesa, la acción de la iglesia y la reproducción de un orden social. En su razonamiento, invocaba la conciencia del burgués, pero también hablaba de un intercambio de dinero por gracia que tenía como participe a la institución eclesiástica desde un rol de complicidad.

Pero, como vimos antes, para Ingegnieros, la Iglesia, no solo ofrecía a los ricos las virtudes que les faltaban, sino que además operaba sobre la conciencia de los pobres[72]. Por un lado, por las propias enseñanzas que ofrecía a través de la predicación. Esto, se puede observar, por ejemplo, en su texto titulado *La paradoja del pan caro*, que fue publicado en el último número de *La Montaña*. Allí, Ingegnieros explicaba que uno de los motivos por los cuales el pueblo no combatía a pesar del incremento del precio de los alimentos tenía que ver con que

[71] Idem.
[72] Ibíd., p. 162.

> "[…] las cabezas del pueblo están saturadas de esos hediondos miasmas morales que se llaman prejuicios. El sacerdote les ha enseñado que poco importa no tener pan en esta vida; en la otra lo tendrán tan abundante que podrán, si lo desean suicidarse por indigestión"[73].

Ingegnieros completaba con cierta ironía que, en vez de reclamar, las bocas de los obreros terminaban murmurando oraciones[74]. Pero, por otro lado, comprendía la existencia de otro mecanismo a partir del cual, la Iglesia influenciaba en el orden social. Este era la educación.

Para aproximarnos a estas ideas, probablemente lo mejor sea trabajar a partir de un caso particular que el propio Ingegnieros narró en un artículo titulado "El cura de magdalena" que apareció en la edición de La Montaña del 3 de mayo de 1897. Allí el autor realizó una denuncia contra un párroco llamado Benigno Prado López que, según él relató

> "Todos los días, a la hora de terminar las clases, recorre acompañado del teniente cura las escuelas locales y suministra a los niños una dosis de enseñanza espiritual, que consiste en la inculcación de una serie de creencias y doctrinas que están en abierta contradicción con la Ciencia y con la Razón"[75].

[73] Ibíd., p. 287.

[74] Es importante mencionar que, junto con las creencias religiosas, Ingegnieros proponía que, como mecanismos de distracción, además de las enseñanzas religiosas operaban, por un lado, aquello que llamaba *patrioterismo* que, aprovechando la coyuntura de conflicto con Chile, resultaban en la exaltación de lo nacional, pero, por otro lado, los propios partidos burgueses que a partir de diversas consignas buscaban dirigir la animosidad negativa del pueblo. Ver: José Ingegnieros y Leopoldo Lugones [ed.], *La Montaña: periódico socialista revolucionario (1897)*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, 1998, pp. 287 y 288.

[75] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones. ob. cit., p. 77.

En esa descripción, Ingegnieros describió el accionar del sacerdote utilizando la figura de la dosificación, reconocible en el lenguaje médico como el suministro periódico de un tratamiento, en este caso, basado en creencias y doctrinas que se encontraban en oposición a la ciencia. Además, proponía que se trataba de conductas expresamente prohibidas por la ley[76] y, por ende, mencionaba la posibilidad de realizar una denuncia ante autoridades escolares de La Plata para frenar aquello que consideraba un "abuso"[77].

Ahora ¿por qué esta preocupación puntual de Ingenieros? Por un lado, se podrían invocar cuestiones de índole personal. Según narra Horacio Tarcus, Ingenieros conocía personalmente al párroco y el año anterior, durante una visita a la localidad de Magdalena había discutido con él a raíz de sus ideas políticas ya que el religioso predicaba en contra del socialismo y tenía la intención de formar un Círculo de Obreros Católicos[78]. No obstante, había una cuestión más que tenía que ver con la propia mirada que tenía Ingegnieros sobre la educación religiosa.

Esta es apreciable en el quinto número de *La Montaña* publicado en junio de 1897. En aquella ocasión, en el contexto de su serie de ensayos morales "Los reptiles burgueses" explicaba que

> "La educación malsana que, en nombre de la moral contemporánea, se impone a los recién venidos a la palestra de la vida es una inoculación

[76] Para profundizar en la legislación vigente en materia educativa, su recepción y aplicación, se recomienda ver: Alejandro Herrero, "Lectura y aplicación de la Ley de Educación Común (1420): Una aproximación a las disputas de las Sociedades Populares de Educación laicas y los grupos católicos (1880-1930)", *Dialogando*, Buenos Aires, Instituto Superior de Estudios Religiosos, 7, N. 14, 2019: 25-34. Disponible en: https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/131106.

[77] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 77.

[78] Horacio Tarcus, "Bio-bibliografía de José Ingenieros" en *Fondo de archivo José Ingenieros: Guía y catálogo*, San Martín, UNSAM Edita, 2011, p. 21.

> de gérmenes pestíferos que hacen más estragos en el espíritu que todos los microbios en el cuerpo"[79].

Nuevamente, aparecía la estética médica para ilustrar la forma en que una educación a la que llamaba *malsana*, apoyándose en elementos que consideraba morales, imponía a los jóvenes ideas dañinas para su espíritu. Pero no terminaba allí ya que el propio Ingegnieros decidió invocar una experiencia propia para describir, tanto la forma en que acontecía esa inoculación, como el contenido que era definido como gérmenes pestíferos.

> "En la escuela me pusieron entre las manos un libro, que llaman Catecismo, en una de cuyas páginas decía *No desear la mujer del prójimo* (podría discutirse el derecho de propiedad del prójimo sobre la mujer); desde los cuatro años hasta los quince no tuve más tranquilidad, rumiando siempre la idea del deseo prohibido, aprendida en el panfleto simbolizador de la moral de los hombres dirigentes [...]"[80].

El método de inoculación denunciado previamente parecía tomar la forma del libro de catecismo. ¿Cómo operaba este texto? A través del contenido implantado en nombre de la moral que tenía un carácter imperativo, era un mandamiento que, una vez instalado hacía estragos en el espíritu ya que, de una forma casi sádica, ponían al menor en contacto con un deseo, que sin embargo le estaba prohibido. A su aprendizaje sobre el deseo agregaba que, a través de esas páginas, también había conocido la posibilidad de calumniar, hurtar, asesinar, acciones que, seguramente de no contagiarse con la *moral burguesa*[81], le hubieran sido desconocidas. Para Ingegnieros, ese texto de catecismo era, en definitiva, una publicación propagandista que servía de vehículo a la moral de los hombres dirigentes, o sea, la moral de los burgueses.

[79] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 121.
[80] Idem.
[81] Idem.

El sentido sádico que observaba en ese texto y sus enseñanzas era repetido, por un lado, porque volvía a mencionar que a lo largo de once años *rumió* esa idea que, de no ser por aquel panfleto jamás habría aprendido. Pero por el otro, porque especificaba una intencionalidad que el propio Ingegnieros identificaba detrás de toda esa secuencia

> "Esa es, a mi juicio, la síntesis de la doctrina de los que se abrogan el rol de cerberos de la moral: estimular al individuo a cometer actos determinados para procurarse la satisfacción de conceptuarlos inmorales"[82].

De esta forma sintetizaba un mecanismo a partir del cual la educación religiosa instruía en una moral determinada que era sensible a ser transgredida y, por lo tanto, quedaba habilitada la opción de que haya un juicio de valor.

Ahora, hemos visto que, si bien para Ingegnieros la moral era un principio relativo a las condiciones del ambiente, también existía la posibilidad de que haya, efectivamente, conductas conceptuadas como inmorales. Él mismo, caracterizaba de esta forma a la sed de especulación y ganancia de la burguesía[83]. Entonces, desde esa óptica ¿cuál sería el problema de que haya un juicio de valor sobre un principio moral?

Una primera respuesta tenía que ver con la idea de selección artificial que el propio pensador proponía, después de todo, según esta mirada la moral burguesa establecida como unidad de medida no era un producto de la natural adaptación al ambiente. Pero había un aspecto más que el propio Ingegnieros denunciaba en sus artículos y que tenía que ver con las condiciones en las que se producía el juicio de valor. Porque al describir en las mismas páginas a la moral burguesa, no solo la definía como, "la argamasa que conglutina los cimientos del edificio social, sino que además

[82] Idem.
[83] Oscar Terán, ob. cit., p. 14.

proponía que lo más sucio y hediondo de ella, era el monopolio, el privilegio, el polimorfismo ético, siempre en favor de los que la redactan, la pregonan y la imponen"[84]. Es decir, para el pensamiento de Ingegnieros la moral burguesa era un elemento aglutinador del entramado social que, no obstante, no tenía las mismas implicancias para todos los miembros de la sociedad. A partir de allí, sugería la existencia de relaciones asimétricas entre quienes establecían estos principios y aquellos que efectivamente eran juzgados por transgredirlos.

Es importante agregar que el propio Ingegnieros proponía que, en realidad, existía por parte de la burguesía una actitud de hipocresía. Ya que aquellos mismos burgueses que decían proteger la moral, sostenían muchas de esas conductas, consideradas inmorales, entre las que incluía la homosexualidad, prostitución, violación y la recepción de coimas por parte de prostíbulos.

Recapitulando, si la educación religiosa era el dispositivo a partir del cual se instituía una moral vinculada a la burguesía que actuaba como cimiento del entramado social y que habilitaba un juicio de valor a partir del cual se podían conceptuar como inmorales las acciones de quienes transgredan, pero a la vez, ese juicio de valor se aplicaba según relaciones de asimetría entre quienes establecían los principios de la moral burguesa y quienes efectivamente eran juzgados. Entonces, es posible pensar que Ingegnieros reconocía en el factor religioso en la educación un componente fundamental para activar un dispositivo que insertaba a los individuos en la sociedad según una moral determinada que él identificó con la burguesía y que, eventualmente, sería clave para sostener el ordenamiento social.

Pero para Ingegnieros los juicios y las relaciones asimétricas no acontecían, únicamente en el campo de la moral, sino también en el jurídico. Era la propia burguesía, la que en definitiva redactaba, pregonaba e imponía leyes fundamentadas, legitimadas por esa moral y, de la misma forma que

[84] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 121.

podía sostener una actitud hipócrita a partir de la cual escondían la falta de aquello que decían defender, también en el ámbito de lo legal, los burgueses parecían poder escapar o, al menos ser inimputables frente a la transgresión. Así parece ser la descripción acerca del objetivo que tenía la legislación en un artículo de La Montaña de julio de 1897.

> "[…] las leyes han sido redactadas con el propósito de encubrir el robo entronizado a método de vida en la sociedad burguesa, a condición de que los ladrones usen frac, corbata blanca y sombrero de copa, y concurran con asiduidad a la Opera, al Círculo de Armas, o al Jockey Club"[85].

En ese sentido, si según la mirada de Ingegnieros la moral burguesa era la argamasa de la sociedad, cuya expresión tenía alcance en la formulación de normas jurídicas e implicaba un juicio para el transgresor que, no obstante, se aplicaba de manera asimétrica en pos del sostenimiento de un determinado orden social, estamos en condiciones de observar la presencia de un componente disciplinador.

Un buen ejemplo de este esquema propuesto por Ingegnieros, aparece en el primer número de La Montaña. Allí, en la sección La Quincena, del 1 de abril de 1897 Ingegnieros firmó un texto llamado *La Condena de Alcira Boni*[86].Este registra los comentarios del autor frente a la condena que recibió una mujer socialista por matar una ex pareja llamada Pedro Intronich que había intentado violarla.

Ingegnieros, se oponía al fallo y brindaba su punto de vista respecto del porqué, este había sido injusto. Para hacerlo, recurrió al propio texto del juez que en los considerandos invocaba la comparación con un caso similar que involucraba a una mujer llamada Elena Parson a la que Ingegnieros caracterizó como burguesa.

[85] Ibíd., p. 193.
[86] Ibíd., p. 31.

Aparentemente, la diferencia que el juez expresó se basaba en que, Parson defendió su "honor agredido por la calumnia" sin haber tenido señales de complacencia frente a su agresor por lo que sus propias acciones no ofendieron su "pudor de mujer honesta"[87]. Por el contrario, Alcira Boni había "mantenido relaciones que el juez clasifica de ilícitas"[88]. Y como "solamente la mujer que no ha sacrificado su honestidad con ninguna concesión, ni ha violentado su pudor tiene derecho a herir o matar, al que intente violarla"[89], mientras que para el caso de Parson la violación constituía un atenuante en la condena, en el caso de Boni no.

En crítica al fallo del juez, a quien Ingegnieros también calificaba como burgués, y por lo tanto "incapaz de concebir nada elevado o noble"[90], el pensador oponía otra mirada. Para él, la diferencia tenía que ver con que Alcira Boni, había amado a Pedro Intronich con un *afecto tan grande que pudo más que todas las estúpidas conveniencias sociales*[91].En cambio, en el caso de Elena Parson, no había amor, solo la búsqueda de un matrimonio burgués, *que es comercio*[92].

> "Alcira Boni no ha querido jugar al ajedrez… y a otros juegos con los altos esbirros policiales; no ha tenido oro para pagar artículos de diarios y abogados, ni para sobornar; no ha tenido amigos de influencia que la hayan transformado en heroína, ni ha flirteado con los funcionarios que tramitaron su proceso"[93].

Desde el punto de vista de Ingegnieros, las condenas fueron diferentes porque las imputadas pertenecían a clases sociales opuestas, pero, sobre

[87] Idem.
[88] Idem.
[89] Idem.
[90] Idem.
[91] Ibíd., p. 32.
[92] Idem.
[93] Idem.

todo, porque respondían también, a morales distintas. Alcira Boni mantuvo relaciones con Intronich porque la naturaleza ha hecho del coito la consagración más sintética y más tangible del amor. Es decir, ella había actuado acorde a los principios que las ciencias naturales establecían y, por ende, desde la óptica de Ingegnieros sus acciones eran morales. En cambio, Elena actuó según la moral burguesa, cuyos actos "buscan satisfacer una conveniencia"[94]. Por lo tanto, en el segundo caso lo que ocurría es que, en realidad las acciones de Elena Parson estaban revestidas de inmoralidad porque buscaba una unión artificial[95] y, sin embargo, al seguir las conveniencias sociales fue premiada por la ley burguesa.

El caso del fallo de Alcira Boni es un ejemplo que evidencia la asimetría que mostró el magistrado al momento de juzgar dos situaciones similares. Es cierto que entre ambas Ingegnieros registró una diferencia de pertenencia de clase, Alcira obrera y Elena burguesa, no obstante, el factor fundamental que parece haber influenciado es de carácter moral.

Elena Parson actuó según lo que las conveniencias de la época dictaban ya que, al no mantener relaciones sexuales por fuera de la institución matrimonial, en términos de moral religiosa, mantuvo su pureza. Ante esa

[94] Idem.

[95] En lo referido a los vínculos matrimoniales por parte de las familias tradicionales Ricardo Rodríguez Molas menciona que cuestiones como el amor o los afectos, no necesariamente constituían los fundamentos más adecuados para los vínculos humanos, mientras que los acuerdos entre las familias solían estar teñidos por un tono de negociación. Ver Ricardo Rodríguez Mola, *Divorcio y familia tradicional*, Buenos Aires, CEAL, 1984, pp. 72 y 74.
A la vez, también resulta interesante la mirada que ofrece Dora Barrancos y que complementa la visión de Molas ya que esta propone la existencia de una brecha entre la moralidad doméstica que se suponía como deseable y aquella realidad que efectivamente era vivida. Sobre todo, en las elites, aunque no exclusivamente, tenía una gran presencia lo que la autora llama el *libreto de la doble moral.* Ver: Dora Barrancos, "La vida cotidiana" en Zaira Lobato [dir], *Nueva Historia Argentina: el progreso la modernización y sus límites (1880-1916),* Buenos Aires, Sudamericana, 2000, p. 562.

situación, para el juez, el contexto de violación resultaba en un atenuante de la pena. Por el contrario, Alcira Boni no actuó según lo que las convenciones establecían, ella estuvo en pareja con Intronich y brindó su consentimiento para mantener relaciones íntimas a pesar de no registrar casamiento ante Dios, ni tampoco ante el Estado. Por eso, ante la sociedad ella había sacrificado su honestidad y entonces, el contexto de violación no tenía peso para alivianar la condena.

Desde la óptica de Ingegnieros, la ley que condenaba a Alcira Boni, estaba formulada a medida de la burguesía y fundamentada en la moral religiosa. Esto era evidente porque ambas habían cometido el pecado de matar a un agresor, sin embargo, solo una había sacrificado su honestidad y pudor al haber sostenido "relaciones ilícitas"[96]. Ese sacrificio de su honestidad era suficiente para justificar un fallo diferente al de otro caso similar. Este falló perpetrado por la *justicia burguesa* no tomaba en cuenta que lo único que había hecho Alcira Boni "era tener un afecto tan grande que pudo más que todas las convenciones sociales"[97], es decir, aquello que para la sociedad representaba un sentido común.

Resulta interesante porque el propio Ingegnieros se había referido previamente a la moral burguesa como "la argamasa que conglutina los cimientos del edificio social"[98] y lo hizo, justamente, en el mismo artículo en el que narró su experiencia aprendiendo catecismo en la escuela.

4. Conclusión

En los textos del joven Ingegnieros la ciencia, la razón y el conocimiento aparecen como categorías que describen aquello que es deseable, que podía ser invocado para construir autoridad al momento de argumentar. Por el contrario, la utilización de la palabra *ignorancia* se encontraba vinculada a la

[96] José Ingegnieros y Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 31.
[97] Ibíd., p. 32.
[98] Ibíd., p. 121.

descalificación. Estas categorías estaban lejos de ser meramente descriptivas ya que no eran inocentes, sino que tenían un rol al interior de la sociedad ya sea para legitimar o deslegitimar.

En ese sentido, al analizar la realidad de su tiempo, el joven Ingegnieros daba cuenta de que el estado de ignorancia, propio de los sectores más bajos, cumplía con el objetivo de impedir que estos tomen conciencia de su condición de explotados y, por ende, contribuía a la reproducción de un orden social explotador.

La forma que el pensador proponía para combatir esta situación tenía que ver con la educación ya que expresaba la necesidad de difundir la enseñanza en sus diversos niveles para que la mayor cantidad posible de personas puedan formarse. Fue por ello, que una de las preocupaciones que tuvo el socialismo y, que fue compartida por el pensador, tuvo que ver con la formación de los obreros.

No obstante, al leer sus textos, se advierte que, a pesar de buscar la difusión de la educación, no pensaba que todos los individuos cuenten con las aptitudes necesarias para los diferentes niveles. Efectivamente, a partir de su adhesión a las ideas evolucionistas Ingegnieros consideraba que al momento de afrontar un recorrido educativo se asistía a un proceso de selección natural según el cual algunos serían aptos para acceder a los estudios superiores mientras que otros tendrían condiciones para acceder, únicamente a los conocimientos elementales.

Sin embargo, el propio Ingegnieros observaba que, a partir de la desigualdad material generada por el sistema de explotación del hombre por el hombre, el proceso de selección no acontecía de manera natural, sino artificial. En un sentido práctico, eso significaba que había muchos que, teniendo las aptitudes brindadas por la naturaleza para dedicarse a la formación superior y contribuir al incremento del saber científico y la razón, a falta de recursos económicos no podían hacerlo y terminaban dedicándose a las tareas manuales.

Por ende, la educación no solo debía ser difundida para que el proletariado tome conciencia de su condición de explotado, sino que también porque poseía un sentido igualador en cuanto equiparaba condiciones para que las personas puedan desarrollarse según sus aptitudes.

No obstante, a pesar de considerar que todos debían acceder a la educación, no tenía en la misma estima a todas las instancias formativas. La educación universitaria, en cuanto era la productora de aquello que llamó *proletariado intelectual*, tenía un estatus jerárquico superior a las demás, mientras que el *proletariado manual* que, en general, requería de una menor cualificación que se alcanzaba con la instrucción primaria o, en el mejor de los casos alguna especialización técnica, poseía una consideración menor por parte de Ingegnieros.

Regresando sobre el proceso de selección artificial, el pensador observaba que, de la misma forma que esta impedía que ciertas personas puedan realizar su potencialidad, era demasiado beneficiosa con otras que, a partir de una posición de privilegio accedían a espacios para los que no tenían aptitudes. Esta cualidad resultaba ordenadora de la sociedad ya que sostenía a las elites burguesas en posiciones de poder e influencia mientras que mantenía a los proletarios en la ignorancia. Ingegnieros evidenciaba este fenómeno al denunciar la mediocridad de hombres de gobierno, burgueses y miembros del clero.

A su vez, denunciaba que este elemento ordenador, promovido por la selección artificial, se expresaba en el ámbito educativo a partir de la filtración de los menos pudientes desde la escuela primaria. Esta restricción en el avance de los estudios tenía que ver con cuestiones materiales que se expresaban a partir de algunos costos que las familias obreras no podían afrontar o, directamente con la necesidad que tenían estas de que, a muy corta edad los hijos se incorporen al mundo del trabajo y realicen un aporte económico al hogar. El resultado de este proceso era la escasa matriculación o la deserción escolar durante los primeros cursos.

Hasta aquí, la mirada que el joven Ingegnieros propuso sobre la educación en su conjunto y su vínculo con el ordenamiento de la sociedad. Ahora es necesario observar cómo insertó a la educación religiosa dentro de esta visión y que rol le adjudicó.

Para ello, resulta clave, primero, realizar un breve recorrido a partir de la idea que el autor propone acerca de la moralidad y segundo, considerar su postura frente a la institución eclesiástica y sus agentes.

Respecto de la moral, Ingegnieros, invocaba el principio de selección natural y la pensaba en términos relativos a las condiciones que proponía el ambiente. No obstante, este relativismo no proponía la ausencia de inmoralidad, todo lo contrario. Al existir también un principio de selección artificial vinculado a las practicas burguesas, mientras aquello que respondía a la selección natural entraba en el terreno de la moral, aquello que no lo hacía sería, en la consideración del autor, inmoral.

Por otro lado, describió el accionar de la Iglesia y sus agentes a partir de una dinámica de doble juego, en el que esta operaba como una suerte de intermediario que garantizaba un determinado orden social. De esta forma, desde el perdón limpiaba la conciencia de los inmorales burgueses, a la vez que, a través del consuelo adormecía la conciencia del pueblo.

¿Cómo operaba este doble juego? Empezaba en el componente religiosos de la educación. El propio Ingegnieros relataba que cuando era niño pusieron en sus manos un libro de catequesis que, a su entender, simbolizaba la moral de la clase dirigente. Ese texto lo puso en contacto con ideas a las que, de no ser por aquella intervención, no hubiera llegado. No obstante, ese conocimiento lo puso en contacto con un deseo que la propia moral burguesa prohibía.

Esta operación, no era inocente según el autor ya que, desde su mirada, el objetivo de inculcar desde la infancia estos principios era, tener la potestad de juzgar como inmorales a esos individuos en cuanto transgredan algunos

de los preceptos. Es decir, había un componente de disciplinador que se expresaba en términos morales, pero también en fallos judiciales ya que la legislación se encontraba escrita y legitimada en función de la moral impartida por la educación en general y la educación religiosa en particular. Pero mencionaba un aspecto más ya que el componente disciplinador se completaba a partir de una aplicación disímil de la ley ya que aquellos que respondían a la conducta propuesta por la moral burguesa, serían juzgados con un criterio distinto que quienes no se adapten a ella. El propio Ingegnieros ofreció un ejemplo de ello al registrar en uno de sus artículos el caso de Alcira Boni, una mujer condenada a prisión perpetua por matar a su ex pareja durante una violación.

En síntesis, Ingegnieros reconocía que la educación en su conjunto, a partir de un proceso de selección artificial, cumplía un rol ordenador en la medida en que restringía el acceso a los cursos superiores a personas que, aún teniendo las aptitudes necesarias, en términos materiales no podían sostener sus estudios. En ese contexto, el factor religioso en la educación se insertaba como un elemento que, desde los cursos inferiores implantaba principios morales que el pensador identificó con la burguesía y que serían claves para emitir juicios de valor sobre la conducta de los individuos.

En ese sentido, en la opinión de Ingegnieros, la educación religiosa era parte de un dispositivo que insertaba a los individuos en la sociedad según una moral determinada que él identificó con la burguesía y que a partir de las sanciones y restricciones que aparecían frente a la transgresión, cumplía con una función disciplinadora, clave para sostener el ordenamiento social.

Entregado: 20/10/2022
Aceptado: 15/12/2022

La educación religiosa en los textos del joven Ingegnieros

Alejandro Zoppi

Resumen

Esta investigación continúa una línea de trabajo en torno al estudio de la izquierda argentina a fines del siglo XIX. En esta ocasión, se aborda la relación de Ingenieros con la enseñanza y en particular con la enseñanza religiosa.

Palabras claves: Ingenieros - socialismo - enseñanza - religión -Argentina.

Religious education in the texts of the young Ingegnieros

Alejandro Zoppi

Abstract

This research continues a line of work around the study of the Argentine left at the end of the 19th century. On this occasion, the relationship of Engineers with education and in particular with religious education is addressed.

Keywords: Ingenieros - socialism - teaching - religion - Argentina.

NOTAS

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

Luis Jorge Zanotti: sus aportes a la política educativa

Gabriel J. Zanotti

Luis Jorge Zanotti nació en Buenos Aires en 1928 y murió en 1991, a la temprana edad de 63 años. Fue Maestro Normal Nacional y Profesor en Pedagogía por la UBA (el equivalente a la actual Licenciatura en Ciencias de la Educación) y dedicó toda su vida a la docencia y a la Política Educativa, disciplina en la que dejó importantes aportes en su momento. Comprensiblemente, ese legado está hoy olvidado, y ha sido mi intención revivirlo en un libro que acabo de terminar de escribir: *Luis Jorge Zanotti: sus ideas educativas fundamentales y su importancia paran nuestro tiempo*, que ahora está en proceso de publicación.

Entre 1960 y 1976, mi padre dejó un corpus de teoría y de propuestas de reformas en ocho grandes libros, cuyo contenido fue además reiterado, resumido y aclarado en numerosos artículos en el Diario *La Nación* (del cual fue Jefe de Editoriales desde 1978 hasta su muerte) y en diversas revistas, entre ellas la Revista del IIE, Instituto de Investigaciones Educativas, de la cual fue su director y fundador, desde 1974 hasta 1991.

Mi libro intenta ser un resumen de todos esos aportes, y este artículo es un resumen del resumen. Por ende mi idea es que el lector quede suficientemente interesado en ir a las fuentes y consultar por sí solo un material muy extenso que fuera publicado casi en su totalidad en el libro *Luis Jorge Zanotti, su obra fundamental* (Buenos Aires, IIE, 1993) y que hoy se encuentra online en www.luiszanotti.com.ar.

Creo que mi "resumen del resumen" podría dividirse en los siguientes puntos.

1. Sus aportes a la enseñanza media

La enseñanza medie fue siempre una preocupación central en la obra de mi padre. Ya en 1965 le dedica toda una propuesta de reforma, *Ideas y antecedentes para una reforma de la enseñanza media*[1], tema al cual vuelve en 1976 con *Los objetivos de la escuela media*[2].

Su tesis central (desde que estudió en Italia con Luigi Volpichelli en 1958 y 59) fue que la escuela media en Occidente había asumido un papel solamente orientado a la preparación para una Universidad humanística (a lo cual mi padre no se oponía) sin una orientación a cuestiones técnicas que eran muy necesarias a mediados del s. XX. Para mi padre, humanidades y técnica eran una sola, tesis que había heredado de T. Litt[3]. Su propuesta, por ende, muy discutida en su momento, fue la articulación de una escuela intermedia, entre la primaria y la secundaria, que articulara sus contenidos con la preparación más general de la escuela secundaria tradicional ideada por Mitre y la fundación del Colegio Nacional. Esto presupone, claro, que humanidades y técnica se tienen que integrar, presupuesto cultural NO positivista que ocasionó en su momento importantes rechazos a la propuesta.

Más adelante, movido por sus habituales preocupaciones por la formación del adolescente, propuso, en el libro de 1976, una serie de materias electivas que le dieran al alumno la posibilidad de ensayo y error mientras va buscando su propia identidad. La propuesta parecía muy revolucionaria en ese entonces, y mi padre aclaraba que ya había sido propuesta por Amadeo Jacques en 1885[4].

[1] Ediciones Theoría, SRL, Agosto de 1965.
[2] Buenos Aires, Kapeluz, 1976.
[3] T. Litt, *Istruzione Tecnica e Formazione Umana*, Armando Armando Editore, Roma, 1958, traducción de Carlo D´Altavilla del original alemán *Technishes Denken Und Menshilche Bildung*.
[4] En Luis J, Zanotti, *Política educacional, quinto año del Magisterio*, Buenos Aires, Laserre, 1961.

2. Su preocupación por la libertad de enseñanza

Esta preocupación es transversal a todos sus libros y artículos. Desde su libro básico de Política Educativa, mi padre aclaraba que las grandes leyes del siglo XIX en Argentina, la 1420 y la de la Provincia de Buenos Aires de 1875, establecían consejos de padres, autónomos de las autoridades centrales, que tenían como función, nada menos, la elección de los docentes y la redacción de programas que cumplieran sí los objetivos propuestos por las autoridades centrales[5]. Mi padre señalaba lo interesante de que por cuestiones culturales esto nunca se llevó a la práctica y que además daba un margen de libertad de enseñanza que superaba la habitual dicotomía entre católicos y liberales-iluministas al respecto, donde se supone tradicionalmente que los primeros eran sus defensores y no los segundos.

Señalaba además que la libertad de enseñanza no consiste en reclamar los derechos de los padres a elegir el tipo de educación de sus hijos para luego des-entenderse del tema apenas el niño o adolescente cruzan el umbral de las puertas de la institución. Mi padre reclamó siempre una participación activa de los padres en el proceso[6] y por eso se opuso a propuestas como la triple escolaridad[7].

Pero lo más disruptivo de su propuesta sobre la libertad de enseñanza era el tema de los títulos oficiales. Progresivamente, mi padre fue distinguiendo cada vez más entre habilidades profesionales, los diversos métodos para lograrlas, la acreditación institucional de las mismas y la acreditación estatal-oficial de todo ello. La Argentina había unido todo ello en uno, el título oficial. Entonces mi padre propuso su separación jurídica, de modo tal de dejar en libertad (de enseñanza), ipso facto, a las diversas propuestas de enseñanza para lograr habilidades profesionales que luego la sociedad en su conjunto (universidades y empresas) tenían que evaluar, y no el Gobierno Nacional.

[5] *Política educacional*, ob. cit.
[6] Ver al respecto "En torno al buen uso de la libertad de enseñanza", *en Asociación por la libertad de enseñanza*, Buenos Aires, 1963.
[7] "La triple escolaridad", en *La Nación*, 10-9-71.

Todo esto fue expuesto en el artículo "La des-institucionalización del sistema educativo", de 1980[8]. El silencio total fue la respuesta.

3. La relación escolaridad-sociedad

Transversal a toda su obra fue también esta distinción, realizada siempre por él en todos sus escritos, pero particularmente en *La misión de la pedagogía*, de 1967[9]. Su tesis central es que la sociedad en su conjunto le pide mucho a la formalización metódica de la educación (escolaridad en tanto tal), como si esta fuera el origen de la sociedad, cuando es al revés. La educación in-formal, esto es, el horizonte cultural, es lo que sedimenta en los sistemas formales de enseñanza, pero además con una función muy acotada, que no puede sustituir a la transmisión espontánea de valores y diversos contenidos culturales. Por ende, lo que él llamó "la ciudad educativa", a través de la familia, iglesias y medios de comunicación, era esencial, para bien o para mal, y el olvido de esta ciudad educativa, y pedirle a la escuela que la supere, era un grave error. Ya con esto comienza mi padre a explicar la función educativa de la televisión, el cine, la radio, el disco (para bien o para mal) y más adelante, en los 70 y los 80, la telemática, el antecedente de internet (que él vislumbró pero no pudo ver). Desde el principio, su contacto con dos importantes pedagogos italianos, el ya aludido Volpichelli y por otro lado Giovanni Gozzer, lo convencieron de la innecesaria y negativa separación entre escolaridad y medios de comunicación social, tesis que lo lleva a escribir todo otro libro al respecto (*La Escuela y la Sociedad en el siglo XX*, 1970[10]) donde denuncia la des-vinculación entre los procesos educativos formales y una sociedad cuyas formas espontáneas de transmisión cultural están al margen, cuando ambas deberían integrarse (siendo la libertad de enseñanza, por supuesto, el medio político-educativo para que se integren).

[8] En *Revista del IIE*.
[9] Buenos Aires, Colombia, 1967.
[10] Buenos Aires, Estrada, 1970.

4. Las Etapas históricas de la política educativa

Todo lo anterior se concentra en una de sus obras centrales, de título homónimo, de 1972[11].

Allí mi padre distingue tres grandes etapas en la Política Educativa.

La primera (que ya había estado analizada en su primer libro, *El normalismo* (1960)[12], es la etapa del Iluminismo, del Estado educador, la etapa donde se creía que la escuela primaria obligatoria, en lectoescritura y en ciencias, iba a salvar a la humanidad de la demagogia e iba a asegurar el buen desarrollo de las nacientes repúblicas liberales laicales. Mi padre la llama "la escuela redentora".

La segunda, la etapa de la desilusión. La llamada escuela nueva, donde se advierten los límites y errores de ese racionalismo escolar. Es la etapa de los grandes pedagogos reformadores: Gentiles, Lombardo-Radice, Ferriere, Dewey. Unamuno es, para mi padre, esencial en este proceso[13]. Pero mi padre advierte: ellos intentan recuperar la vida, sí, esa vida que ese racionalismo había dejado fuera, pero la intentan recuperar en el sistema escolar, en el aula. Y ese es el error.

La tercera etapa, aún abierta, es una etapa donde deberían tenerse en cuenta los límites del sistema formal, y centrar la atención en el potencial educativo de los nuevos medios de comunicación. Es una etapa que, si contáramos con libertad de enseñanza y si las funciones docentes tradicionales fueran transformadas, esa "ciudad educativa" podría lograr sin impedimentos reglamentaristas lo que el sistema formal *por su propia naturaleza* (aunque lo dotemos de grandes recursos) no puede lograr. El libro está escrito en 1972 y curiosamente, por este último planteo, es más actual que nunca, precisamente

[11] Buenos Aires, Eudeba, 1972.
[12] Comité Permanente de Enseñanza Media, Buenos Aires, 1960.
[13] Cita especialmente *Amor y pedagogía*, Buenos Aires, Espasa- Calpe, 1946.

por internet y las nuevas plataformas de aprendizaje que, cuidado con esto, NO deben ser incorporadas el sistema formal. **El pedir a la escuela lo que no puede dar es un error racionalista en el que estamos desde fines del siglo XIX**. Esa es otra de las ideas transversales de la obra de mi padre.

5. Las nuevas etapas profesionales docentes y el cuestionamiento de las instituciones escolares

Finalmente, de los muchos artículos que escribió mi padre (de los cuales hago una extensa reseña en mi libro) he seleccionado para este resumen sobre todo dos.

En 1974 mi padre escribe dos artículos imprescindibles para entender su pensamiento y que articulan necesariamente con sus libros.

El primero, que tiene que ver directamente con la tercera etapa de la política educativa, se llamó "Nuevas funciones profesionales docentes"[14]. Nuevas en serio. Esto es, "en el futuro", dice mi padre en ese año, gran parte de los docentes deberán ser docentes tutores, acompañantes en el auto-aprendizaje que niños y adolescentes hacen por sí mismos en la ciudad educativa. Es una función que no tiene que ver con el sistema educativo formal y para la cual los docentes no estaban preparados y casi siguen sin estarlo. Mi padre dice esto previendo ya la telemática, explicada ya desde el 60 por Gozzer, y que había sido una impresionante predicción del internet. Creo que la predicción se cumplió. Hoy en día youtube y las diversas redes sociales son la verdadera auto-educación que atraviesa, como un rayo invisible, al sistema formal, sin que este pueda superarlo ni defenderse. Es que no puede, dice mi padre[15]. Lo que hay que hacer es cambiar radicalmente el modelo. La auto-educación en negro (la expresión es mía) debe transformarse en "en blanco",

[14] *Revista del IIE* (1974).

[15] Recuerde el lector el famoso episodio del docente que renuncia porque no puede "luchar contra el celular".

y ello sólo se logra con la libertad de enseñanza que exigirá por sí sola a las nuevas funciones profesionales docentes.

El segundo está escrito sobre la base de una conferencia dada en ese mismo año en la Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino, que se llamó "El cuestionamiento de las instituciones escolares"[16]. En pleno éxtasis revolucionario de izquierda, mi padre coincide, aunque con distancia, con las críticas al positivismo pedagógico efectuadas por los famosos Illich, Lapatí, Freire, etc.[17]. Pero se distancia con énfasis de la adhesión de esa crítica al positivismo a las revoluciones marxistas de América Latina. No, dice mi padre: ese positivismo tenía sus límites, pero su superación está en la tercera etapa de la política educativa, en las nuevas funciones profesionales docentes y en la libertad de enseñanza en serio que él proponía. Esta posición de mi padre, superadora de izquierdas y derechas en temas pedagógicos, lo dejó muy solo en su momento, en una circunstancia cultural que no era precisamente la más adecuada para comprenderlo.

6. El legado

Evidentemente los 60 y los 70 en la Argentina no eran la mejor época para estas propuestas.

Ellas fueron, fundamentalmente:
- Una libertad de enseñanza en serio, sobre la base de la des-monopolización de los títulos oficiales estatales.
- Una crítica a entronizar el sistema escolar como "la" instancia educativa fundamental.
- Una incorporación de la "ciudad educativa" (educación informal) como la clave del proceso educativo.

[16] *Revista del IIE*, Junio de 1975.
[17] Mi padre insistía con permanente admiración y afecto que su maestra de 5º grado, Marisa Serrano Vermengo, había sido mejor pedagoga y escritora que todos ellos.

- Una consiguiente actualización de las nuevas funciones profesionales docentes

Una consiguiente incorporación sistemática de las nuevas tecnologías de la comunicación, como claves de la tercera etapa de la política educativa, pero NO en el esquema del aula tradicional.

En el 2022, donde en todo el mundo la auto-educación de niños y adolescentes es evidente, donde el fracaso de los sistemas escolares, *por su propia naturaleza*, se comienza a advertir, y donde, paradójicamente, la planificación central de la educación se ha intensificado, ¿no será el momento de reconsiderar todas estas propuestas?

Hago la pregunta, fundamentalmente, a las nuevas generaciones de estudiantes de ciencias de la educación. Está todo allí. www.luiszanotti.com.ar *Tolle lege.*

Recibido: 15/06/2022
Aceptado: 15/12/2022

Luis Jorge Zanotti: sus aportes a la política educativa

Gabriel J. Zanotti

Resumen

Entre 1960 y 1976, mi padre dejó un corpus de teoría y de propuestas de reformas en ocho grandes libros, cuyo contenido fue además reiterado, resumido y aclarado en numerosos artículos en el Diario *La Nación* (del cual fue Jefe de Editoriales desde 1978 hasta su muerte) y en diversas revistas, entre ellas la Revista del IIE, Instituto de Investigaciones Educativas, de la cual fue su director y fundador, desde 1974 hasta 1991.

Mi libro intenta ser un resumen de todos esos aportes, y este artículo es un resumen del resumen. Por ende mi idea es que el lector quede suficientemente interesado en ir a las fuentes y consultar por sí solo un material muy extenso que fuera publicado casi en su totalidad en el libro *Luis Jorge Zanotti, su obra fundamental* (Buenos Aires, IIE, 1993) y que hoy se encuentra online en www.luiszanotti.com.ar.

Palabras clave: Luis Jorge Zanotti - teoría educativa - filosofía de la educación - libertad de enseñanza - enseñanza media.

Luis Jorge Zanotti: his contributions to educational policy

Gabriel J Zanotti

Abstract

Between 1960 and 1976, my father left behind a corpus of theory and reform proposals in eight major books, the content of which was also reiterated, summarized, and clarified in numerous articles in the newspaper *La Nación* (of which he was Editor-in-Chief from 1978 until its death) and in various magazines, including the Revista del IIE, Instituto de Investigaciones Educativas, of which he was its director and founder, from 1974 to 1991.

My book tries to be a summary of all those contributions, and this article is a summary of the summary. Therefore, my idea is that the reader is sufficiently interested in going to the sources and consulting by himself a very extensive material that was published almost entirely in the book Luis Jorge Zanotti, his fundamental work (Buenos Aires, IIE, 1993). and which is now online at www.luiszanotti.com.ar.

Keywords: Luis Jorge Zanotti - educational theory - philosophy of education - freedom of education - secondary education.

RESEÑAS

SILVANO G.A. BENITO MOYA, *Agradable a Dios y útil a los hombres. El universo cultural en las bibliotecas de los Franciscanos de Córdoba del Tucumán (1575-1850)*, San Antonio de Padua, Ed.- Castañera. 2018, 466 pp.

Esta obra ha contado con la colaboración de Karina Clissa, Eduardo Benítez Cardozo, María Luciana Llapur, Juanm Thomas, María del Pilar Torreblanca y Enzo Cabrera, que formaron el equipo que trabajó durante siete años en la elaboración de esta obra, que inaugura una nueva colección de Ediciones Castañeda, "Imago n. 1". Con respecto al proyecto de esta colección, dice Fr. J. David Catalán, Director de Ediciones Castañeda en la solapa de contratapa:

> "El camino de adentrarse en el estudio de los documentos de archivo conlleva la tarea de descubrir, revelar, quitar el polvo de lo confuso o desconocido y atravesar la espesura que oculta la imagen y la abre desde la oscuridad. Bajo el peso de siglos los manuscritos esperan. Estanterías quietas que se fueron cubriendo con el polvo de la espera retienen las noticias que buscan salir de su mudez, de su letargo y decir algo, porque la historia y la memoria interpelan desde su silencio, en busca de la verdad.
>
> La luz es necesaria para que se forme la imagen. Abrir un libro de archivo que no ha sido tocado para investigación, desatar las cintas de una caja que contiene documentación e siglos es posibilitar que la luz aparezca o haga aparecer la imagen.
>
> De acuerdo al relato del Génesis lo primero que creó Dios fue la luz y en acciones siguientes tomaron figura el agua y las estrellas, el árbol, la flor, el pájaro… el hombre, con todo lo que eso implica.
>
> Al tratar con los papeles de los archivos franciscanos surgen imágenes, rostros de frailes, mesas de trabajo y estudio habitados de silencio y espíritu, todo es dinámico y vivo, lo escrito se vuelve acción y movimiento, frailes en el camino yendo de un lugar a otro, voces y preguntas que buscan todavía respuesta. La interioridad va quedando grabada por la mano que escribe, la tinta abre un surco para cada letra

> y palabra… sabe que un día llegará su aliada y aparecerá la imagen, aquello que sólo puede ser escrito con la luz y en la luz
> Por eso *Imago*, nombre propio y adecuado para la colección de manuscritos de Ediciones Castañeda"

Es de desear que estos buenos propósito para reactivar una antigua y apreciada editorial, durante muchos años inactiva, se cumplan y que la colección se agrande con nuevas entregas.

Por el momento debe decirse que inaugura con un trabajo de excelente calidad, producto de un equipo que conoce perfectamente los requisitos de un trabajo de esta índole, que implica aspectos codicológicos, paleográficos, bibliográficos y bibliométricos, aspectos históricos documentales y hermenéuticos

La obra consta de dos partes bien diferenciadas, en la primera, dos investigadores trazan los lineamientos que enmarcan epistémica y metodológicamente el proyecto. En la segunda parte se editan las fichas bibliográficas correspondientes a los asientos de los manuscritos relevados.

Silvano Benito Moya toma a su cargo la explicación de la historia de los conventos franciscanos cordobeses y el papel que en ellos tuvieron las bibliotecas o "librerías", como prefiere decir el autor, teniendo en cuenta la nomenclatura epocal además del sentido estrictamente etimológico.

En primer lugar justifica la importancia de la investigación y el estado de la cuestión, con respecto al cual debe reconocer una notable pobreza de antecedentes; en efecto, hay pocos trabajos dedicados a estudiar las bibliotecas conventuales, uy no sólo las franciscanas. Salvo la biblioteca de la Universidad de Córdoba, objeto no sólo de investigaciones y reclamaciones controvertidas, sino también de discusiones académicas muy movidas, las demás bibliotecas conventuales fueron muy poco estudiadas. Por mi parte debo decir que me interesé sobre todo por elencar el material remanente más que los archivos, lo que hice tanto para la recuperada biblioteca de la

Universidad de Córdoba, como para varios repositorios franciscanos y el mercedario del Convento Grande de Buenos Aires. Todo eso está publicado pero disperso. De todos modos, sería productivo analizar qué es lo que quedó de lo que había, tarea que puede hacerse porque en general los libros tenían el sello de fuego del convento de origen. Pero eso es un trabajo tan arduo como el acometido con este libro.

Luego de haber explicitado la metodología de la investigación, que sigue el sistema ya estandarizado a nivel internacional, el autor traza una breve historia de los Franciscanos de Regular Observancia en Córdoba, mostrando cómo se fue conformando lentamente su "librería", analizando de qué modo tomaban nota y contabilizaban las existencias. Además de las obras puramente religiosas (biblias, misales, sermonarios) las bibliotecas poseyeron libros de filosofía, derecho (que incluía el canónico y la teología moral) y desde luego, la parte más importante, las obras de teología. Es interesante que la evolución de las existencias de filosofía puede mostrar el desenvolvimiento de la comunidad docente franciscana en este período de tres siglos: las hay de escolástica, de filosofía moderna y de ilustración cristiana. Las obras de teología muestran la introducción y el desarrollo del escotismo, la controversia "*de auxiliis*" y el tema predilecto franciscano de la Inmaculada Concepción.

Esta parte se enriquece bibliográficamente con cuadros de referencia de las existencias, según las épocas y los manuscritos que contienen los inventarios que se estudiaron. Corresponden a las bibliotecas del Convento: la Librería Grande, la Librería del Noviciado y la Librería de Sacristía y Coro. Para ello utilizaron también libros de los siglos XV a XIX que se conservan en un espacio separado.

Karina Clissa redacta la segunda entrega de esta primera parte, ocupándose del orador sagrado, analizando históricamente la importancia epocal de la predicación y de los subsidios a esta tarea, así como los elencos y los modelos. Todo esto es relevante para entender una buena parte del contenido de las "librerías".

El trabajo paleográfico propiamente dicho consiste en el estudio de las tres "librerías" del Convento Grande de San Jorge, que fue residencia de los franciscanos en Córdoba entre 1575 y 1850, fechas que corresponden al inicio de la construcción del edificio y al último registro de ingreso de libros de época.

Además de estos aspectos técnicos, es de destacar el propósito no menor de contextualizar este material histórico, tarea que se cumple en la primera parte y que el autor y director resumen así:

> "En segundo lugar, fuera del capo netamente técnico, queríamos explicar a través del universo de fuentes que va más allá de la biblioteca y del propio archivo conventual, la cultura escrita d los franciscanos en Córdoba y el universo de la formación y relaciones socioculturales, Por ello, hemos querido estudiar la composición del elenco bibliográfico de manera cuantitativa y cualitativa y comparar los inventarios para tener la dimensión del crecimiento que las librerías experimentaron a lo largo del tiempo; concebir las formas de ordenación que pudieron haber tenido y también las formas de inventariar de la época que, en suma eran maneras de clasificar el conocimiento. Asimismo, estudiar las diversas corrientes filosóficas, teológicas y jurídicas que se desprenden de su composición, y, finalmente, identificar y analizar la comunidad de lectores y las prácticas de lectura. Aspectos clave que se reflejaron, con seguridad, en la composición de las librerías franciscanas de Córdoba" (p. 12).

Esta primera parte se completa con una bibliografía casi exhaustivas de los temas tratados, y algunas imágenes que enriquecen visualmente la publicación.

La segunda parte del libro, a partir de la página 149, contiene la edición de los registros bibliográficos de las tres bibliotecas antes analizadas a través de los inventarios conservados. Se aclara que fueron confeccionados de acuerdo a las Reglas de catalogación angloamericanas, edición 2004. El registro

bibliográfico se organiza por autor elencado alfabéticamente. De cada uno se aportan los siguientes datos 1, apellido, nombre, fecha de nacimiento y muerte en la medida en que se conocen; 2. Título de cada una de las obras que figuran en el inventario; 3. Pie de imprenta de la obra y el formato; 4, Transcripción paleográfica del asiento conforme consta en el inventario; 5. Valoración de la calidad del registro: S (seguro), PB (probable) PS (posible); 6. Nota aclaratoria o ampliatoria.

Se han contabilizado 1472 entradas en total, de las cuales 1-1284 corresponden a la Librería Grande, de 1285-1426 a la Librería del Noviciado y las restantes a los libros de la Sacristía y el Coro.

Finalmente se ofrece la reconstrucción de la ubicación de los registros en los inventarios de 1726, 1815 y 1923 de la Librería Mayor y de la del Noviciado, precedidos de una explicación sobre el uso del sistema.

Sin duda se trata de una obra de gran importancia y de consulta obligada para todos aquellos que se interesen por la historia colonial argentina, pues además del objeto específico del trabajo, el libro contiene muchos materiales relevan te sobre la historia, la cultura y las prácticas de la época colonial no sólo cordobesa, sino rioplatense e incluso, en general, hispanoamericana.

Celina A. Lértora Mendoza

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

MARCO GALLO y RICARDO H. ELÍA (Compiladores), *Abrazos que cambian la historia. Una tradición islamo-cristiana de 800 años*, Buenos Aires, EDUCA, 2020, 96 pp.

En 2020 la Editorial de la Universidad Católica Argentina ha publicado un libro en base a una compilación de textos sobre el diálogo interreligioso entre el Islamismo y el Catolicismo en el Pontificado del Papa Francisco.

Dicha compilación tiene como base la Jornada de Reflexión a partir del acuerdo de Abu Dabi, en los Emiratos Árabes Unidos, entre el Papa Francisco y el Imán del Azhar Al-Tayyib realizada en la Universidad Católica Argentina el 6 de junio de 20219. Los compiladores son Marco Gallo y Ricardo H. Elía. El libro fue prologado por Monseñor Oscar Ojea y los compiladores estuvieron a cargo de la Introducción.

El núcleo fundamental de las comunicaciones publicadas gira en torno a la significación de la conmemoración de los 800 años del encuentro entre San Francisco de Asís y el sultán ayubí Malik al-Kamil en Egipto en septiembre del año 1219. Ambos representan el modelo de diálogo y convivencia islamo-cristiano. La intención de San Francisco era evitar la cruzada bélica, para lo cual se reúne con el sultán que le pregunta: "Por qué los cristianos predican el amor y hacen la guerra?". A lo que responde con lágrimas en los ojos: "Porque el amor no es amado".

Las perspectivas actuales de este encuentro interreligioso fueron desarrolladas por los participantes y recogidas en este libro: P. Gustavo Boquin, Anibal Bachir Bakir, Omar Abboud, Paulo Botta, Ricardo H. Elía, Marco Gallo, Ariel González Levaggi, Sergio Rubin. Concluye con un apéndice sobre la "Declaración de la fraternidad humana por la paz mundial y la convivencia común".

Dulce María Santiago

DOCUMENTOS

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia

Segunda Parte

Capítulo Sexto
El Trabajo Humano

I. Aspectos Bíblicos

a) La tarea de cultivar y custodiar la tierra

255 *El Antiguo Testamento presenta a Dios como Creador omnipotente* (cf. *Gn* 2,2; *Jb*38-41; *Sal* 104; *Sal* 147), *que plasma al hombre a su imagen y lo invita* a *trabajar la tierra* (cf. *Gn* 2,5-6), *y a custodiar el jardín del Edén en donde lo ha puesto* (cf. *Gn* 2,15). Dios confía a la primera pareja humana la tarea de *someter la tierra y de dominar todo ser viviente* (cf. *Gn* 1,28). El dominio del hombre sobre los demás seres vivos, sin embargo, no debe ser despótico e irracional; al contrario, él debe "cultivar y custodiar" (cf.*Gn* 2,15) los bienes creados por Dios: bienes que el hombre no ha creado sino que ha recibido como un don precioso, confiado a su responsabilidad por el Creador. Cultivar la tierra significa no abandonarla a sí misma; dominarla es tener cuidado de ella, así como un rey sabio cuida de su pueblo y un pastor de su grey.

En el designio del Creador, las realidades creadas, buenas en sí mismas, existen en función del hombre. El asombro ante el misterio de la grandeza del hombre hace exclamar al salmista: "¿Qué es el hombre para que de él te acuerdes, el hijo de Adán, para que de él te cuides? Apenas inferior a un dios le hiciste, coronándole de gloria y de esplendor; le hiciste señor de las obras de tus manos, todo fue puesto por ti bajo sus pies" (*Sal*8,5-7).

256 *El trabajo pertenece a la condición originaria del hombre y precede a su caída; no es, por ello, ni un castigo ni una maldición*. Se convierte en fatiga y

pena a causa del pecado de Adán y Eva, que rompen su relación confiada y armoniosa con Dios (cf. *Gn* 3, 6-8). La prohibición de comer "del árbol de la ciencia del bien y del mal" (*Gn* 2,17) recuerda al hombre que ha recibido todo como don y que sigue siendo una criatura y no el Creador. El pecado de Adán y Eva fue provocado precisamente por esta tentación: "seréis como dioses" (*Gn* 3,5). Quisieron tener el dominio absoluto sobre todas las cosas, sin someterse a la voluntad del Creador. Desde entonces, el suelo se ha vuelto avaro, ingrato, sordamente hostil (cf. *Gn* 4,12); sólo con el sudor de la frente será posible obtener el alimento (cf. *Gn* 3,17.19). Sin embargo, a pesar del pecado de los primeros padres, el designio del Creador, el sentido de sus criaturas y, entre estas, del hombre, llamado a ser cultivador y custodio de la creación, permanecen inalterados.

257 *El trabajo debe ser honrado porque es fuente de riqueza o, al menos, de condiciones para una vida decorosa, y, en general, instrumento eficaz contra la pobreza* (cf. *Pr* 10,4). *Pero no se debe ceder a la tentación de idolatrarlo, porque en él no se puede encontrar el sentido último y definitivo de la vida. El trabajo es esencial, pero es Dios, no el trabajo, la fuente de la vida y el fin del hombre*. El principio fundamental de la sabiduría es el temor del Señor; la exigencia de justicia, que de él deriva, precede a la del beneficio: Mejor es poco con temor de Yahvéh, que gran tesoro con inquietud" (*Pr* 15,16); "Más vale poco, con justicia, que mucha renta sin equidad" (*Pr* 16,8).

258 *El culmen de la enseñanza bíblica sobre el trabajo es el mandamiento del descanso sabático*. El descanso abre al hombre, sujeto a la necesidad del trabajo, la perspectiva de una libertad más plena, la del Sábado eterno (cf. *Hb* 4,9-10). El descanso permite a los hombres recordar y revivir las obras de Dios, desde la Creación hasta la Redención, reconocerse a sí mismos como obra suya (cf. *Ef* 2,10), y dar gracias por su vida y su subsistencia a Él, que de ellas es el Autor.

La memoria y la experiencia del sábado constituyen un baluarte contra el sometimiento humano al trabajo, voluntario o impuesto, y contra cualquier forma de explotación, oculta o manifiesta. El descanso sabático, en efecto,

además de permitir la participación en el culto a Dios, ha sido instituido en defensa del pobre; su función es también liberadora de las degeneraciones antisociales del trabajo humano. Este descanso, que puede durar incluso un año, comporta una expropiación de los frutos de la tierra a favor de los pobres y la suspensión de los derechos de propiedad de los dueños del suelo: "Seis años sembrarás tu tierra y recogerás su producto; al séptimo la dejarás descansar y en barbecho, para que coman los pobres de tu pueblo, y lo que quede lo comerán los animales del campo. Harás lo mismo con tu viña y tu olivar" (*Ex* 23,10-11). Esta costumbre responde a una profunda intuición: la acumulación de bienes en manos de algunos se puede convertir en una privación de bienes para otros.

b) Jesús hombre del trabajo

259 *En su predicación, Jesús enseña a apreciar el trabajo*. Él mismo "se hizo semejante a nosotros en todo, dedicó la mayor parte de los años de su vida terrena al *trabajo manual* junto al banco del carpintero",[573] en el taller de José (cf. *Mt* 13,55; *Mc* 6,3), al cual estaba sometido (cf. *Lc* 2,51). Jesús condena el comportamiento del siervo perezoso, que esconde bajo tierra el talento (cf. *Mt* 25,14-30) y alaba al siervo fiel y prudente a quien el patrón encuentra realizando las tareas que se le han confiado (cf. *Mt* 24,46). *Él describe su misma misión como un trabajar*: "Mi Padre *trabaja* siempre, y yo también *trabajo*" (*Jn* 5,17); y a sus discípulos como *obreros* en la *mies del Señor*, que representa a la humanidad por evangelizar (cf. *Mt* 9,37-38). Para estos obreros vale el principio general según el cual "el obrero tiene derecho a su salario " (*Lc* 10,7); están autorizados a hospedarse en las casas donde los reciban, a comer y beber lo que les ofrezcan (cf. *ibídem*).

260 *En su predicación, Jesús enseña a los hombres a no dejarse dominar por el trabajo. Deben, ante todo, preocuparse por su alma; ganar el mundo entero no es el objetivo de su vida* (cf. *Mc* 8,36). Los tesoros de la tierra se consumen, mientras los del cielo son imperecederos: a estos debe apegar el hombre su corazón (cf. *Mt* 6,19-21). El trabajo no debe afanar (cf. *Mt* 6,25.31.34): el hombre preocupado y agitado por muchas cosas, corre el peligro de descuidar

el Reino de Dios y su justicia (cf. *Mt* 6,33), del que tiene verdadera necesidad; todo lo demás, incluido el trabajo, encuentra su lugar, su sentido y su valor, sólo si está orientado a la única cosa necesaria, que no se le arrebatará jamás (cf. *Lc* 10,40-42).

261 *Durante su ministerio terreno, Jesús trabaja incansablemente, realizando obras poderosas para liberar al hombre de la enfermedad, del sufrimiento y de la muerte*. El sábado, que el Antiguo Testamento había puesto como día de liberación y que, observado sólo formalmente, se había vaciado de su significado auténtico, es reafirmado por Jesús en su valor originario: "¡El sábado ha sido instituido para el hombre y no el hombre para el sábado!" (*Mc* 2,27). Con las curaciones, realizadas en este día de descanso (cf. *Mt* 12,9-14; *Mc* 3,1-6; *Lc* 6,6-11; 13,10-17; 14,1-6), Jesús quiere demostrar que es Señor del sábado, porque Él es verdaderamente el Hijo de Dios, y que es el día en que el hombre debe dedicarse a Dios y a los demás. Liberar del mal, practicar la fraternidad y compartir, significa conferir al trabajo su significado más noble, es decir, lo que permite a la humanidad encaminarse hacia el Sábado eterno, en el cual, el descanso se transforma en la fiesta a la que el hombre aspira interiormente. Precisamente, en la medida en que orienta la humanidad a la experiencia del sábado de Dios y de su vida de comunión, el trabajo inaugura sobre la tierra la nueva creación.

262 *La actividad humana de enriquecimiento y de transformación del universo puede y debe manifestar las perfecciones escondidas en él, que tienen en el Verbo increado su principio y su modelo*. Los escritos paulinos y joánicos destacan la dimensión trinitaria de la creación y, en particular, la unión entre el Hijo-Verbo, el "*Logos*", y la creación (cf. *Jn* 1,3; *1 Co* 8,6; *Col* 1,15-17). Creado en Él y por medio de Él, redimido por Él, el universo no es una masa casual, sino un "cosmos ",[574] cuyo orden el hombre debe descubrir, secundar y llevar a cumplimiento. "En Jesucristo, el mundo visible, creado por Dios para el hombre –el mundo que, entrando el pecado, está sujeto a la vanidad (*Rm* 8,20; cf. *ibíd.*, 8,19-22)– adquiere nuevamente el vínculo original con la misma fuente divina de la Sabiduría y del Amor".[575] De esta manera, es decir, esclareciendo en progresión ascendente, "la inescrutable riqueza de

Cristo" (*Ef* 3,8) en la creación, el trabajo humano se transforma en un servicio a la grandeza de Dios.

263 *El trabajo representa una dimensión fundamental de la existencia humana no sólo como participación en la obra de la creación, sino también de la redención*. Quien soporta la penosa fatiga del trabajo en unión con Jesús coopera, en cierto sentido, con el Hijo de Dios en su obra redentora y se muestra como discípulo de Cristo llevando la Cruz cada día, en la actividad que está llamado a cumplir. Desde esta perspectiva, el trabajo puede ser considerado como un medio de santificación y una animación de las realidades terrenas en el Espíritu de Cristo.[576] El trabajo, así presentado, es expresión de la plena humanidad del hombre, en su condición histórica y en su orientación escatológica: su acción libre y responsable muestra su íntima relación con el Creador y su potencial creativo, mientras combate día a día la deformación del pecado, también al ganarse el pan con el sudor de su frente.

c) El deber de trabajar

264 *La conciencia de la transitoriedad de la "escena de este mundo"* (cf. *1 Co* 7,31) *no exime de ninguna tarea histórica, mucho menos del trabajo* (cf. *2 Ts* 3,7-15), *que es parte integrante de la condición humana, sin ser la única razón de la vida.* Ningún cristiano, por el hecho de pertenecer a una comunidad solidaria y fraterna, debe sentirse con derecho a no trabajar y vivir a expensas de los demás (cf. *2 Ts* 3,6-12). Al contrario, el apóstol Pablo exhorta a todos a ambicionar "vivir en tranquilidad" con el *trabajo de las propias manos*, para que "no necesitéis de nadie" (*1 Ts* 4,11-12), y a practicar una solidaridad, incluso material, que comparta los frutos del trabajo con quien "se halle en necesidad" (*Ef* 4,28). Santiago defiende los derechos conculcados de los trabajadores: "Mirad; el salario que no habéis pagado a los obreros que segaron vuestros campos está gritando; y los gritos de los segadores han llegado a los oídos del Señor de los ejércitos" (*St* 5,4). Los creyentes deben vivir el trabajo al estilo de Cristo, convirtiéndolo en ocasión para dar un testimonio cristiano "ante los de fuera" (*1 Ts* 4,12).

265 *Los Padres de la Iglesia jamás consideran el trabajo como "opus servile", –como era considerado, en cambio, en la cultura de su tiempo–, sino siempre como " opus humanum ", y tratan de honrarlo en todas sus expresiones*. Mediante el trabajo, el hombre gobierna el mundo colaborando con Dios; junto a Él, es señor y realiza obras buenas para sí mismo y para los demás. El ocio perjudica el ser del hombre, mientras que la actividad es provechosa para su cuerpo y su espíritu.[577] El cristiano está obligado a trabajar no sólo para ganarse el pan, sino también para atender al prójimo más pobre, a quien el Señor manda dar de comer, de beber, vestirlo, acogerlo, cuidarlo y acompañarlo (cf. *Mt* 25,35-36).[578] Cada trabajador, afirma San Ambrosio, es la mano de Cristo que continúa creando y haciendo el bien.[579]

266 *Con el trabajo y la laboriosidad, el hombre, partícipe del arte y de la sabiduría divina, embellece la creación, el cosmos ya ordenado por el Padre*;[580] *suscita las energías sociales y comunitarias que alimentan el bien común*,[581] *en beneficio sobre todo de los más necesitados*. El trabajo humano, orientado hacia la caridad, se convierte en medio de contemplación, se transforma en oración devota, en vigilante ascesis y en anhelante esperanza del día que no tiene ocaso. "En esta visión superior, el trabajo, castigo y al mismo tiempo premio de la actividad humana, comporta otra relación, esencialmente religiosa, que ha expresado felizmente la fórmula benedictina: *¡Ora et labora!* El hecho religioso confiere al trabajo humano una espiritualidad animadora y redentora. Este parentesco entre trabajo y religión refleja la alianza misteriosa, pero real, que media entre el actuar humano y el providencial de Dios".[582]

II. El valor profético de la "Rerum novarum"

267 *El curso de la historia está marcado por las profundas transformaciones y las grandes conquistas del trabajo, pero también por la explotación de tantos trabajadores y las ofensas a su dignidad. La revolución industrial planteó a la Iglesia un gran desafío, al que el Magisterio social respondió con la fuerza profética, afirmando principios de validez universal y de perenne actualidad, para bien del hombre que trabaja y de sus derechos.*

Durante siglos, el mensaje de la Iglesia se dirigía a una sociedad de tipo agrícola, caracterizada por ritmos regulares y cíclicos; ahora había que anunciar y vivir el Evangelio en un nuevo *areópago*, en el tumulto de los acontecimientos de una sociedad más dinámica, teniendo en cuenta la complejidad de los nuevos fenómenos y de las increíbles transformaciones que la técnica había hecho posibles. Como punto focal de la solicitud pastoral de la Iglesia se situaba cada vez más urgentemente *la cuestión obrera*, es decir el problema de la explotación de los trabajadores, producto de la nueva organización industrial del trabajo de matriz capitalista, y el problema, no menos grave, de la instrumentalización ideológica, socialista y comunista, de las justas reivindicaciones del mundo del trabajo. En este horizonte histórico se colocan las reflexiones y las advertencias de la encíclica "*Rerum novarum*" de León XIII.

268 *La* "*Rerum novarum*" *es, ante todo, una apasionada defensa de la inalienable dignidad de los trabajadores*, a la cual se une la importancia del derecho de propiedad, del principio de colaboración entre clases, de los derechos de los débiles y de los pobres, de las obligaciones de los trabajadores y de los patronos, del derecho de asociación.

Las orientaciones ideales expresadas en la encíclica reforzaron el compromiso de animación cristiana de la vida social, que se manifestó en el nacimiento y la consolidación de numerosas iniciativas de alto nivel civil: uniones y centros de estudios sociales, asociaciones, sociedades obreras, sindicatos, cooperativas, bancos rurales, aseguradoras, obras de asistencia. Todo esto dio un notable impulso a la legislación laboral en orden a la protección de los obreros, sobre todo de los niños y de las mujeres; a la instrucción y a la mejora de los salarios y de la higiene.

269 *A partir de la "Rerum novarum", la Iglesia no ha dejado de considerar los problemas del trabajo como parte de una cuestión social que ha adquirido progresivamente dimensiones mundiales*.[583] La encíclica "*Laborem exercens*" enriquece la visión personalista del trabajo, característica de los precedentes documentos sociales, indicando la necesidad de profundizar en los

significados y los compromisos que el trabajo comporta, poniendo de relieve el hecho que "surgen siempre nuevos interrogantes y problemas, nacen siempre nuevas esperanzas, pero nacen también temores y amenazas relacionados con esta dimensión fundamental de la existencia humana, de la que la vida del hombre está hecha cada día, de la que deriva la propia dignidad específica y en la que a la vez, está contenida la medida incesante de la fatiga humana, del sufrimiento, y también del daño y de la injusticia que invaden profundamente la vida social, dentro de cada Nación y a escala internacional".[584] En efecto, el trabajo, "clave esencial"[585] de toda la cuestión social, condiciona el desarrollo no sólo económico, sino también cultural y moral, de las personas, de la familia, de la sociedad y de todo el género humano.

III. La dignidad del trabajo

a) La dimensión subjetiva y objetiva del trabajo

270 *El trabajo humano tiene una doble dimensión: objetiva y subjetiva.* En *sentido objetivo,* es el conjunto de actividades, recursos, instrumentos y técnicas de las que el hombre se sirve para producir, para *dominar la tierra*, según las palabras del libro del Génesis. El trabajo en *sentido subjetivo,* es el actuar del hombre en cuanto ser dinámico, capaz de realizar diversas acciones que pertenecen al proceso del trabajo y que corresponden a su vocación personal: "El hombre debe someter la tierra, debe dominarla, porque, como "imagen de Dios", es una persona, es decir, un ser subjetivo capaz de obrar de manera programada y racional, capaz de decidir acerca de sí y que tiende a realizarse a sí mismo. *Como persona, el hombre es, pues, sujeto del trabajo*".[586]

El trabajo en sentido objetivo constituye el aspecto contingente de la actividad humana, que varía incesantemente en sus modalidades con la mutación de las condiciones técnicas, culturales, sociales y políticas. *El trabajo en sentido subjetivo se configura, en cambio, como su dimensión estable,* porque no depende de lo que el hombre realiza concretamente, ni del

tipo de actividad que ejercita, sino sólo y exclusivamente de su dignidad de ser personal. Esta distinción es decisiva, tanto para comprender cuál es el fundamento último del valor y de la dignidad del trabajo, cuanto para implementar una organización de los sistemas económicos y sociales, respetuosa de los derechos del hombre.

271 *La subjetividad confiere al trabajo su peculiar dignidad, que impide considerarlo como una simple mercancía o un elemento impersonal de la organización productiva.* El trabajo, independientemente de su mayor o menor valor objetivo, es expresión esencial de la persona, es "*actus personae*". Cualquier forma de materialismo y de economicismo que intentase reducir el trabajador a un mero instrumento de producción, a simple *fuerza-trabajo*, a valor exclusivamente material, acabaría por desnaturalizar irremediablemente la esencia del trabajo, privándolo de su finalidad más noble y profundamente humana.*La persona es la medida de la dignidad del trabajo*: "En efecto, no hay duda de que el trabajo humano tiene un valor ético, el cual está vinculado completa y directamente al hecho de que quien lo lleva a cabo es una persona".[587]

La dimensión subjetiva del trabajo debe tener preeminencia sobre la objetiva, porque es la del hombre mismo que realiza el trabajo, aquella que determina su calidad y su más alto valor. Si falta esta conciencia o no se quiere reconocer esta verdad, el trabajo pierde su significado más verdadero y profundo: en este caso, por desgracia frecuente y difundido, la actividad laboral y las mismas técnicas utilizadas se consideran más importantes que el hombre mismo y, de aliadas, se convierten en enemigas de su dignidad.

272 *El trabajo humano no solamente procede de la persona, sino que está también esencialmente ordenado y finalizado a ella*. Independientemente de su contenido objetivo, el trabajo debe estar orientado hacia el sujeto que lo realiza, porque la finalidad del trabajo, de cualquier trabajo, es siempre el hombre. Aun cuando no se puede ignorar la importancia del componente objetivo del trabajo desde el punto de vista de su calidad, esta componente, sin embargo, está subordinada a la realización del hombre, y por ello a la

dimensión subjetiva, gracias a la cual es posible afirmar que *el trabajo es para el hombre y no el hombre para el trabajo* y que "la finalidad del trabajo, de cualquier trabajo realizado por el hombre –aunque fuera el trabajo "más corriente", más monótono en la escala del modo común de valorar, e incluso el que más margina–, sigue siendo siempre el hombre mismo".[588]

273 *El trabajo humano posee también una intrínseca dimensión social*. El trabajo de un hombre, en efecto, se vincula naturalmente con el de otros hombres: "Hoy, principalmente, el trabajar *es trabajar con otros y trabajar para otros*: es un hacer algo para alguien".[589] También los frutos del trabajo son ocasión de intercambio, de relaciones y de encuentro. El trabajo, por tanto, no se puede valorar justamente si no se tiene en cuenta su naturaleza social, " ya que, si no existe un verdadero cuerpo social y orgánico, si no hay un orden social y jurídico que garantice el ejercicio del trabajo, si los diferentes oficios, dependientes unos de otros, no colaboran y se completan entre sí y, lo que es más todavía, no se asocian y se funden como en una unidad la inteligencia, el capital y el trabajo, la eficiencia humana no será capaz de producir sus frutos. Luego el trabajo no puede ser valorado justamente ni remunerado con equidad si no se tiene en cuenta su carácter social e individual".[590]

274 *El trabajo es también "una obligación, es decir, un deber*".[591] El hombre debe trabajar, ya sea porque el Creador se lo ha ordenado, ya sea porque debe responder a las exigencias de mantenimiento y desarrollo de su misma humanidad. El trabajo se perfila como obligación moral con respecto al prójimo, que es en primer lugar la propia familia, pero también la sociedad a la que pertenece; la Nación de la cual se es hijo o hija; y toda la familia humana de la que se es miembro: somos herederos del trabajo de generaciones y, a la vez, artífices del futuro de todos los hombres que vivirán después de nosotros.

275 *El trabajo confirma la profunda identidad del hombre creado a imagen y semejanza de Dios*: "Haciéndose –mediante su trabajo– cada vez más dueño de la tierra y confirmando todavía –mediante el trabajo– su dominio sobre el mundo visible, el hombre, en cada caso y en cada fase de este proceso, se coloca en la línea del plan original del Creador; lo cual está necesaria e

indisolublemente unido al hecho de que el hombre ha sido creado, varón y hembra, "a imagen de Dios".[592] Esto califica la actividad del hombre en el universo: no es el dueño, sino el depositario, llamado a reflejar en su propio obrar la impronta de Aquel de quien es imagen.

b) Las relaciones entre trabajo y capital

276 *El trabajo, por su carácter subjetivo o personal, es superior a cualquier otro factor de producción. Este principio vale, en particular, con respeto al capital*. En la actualidad, el término "capital" tiene diversas acepciones: en ciertas ocasiones indica los medios materiales de producción de una empresa; en otras, los recursos financieros invertidos en una iniciativa productiva o también, en operaciones de mercados bursátiles. Se habla también, de modo no totalmente apropiado, de "*capital humano*", para significar los recursos humanos, es decir las personas mismas, en cuanto son capaces de esfuerzo laboral, de conocimiento, de creatividad, de intuición de las exigencias de sus semejantes, de acuerdo recíproco en cuanto miembros de una organización. Se hace referencia al "*capital social*" cuando se quiere indicar la capacidad de colaboración de una colectividad, fruto de la inversión en vínculos de confianza recíproca. Esta multiplicidad de significados ofrece motivos ulteriores para reflexionar acerca de qué pueda significar, en la actualidad, la relación entre trabajo y capital.

277 *La doctrina social ha abordado las relaciones entre trabajo y capital destacando la prioridad del primero sobre el segundo, así como su complementariedad.*

El trabajo tiene una prioridad intrínseca con respecto al capital: "Este principio se refiere directamente al proceso mismo de producción, respecto al cual el trabajo es siempre una causa eficiente primaria, mientras el "capital", siendo el conjunto de los medios de producción, es sólo un instrumento o la causa instrumental. Este principio es una verdad evidente, que se deduce de toda la experiencia histórica del hombre".[593] Y "pertenece al patrimonio estable de la doctrina de la Iglesia".[594]

Entre trabajo y capital debe existir complementariedad. La misma lógica intrínseca al proceso productivo demuestra la necesidad de su recíproca compenetración y la urgencia de dar vida a sistemas económicos en los que la antinomia entre trabajo y capital sea superada.[595] En tiempos en los que, dentro de un sistema económico menos complejo, el "capital" y el "trabajo asalariado" identificaban con una cierta precisión no sólo dos factores productivos, sino también y sobre todo, dos clases sociales concretas, la Iglesia afirmaba que ambos eran en sí mismos legítimos.[596] "Ni el capital puede subsistir sin el trabajo, ni el trabajo sin el capital".[597] Se trata de una verdad que vale también para el presente, porque "es absolutamente falso atribuir únicamente al capital o únicamente al trabajo lo que es resultado de la efectividad unida de los dos, y totalmente injusto que uno de ellos, negada la eficacia del otro, trate de arrogarse para sí todo lo que hay en el efecto".[598]

278 *En la reflexión acerca de las relaciones entre trabajo y capital, sobre todo ante las imponentes transformaciones de nuestro tiempo, se debe considerar que " el recurso principal "y el factor decisivo*"[599] *de que dispone el hombre es el hombre mismo* y que " el desarrollo integral de la persona humana en el trabajo no contradice, sino que favorece más bien la mayor productividad y eficacia del trabajo mismo".[600] El mundo del trabajo, en efecto, está descubriendo cada vez más que el valor del "capital humano" reside en los conocimientos de los trabajadores, en su disponibilidad a establecer relaciones, en la creatividad, en el carácter emprendedor de sí mismos, en la capacidad de afrontar conscientemente lo nuevo, de trabajar juntos y de saber perseguir objetivos comunes. Se trata de cualidades genuinamente personales, que pertenecen al sujeto del trabajo más que a los aspectos objetivos, técnicos u operativos del trabajo mismo. Todo esto conlleva un cambio de perspectiva en las relaciones entre trabajo y capital: se puede afirmar que, a diferencia de cuanto sucedía en la antigua organización del trabajo, donde el sujeto acababa por equipararse al objeto, a la máquina, hoy, en cambio, la dimensión subjetiva del trabajo tiende a ser más decisiva e importante que la objetiva.

279 *La relación entre trabajo y capital presenta, a menudo, los rasgos del conflicto, que adquiere caracteres nuevos con los cambios en el contexto social y económico*. Ayer, el conflicto entre capital y trabajo se originaba, sobre todo, "por el hecho de que los trabajadores, ofreciendo sus fuerzas para el trabajo, las ponían a disposición del grupo de los empresarios, y que éste, guiado por el principio del máximo rendimiento, trataba de establecer el salario más bajo posible para el trabajo realizado por los obreros".[601] *Actualmente, el conflicto presenta aspectos nuevos y, tal vez, más preocupantes*: los progresos científicos y tecnológicos y la mundialización de los mercados, de por sí fuente de desarrollo y de progreso, exponen a los trabajadores al riesgo de ser explotados por los engranajes de la economía y por la búsqueda desenfrenada de productividad.[602]

280 *No debe pensarse equivocadamente que el proceso de superación de la dependencia del trabajo respecto a la materia sea capaz por sí misma de superar la alienación en y del trabajo.* Esto sucede no sólo en las numerosas zonas existentes donde abunda el desempleo, el trabajo informal, el trabajo infantil, el trabajo mal remunerado, o la explotación en el trabajo; también se presenta con las nuevas formas, mucho más sutiles, de explotación en los nuevos trabajos: el super-trabajo; el trabajo-carrera que a veces roba espacio a dimensiones igualmente humanas y necesarias para la persona; la excesiva flexibilidad del trabajo que hace precaria y a veces imposible la vida familiar; la segmentación del trabajo, que corre el riesgo de tener graves consecuencias para la percepción unitaria de la propia existencia y para la estabilidad de las relaciones familiares. Si el hombre está alienado cuando invierte la relación entre medios y fines, también en el nuevo contexto de trabajo inmaterial, ligero, cualitativo más que cuantitativo, pueden darse elementos de alienación, "según que aumente su participación [del hombre] en una auténtica comunidad solidaria, o bien su aislamiento en un complejo de relaciones de exacerbada competencia y de recíproca exclusión".[603]

c) El trabajo, título de participación

281 *La relación entre trabajo y capital se realiza también mediante la participación de los trabajadores en la propiedad, en su gestión y en sus frutos*. Esta es una exigencia frecuentemente olvidada, que es necesario, por tanto, valorar mejor: debe procurarse que "toda persona, basándose en su propio trabajo, tenga pleno título a considerarse, al mismo tiempo, "copropietario" de esa especie de gran taller de trabajo en el que se compromete con todos. Un camino para conseguir esa meta podría ser la de asociar, en cuanto sea posible, el trabajo a la propiedad del capital y dar vida a una rica gama de cuerpos intermedios con finalidades económicas, sociales, culturales: cuerpos que gocen de una autonomía efectiva respecto a los poderes públicos, que persigan sus objetivos específicos manteniendo relaciones de colaboración leal y mutua, con subordinación a las exigencias del bien común, y que ofrezcan forma y naturaleza de comunidades vivas, es decir, que los miembros respectivos sean considerados y tratados como personas y sean estimulados a tomar parte activa en la vida de dichas comunidades".[604] La nueva organización del trabajo, en la que el saber cuenta más que la sola propiedad de los medios de producción, confirma de forma concreta que el trabajo, por su carácter subjetivo, es título de participación: es indispensable aceptar firmemente esta realidad para valorar la justa posición del trabajo en el proceso productivo y para encontrar modalidades de participación conformes a la subjetividad del trabajo en la peculiaridad de las diversas situaciones concretas.[605]

d) Relación entre trabajo y propiedad privada

282 *El Magisterio social de la Iglesia estructura la relación entre trabajo y capital también respecto a la institución de la propiedad privada, al derecho y al uso de ésta*. El derecho a la propiedad privada está subordinado al principio del destino universal de los bienes y no debe constituir motivo de impedimento al trabajo y al desarrollo de otros. La propiedad, que se adquiere sobre todo mediante el trabajo, debe servir al trabajo. Esto vale de modo particular para la propiedad de los medios de producción; pero el principio

concierne también a los bienes propios del mundo financiero, técnico, intelectual y personal.

Los medios de producción "no pueden ser poseídos contra el trabajo, no pueden ser ni siquiera poseídos para poseer".[606] Su posesión se vuelve ilegítima "cuando o sirve para impedir el trabajo de los demás u obtener unas ganancias que no son fruto de la expansión global del trabajo y de la riqueza social, sino más bien de su limitación, de la explotación ilícita, de la especulación y de la ruptura de la solidaridad en el mundo laboral".[607]

283 *La propiedad privada y pública, así como los diversos mecanismos del sistema económico, deben estar predispuestas para garantizar una economía al servicio del hombre*, de manera que contribuyan a poner en práctica el principio del destino universal de los bienes. En esta perspectiva adquiere gran importancia la cuestión relativa a la propiedad y al uso de las nuevas tecnologías y conocimientos que constituyen, en nuestro tiempo, una forma particular de propiedad, no menos importante que la propiedad de la tierra y del capital.[608] Estos recursos, como todos los demás bienes, tienen un *destino universal*; por lo tanto deben también insertarse en un contexto de normas jurídicas y de reglas sociales que garanticen su uso inspirado en criterios de justicia, equidad y respeto de los derechos del hombre. Los nuevos conocimientos y tecnologías, gracias a sus enormes potencialidades, pueden contribuir en modo decisivo a la promoción del progreso social, pero pueden convertirse en factor de desempleo y ensanchamiento de la distancia entre zonas desarrolladas y subdesarrolladas, si permanecen concentrados en los países más ricos o en manos de grupos reducidos de poder.

e) El descanso festivo

284 *El descanso festivo es un derecho*.[609] "El día séptimo cesó Dios de toda la tarea que había hecho" (*Gn* 2,2): también los hombres, creados a su imagen, deben gozar del descanso y tiempo libre para poder atender la vida familiar, cultural, social y religiosa.[610] A esto contribuye la institución del día del Señor.[611] Los creyentes, durante el domingo y en los demás días festivos de

precepto, deben abstenerse de "trabajos o actividades que impidan el culto debido a Dios, la alegría propia del día del Señor, la práctica de las obras de misericordia y el descanso necesario del espíritu y del cuerpo".[612] Necesidades familiares o exigencias de utilidad social pueden legítimamente eximir del descanso dominical, pero no deben crear costumbres perjudiciales para la religión, la vida familiar y la salud.

285 *El domingo es un día que se debe santificar mediante una caridad efectiva, dedicando especial atención a la familia y a los parientes, así como también a los enfermos y a los ancianos*. Tampoco se debe olvidar a los "hermanos que tienen las misma necesidades y los mismos derechos y no pueden descansar a causa de la pobreza y la miseria".[613] *Es además un tiempo propicio para la reflexión, el silencio y el estudio, que favorecen el crecimiento de la vida interior y cristiana*. Los creyentes deberán distinguirse, también en este día, por su moderación, evitando todos los excesos y las violencias que frecuentemente caracterizan las diversiones masivas.[614] El día del Señor debe vivirse siempre como el día de la liberación, que lleva a participar en "la reunión solemne y asamblea de los primogénitos inscritos en los cielos" (*Hb* 12,22-23) y anticipa la celebración de la Pascua definitiva en la gloria del cielo.[615]

286 *Las autoridades públicas tienen el deber de vigilar para que los ciudadanos no se vean privados, por motivos de productividad económica, de un tiempo destinado al descanso y al culto divino*. Los patronos tienen una obligación análoga con respecto a sus empleados.[616] Los cristianos deben esforzarse, respetando la libertad religiosa y el bien común de todos, para que las leyes reconozcan el domingo y las demás solemnidades litúrgicas como días festivos: "Deben dar a todos un ejemplo público de oración, de respeto y de alegría, y defender sus tradiciones como una contribución preciosa a la vida espiritual de la sociedad humana".[617] Todo cristiano deberá "evitar imponer sin necesidad a otro lo que le impediría guardar el día del Señor".[618]

IV. El derecho al trabajo

a) El trabajo es necesario

287 *El trabajo es un derecho fundamental y un bien para el hombre*:[619] *un bien útil, digno de él, porque es idóneo para expresar y acrecentar la dignidad humana. La Iglesia enseña el valor del trabajo no sólo porque es siempre personal, sino también por el carácter de necesidad*.[620] El trabajo es necesario para formar y mantener una familia,[621] adquirir el derecho a la propiedad [622] y contribuir al bien común de la familia humana.[623] La consideración de las implicaciones morales que la cuestión del trabajo comporta en la vida social, lleva a la Iglesia a indicar la desocupación como una " verdadera calamidad social ",[624] sobre todo en relación con las jóvenes generaciones.

288 *El trabajo es un bien de todos, que debe estar disponible para todos aquellos capaces de él*. *La "plena ocupación" es, por tanto, un objetivo obligado para todo ordenamiento económico orientado a la justicia y al bien común*. Una sociedad donde el derecho al trabajo sea anulado o sistemáticamente negado y donde las medidas de política económica no permitan a los trabajadores alcanzar niveles satisfactorios de ocupación, " no puede conseguir su legitimación ética ni la justa paz social ".[625] Una función importante y, por ello, una responsabilidad específica y grave, tienen en este ámbito los "empresarios indirectos",[626] es decir aquellos sujetos –personas o instituciones de diverso tipo– que son capaces de orientar, a nivel nacional o internacional, la política del trabajo y de la economía.

289 *La capacidad propulsora de una sociedad orientada hacia el bien común y proyectada hacia el futuro se mide también, y sobre todo, a partir de las perspectivas de trabajo que puede ofrecer*. El alto índice de desempleo, la presencia de sistemas de instrucción obsoletos y la persistencia de dificultades para acceder a la formación y al mercado de trabajo constituyen para muchos, sobre todo jóvenes, un grave obstáculo en el camino de la realización humana y profesional. Quien está desempleado o subempleado padece, en efecto, las consecuencias profundamente negativas que esta condición produce en la

personalidad y corre el riesgo de quedar al margen de la sociedad y de convertirse en víctima de la exclusión social.[627] Además de a los jóvenes, este drama afecta, por lo general, a las mujeres, a los trabajadores menos especializados, a los minusválidos, a los inmigrantes, a los ex-reclusos, a los analfabetos, personas todas que encuentran mayores dificultades en la búsqueda de una colocación en el mundo del trabajo.

290 *La conservación del empleo depende cada vez más de las capacidades profesionales*.[628] *El sistema de instrucción y de educación no debe descuidar la formación humana y técnica, necesaria para desarrollar con provecho las tareas requeridas*. La necesidad cada vez más difundida de cambiar varias veces de empleo a lo largo de la vida, impone al sistema educativo favorecer la disponibilidad de las personas a una actualización permanente y una reiterada cualifica. Los jóvenes deben aprender a actuar autónomamente, a hacerse capaces de asumir responsablemente la tarea de afrontar con la competencia adecuada los riesgos vinculados a un contexto económico cambiante y frecuentemente imprevisible en sus escenarios de evolución.[629] Es igualmente indispensable ofrecer ocasiones formativas oportunas a los adultos que buscan una nueva cualificación, así como a los desempleados. En general, la vida laboral de las personas debe encontrar nuevas y concretas formas de apoyo, comenzando precisamente por el sistema formativo, de manera que sea menos difícil atravesar etapas de cambio, de incertidumbre y de precariedad.

b) La función del Estado y de la sociedad civil en la promoción del derecho al trabajo

291 *Los problemas de la ocupación reclaman las responsabilidades del Estado, al cual compete el deber de promover políticas que activen el empleo*, es decir, que favorezcan la creación de oportunidades de trabajo en el territorio nacional, incentivando para ello el mundo productivo. El deber del Estado no consiste tanto en asegurar directamente el derecho al trabajo de todos los ciudadanos, constriñendo toda la vida económica y sofocando la libre iniciativa de las personas, cuanto sobre todo en "secundar la actividad de las

empresas, creando condiciones que aseguren oportunidades de trabajo, estimulándola donde sea insuficiente o sosteniéndola en momentos de crisis".[630]

292 *Teniendo en cuenta las dimensiones planetarias que han asumido vertiginosamente las relaciones económico-financieras y el mercado de trabajo, se debe promover una colaboración internacional eficaz entre los Estados*, mediante tratados, acuerdos y planes de acción comunes que salvaguarden el derecho al trabajo, incluso en las fases más críticas del ciclo económico, a nivel nacional e internacional. Hay que ser conscientes de que el trabajo humano es un derecho del que depende directamente la promoción de la justicia social y de la paz civil. Tareas importantes en esta dirección corresponden a las Organizaciones Internacionales, así como a las sindicales: uniéndose en las formas más oportunas, deben esforzarse, ante todo, en el establecimiento de "una trama cada vez más compacta de disposiciones jurídicas que protejan el trabajo de los hombres, de las mujeres, de los jóvenes, y les aseguren una conveniente retribución".[631]

293 *Para la promoción del derecho al trabajo es importante, hoy como en tiempos de la "Rerum novarum", que exista realmente un "libre proceso de auto-organización de la sociedad "*.[632] Se pueden encontrar significativos testimonios y ejemplos de auto-organización en las numerosas iniciativas, privadas y sociales, caracterizadas por formas de participación, de cooperación y de autogestión, que revelan la fusión de energías solidarias. Estas iniciativas se ofrecen al mercado como un variado sector de actividades laborales que se distinguen por una atención particular al aspecto relacional de los bienes producidos y de los servicios prestados en diversos ámbitos: educación, cuidado de la salud, servicios sociales básicos, cultura. Las iniciativas del así llamado "tercer sector" constituyen una oportunidad cada vez más relevante de desarrollo del trabajo y de la economía.

c) La familia y el derecho al trabajo

294 *El trabajo es "el fundamento sobre el que se forma la vida familiar, la cual es un derecho natural y una vocación del hombre"*.[633] El trabajo asegura los medios de subsistencia y garantiza el proceso educativo de los hijos.[634] Familia y trabajo, tan estrechamente interdependientes en la experiencia de la gran mayoría de las personas, requieren una consideración más conforme a la realidad, una atención que las abarque conjuntamente, sin las limitaciones de una concepción privatista de la familia y economicista del trabajo. Es necesario para ello que las empresas, las organizaciones profesionales, los sindicatos y el Estado se hagan promotores de políticas laborales que no perjudiquen, sino favorezcan el núcleo familiar desde el punto de vista ocupacional. La vida familiar y el trabajo, en efecto, se condicionan recíprocamente de diversas maneras. Los largos desplazamientos diarios al y del puesto de trabajo, el doble trabajo, la fatiga física y psicológica limitan el tiempo dedicado a la vida familiar;[635] las situaciones de desocupación tienen repercusiones materiales y espirituales sobre las familias, así como las tensiones y las crisis familiares influyen negativamente en las actitudes y el rendimiento en el campo laboral.

d) Las mujeres y el derecho al trabajo

295 *El genio femenino es necesario en todas las expresiones de la vida social; por ello se ha de garantizar la presencia de las mujeres también en el ámbito laboral*. El primer e indispensable paso en esta dirección es la posibilidad concreta de acceso a la formación profesional. *El reconocimiento y la tutela de los derechos de las mujeres en este ámbito dependen, en general, de la organización del trabajo, que debe tener en cuenta la dignidad y la vocación de la mujer*, cuya "verdadera promoción... exige que el trabajo se estructure de manera que no deba pagar su promoción con el abandono del carácter específico propio y en perjuicio de la familia, en la que como madre tiene un papel insustituible".[636] Es una cuestión con la que se miden la *cualidad de la sociedad* y la *efectiva tutela* del derecho al trabajo de las mujeres.

La persistencia de muchas formas de discriminación que ofenden la dignidad y vocación de la mujer en la esfera del trabajo, se debe a una larga serie de condicionamientos perniciosos para la mujer, que ha sido y es todavía "olvidada en sus prerrogativas, marginada frecuentemente e incluso reducida a esclavitud".[637] Estas dificultades, desafortunadamente, no han sido superadas, como lo demuestran en todo el mundo las diversas situaciones que humillan a la mujer, sometiéndola a formas de verdadera y propia explotación. La urgencia de un efectivo reconocimiento de los derechos de la mujer en el trabajo se advierte especialmente en los aspectos de la retribución, la seguridad y la previsión social.[638]

e) El trabajo infantil

296 *El trabajo infantil y de menores, en sus formas intolerables, constituye un tipo de violencia menos visible, mas no por ello menos terrible*.[639] Una violencia que, más allá de todas las implicaciones políticas, económicas y jurídicas, sigue siendo esencialmente un problema moral. León XIII ya advertía: "En cuanto a los niños, se ha de evitar cuidadosamente y sobre todo que entren en talleres antes de que la edad haya dado el suficiente desarrollo a su cuerpo, a su inteligencia y a su alma. Puesto que la actividad precoz agosta, como a las hierbas tiernas, las fuerzas que brotan de la infancia, con lo que la constitución de la niñez vendría a destruirse por completo".[640] La plaga del trabajo infantil, a más de cien años de distancia, todavía no ha sido eliminada.

Es verdad que, al menos por el momento, en ciertos países, la contribución de los niños con su trabajo al presupuesto familiar y a las economías nacionales es irrenunciable y que, en algún modo, ciertas formas de trabajo a tiempo parcial pueden ser provechosas para los mismos niños; con todo ello, la doctrina social denuncia el aumento de la "explotación laboral de los menores en condiciones de auténtica esclavitud".[641] Esta explotación constituye una grave violación de la dignidad humana de la que todo individuo es portador, "prescindiendo de que sea pequeño o aparentemente insignificante en términos utilitarios".[642]

f) La emigración y el trabajo

297 *La inmigración puede ser un recurso más que un obstáculo para el desarrollo.* En el mundo actual, en el que el desequilibrio entre países ricos y países pobres se agrava y el desarrollo de las comunicaciones reduce rápidamente las distancias, crece la emigración de personas en busca de mejores condiciones de vida, procedentes de las zonas menos favorecidas de la tierra; su llegada a los países desarrollados, a menudo es percibida como una amenaza para los elevados niveles de bienestar, alcanzados gracias a decenios de crecimiento económico. Los inmigrantes, sin embargo, en la mayoría de los casos, responden a un requerimiento en la esfera del trabajo que de otra forma quedaría insatisfecho, en sectores y territorios en los que la mano de obra local es insuficiente o no está dispuesta a aportar su contribución laboral.

298 *Las instituciones de los países que reciben inmigrantes deben vigilar cuidadosamente para que no se difunda la tentación de explotar a los trabajadores extranjeros, privándoles de los derechos garantizados a los trabajadores nacionales, que deben ser asegurados a todos sin discriminaciones*. La regulación de los flujos migratorios según criterios de equidad y de equilibrio[643] es una de las condiciones indispensables para conseguir que la inserción se realice con las garantías que exige la dignidad de la persona humana. Los inmigrantes deben ser recibidos en cuanto personas y ayudados, junto con sus familias, a integrarse en la vida social.[644] En este sentido,*se ha de respetar y promover el derecho a la reunión de sus familias*.[645] Al mismo tiempo, en la medida de lo posible, han de favorecerse todas aquellas condiciones que permiten mayores posibilidades de trabajo en sus lugares de origen.[646]

g) El mundo agrícola y el derecho al trabajo

299 *El trabajo agrícola merece una especial atención, debido a la función social, cultural y económica que desempeña en los sistemas económicos de muchos países, a los numerosos problemas que debe afrontar en el contexto*

de una economía cada vez más globalizada, y a su importancia creciente en la salvaguardia del ambiente natural: "Por consiguiente, en muchas situaciones son necesarios cambios radicales y urgentes para volver a dar a la agricultura –y a los hombres del campo– el justo valor como base de una sana economía, en el conjunto del desarrollo de la comunidad social".[647]

Los cambios profundos y radicales que se presentan actualmente en el ámbito social y cultural, y que afectan también a la agricultura y, más en general, a todo el mundo rural, precisan con urgencia una profunda reflexión sobre el significado del trabajo agrícola y sus múltiples dimensiones. Se trata de un desafío de gran importancia, que debe afrontarse con políticas agrícolas y ambientales capaces de superar una cierta concepción residual y asistencial, y de elaborar nuevos procedimientos para lograr una agricultura moderna, que esté en condiciones de desempeñar un papel significativo en la vida social y económica.

300 *En algunos países es indispensable una redistribución de la tierra, en el marco de políticas eficaces de reforma agraria, con el fin de eliminar el impedimento que supone el latifundio improductivo, condenado por la doctrina social de la Iglesia,*[648] *para alcanzar un auténtico desarrollo económico*: "Los países en vías de desarrollo pueden contrarrestar eficazmente el proceso actual de concentración de la propiedad de la tierra si hacen frente a algunas situaciones que se presentan como auténticos nudos estructurales. Estas son: las carencias y los retrasos a nivel legislativo sobre el tema del reconocimiento del título de propiedad de la tierra y sobre el mercado del crédito; la falta de interés por la investigación y por la capacitación agrícola; la negligencia por los servicios sociales y por la creación de infraestructuras en las áreas rurales".[649] La reforma agraria es, por tanto, además de una necesidad política, una obligación moral, ya que el no llevarla a cabo constituye, en estos países, un obstáculo para los efectos benéficos que derivan de la apertura de los mercados y, en general, de las ventajosas ocasiones de crecimiento que la globalización actual puede ofrecer.[650]

V. Derechos de los trabajadores

a) Dignidad de los trabajadores y respeto de sus derechos

301 *Los derechos de los trabajadores, como todos los demás derechos, se basan en la naturaleza de la persona humana y en su dignidad trascendente.* El Magisterio social de la Iglesia ha considerado oportuno enunciar algunos de ellos, indicando la conveniencia de su reconocimiento en los ordenamientos jurídicos: el derecho a una justa remuneración;[651] el derecho al descanso;[652] el derecho "a ambientes de trabajo y a procesos productivos que no comporten perjuicio a la salud física de los trabajadores y no dañen su integridad moral";[653] el derecho a que sea salvaguardada la propia personalidad en el lugar de trabajo, sin que sean "conculcados de ningún modo en la propia conciencia o en la propia dignidad";[654] el derecho a subsidios adecuados e indispensables para la subsistencia de los trabajadores desocupados y de sus familias;[655] el derecho a la pensión, así como a la seguridad social para la vejez, la enfermedad y en caso de accidentes relacionados con la prestación laboral;[656] el derecho a previsiones sociales vinculadas a la maternidad;[657] el derecho a reunirse y a asociarse.[658] Estos derechos son frecuentemente desatendidos, como confirman los tristes fenómenos del trabajo infraremunerado, sin garantías ni representación adecuadas. Con frecuencia sucede que las condiciones de trabajo para hombres, mujeres y niños, especialmente en los países en vías de desarrollo, son tan inhumanas que ofenden su dignidad y dañan su salud.

b) El derecho a la justa remuneración y distribución de la renta

302 *La remuneración es el instrumento más importante para practicar la justicia en las relaciones laborales*.[659] El "salario justo es el fruto legítimo del trabajo";[660] comete una grave injusticia quien lo niega o no lo da a su debido tiempo y en la justa proporción al trabajo realizado (cf. *Lv* 19,13; *Dt* 24,14-15; *St* 5,4). El salario es el instrumento que permite al trabajador acceder a los bienes de la tierra: "La remuneración del trabajo debe ser tal que permita al hombre y a su familia una vida digna en el plano material, social, cultural y

espiritual, teniendo presentes el puesto de trabajo y la productividad de cada uno, así como las condiciones de la empresa y el bien común".[661] El simple acuerdo entre el trabajador y el patrono acerca de la remuneración, no basta para calificar de "justa" la remuneración acordada, porque ésta "no debe ser en manera alguna insuficiente"[662] para el sustento del trabajador: la justicia natural es anterior y superior a la libertad del contrato.

303 *El bienestar económico de un país no se mide exclusivamente por la cantidad de bienes producidos, sino también teniendo en cuenta el modo en que son producidos y el grado de equidad en la distribución de la renta*, que debería permitir a todos disponer de lo necesario para el desarrollo y el perfeccionamiento de la propia persona. Una justa distribución del rédito debe establecerse no sólo en base a los criterios de justicia conmutativa, sino también de justicia social, es decir, considerando, además del valor objetivo de las prestaciones laborales, la dignidad humana de los sujetos que las realizan. Un bienestar económico auténtico se alcanza también por medio de adecuadas *políticas sociales de redistribución de la renta* que, teniendo en cuenta las condiciones generales, consideren oportunamente los méritos y las necesidades de todos los ciudadanos.

c) El derecho de huelga

304 *La doctrina social reconoce la legitimidad de la huelga* "cuando constituye un recurso inevitable, si no necesario para obtener un beneficio proporcionado",[663] después de haber constatado la ineficacia de todas las demás modalidades para superar los conflictos.[664] La huelga, una de las conquistas más costosas del movimiento sindical, se puede definir como el rechazo colectivo y concertado, por parte de los trabajadores, a seguir desarrollando sus actividades, con el fin de obtener, por medio de la presión así realizada sobre los patrones, sobre el Estado y sobre la opinión pública, mejoras en sus condiciones de trabajo y en su situación social. También la huelga, aun cuando aparezca "como una especie de ultimátum",[665] debe ser siempre un método pacífico de reivindicación y de lucha por los propios derechos; resulta "moralmente inaceptable cuando va acompañada de

violencias o también cuando se lleva a cabo en función de objetivos no directamente vinculados con las condiciones del trabajo o contrarios al bien común".[666]

VI. Solidaridad entre los trabajadores

a) La importancia de los sindicatos

305 *El Magisterio reconoce la función fundamental desarrollada por los sindicatos de trabajadores, cuya razón de ser consiste en el derecho de los trabajadores a formar asociaciones o uniones para defender los intereses vitales de los hombres empleados en las diversas profesiones*. Los sindicatos "se han desarrollado sobre la base de la lucha de los trabajadores, del mundo del trabajo y, ante todo, de los trabajadores industriales para la tutela de *sus justos derechos* frente a los empresarios y a los propietarios de los medios de producción".[667] Las organizaciones sindicales, buscando su fin específico al servicio del bien común, son un factor constructivo de orden social y de solidaridad y, por ello, un *elemento indispensable de la vida social*. El reconocimiento de los derechos del trabajo ha sido desde siempre un problema de difícil solución, porque se realiza en el marco de procesos históricos e institucionales complejos, y todavía hoy no se puede decir cumplido. Lo que hace más actual y necesario el ejercicio de una auténtica solidaridad entre los trabajadores.

306 *La doctrina social enseña que las relaciones en el mundo del trabajo se han de caracterizar por la colaboración: el odio y la lucha por eliminar al otro, constituyen métodos absolutamente inaceptables*, porque en todo sistema social son indispensables al proceso de producción tanto el *trabajo* como el *capital*. A la luz de esta concepción, la doctrina social "no considera de ninguna manera que los sindicatos constituyan únicamente el reflejo de la estructura "de clase", de la sociedad ni que sean el exponente de la lucha de clases que gobierna inevitablemente la vida social".[668] *Los sindicatos son propiamente los promotores de la lucha por la justicia social*, por los derechos de los hombres del trabajo, en sus profesiones específicas: "Esta 'lucha' debe

ser vista como una acción de defensa normal 'en favor' del justo bien; [...] no es una lucha 0contra' los demás".[669] El sindicato, siendo ante todo un medio para la solidaridad y la justicia, no puede abusar de los instrumentos de lucha; en razón de su vocación, debe vencer las tentaciones del corporativismo, saberse autorregular y ponderar las consecuencias de sus opciones en relación al bien común.[670]

307 *Al sindicato, además de la función de defensa y de reivindicación, le competen las de representación, dirigida a "la recta ordenación de la vida económica "*,[671] *y de educación de la conciencia social de los trabajadores*, de manera que se sientan parte activa, según las capacidades y aptitudes de cada uno, en toda la obra del desarrollo económico y social, y en la construcción del bien común universal. El sindicato y las demás formas de asociación de los trabajadores deben asumir una función de colaboración con el resto de los sujetos sociales e interesarse en la gestión de la cosa pública. Las organizaciones sindicales tienen el deber de influir en el poder público, en orden a sensibilizarlo debidamente sobre los problemas laborales y a comprometerlo a favorecer la realización de los derechos de los trabajadores. Los sindicatos, sin embargo, no tienen carácter de "partidos políticos" que luchan por el poder, y tampoco deben estar sometidos a las decisiones de los partidos políticos o tener vínculos demasiado estrechos con ellos: "En tal situación fácilmente se apartan de lo que es su cometido específico, que es el de asegurar los justos derechos de los hombres del trabajo en el marco del bien común de la sociedad entera, y se convierten, en cambio, en *un instrumento de presión para realizar otras finalidades*".[672]

b) Nuevas formas de solidaridad

308 *El contexto socioeconómico actual, caracterizado por procesos de globalización económico-financiera cada vez más rápidos, requiere la renovación de los sindicatos. En la actualidad, los sindicatos están llamados a actuar en formas nuevas*,[673] ampliando su radio de acción de solidaridad de modo que sean tutelados, además de las categorías laborales tradicionales, los trabajadores con contratos *atípicos* o a tiempo determinado; los trabajadores

con un puesto de trabajo en peligro a causa de las fusiones de empresas, cada vez más frecuentes, incluso a nivel internacional; los desempleados, los inmigrantes, los trabajadores temporales; aquellos que por falta de actualización profesional han sido expulsados del mercado laboral y no pueden regresar a él por falta de cursos adecuados para cualificarse de nuevo. *Ante los cambios introducidos en el mundo del trabajo, la solidaridad se podrá recuperar, e incluso fundarse mejor que en el pasado, si se actúa para volver a descubrir el valor subjetivo del trabajo*: "Hay que seguir preguntándose sobre el sujeto del trabajo y las condiciones en las que vive". Por ello, "son siempre necesarios nuevos movimientos de solidaridad de los hombres del trabajo y de *solidaridad con los hombres del trabajo*".[674]

309 *En la búsqueda de "nuevas formas de solidaridad"*,[675] *las asociaciones de trabajadores deben orientarse hacia la asunción de mayores responsabilidades*, no solamente respecto a los tradicionales mecanismos de la redistribución, sino también en relación a la producción de la riqueza y a la creación de condiciones sociales, políticas y culturales que permitan a todos aquellos que pueden y desean trabajar, ejercer su derecho al trabajo, en el respeto pleno de su dignidad de trabajadores. La superación gradual del modelo organizativo basado sobre el trabajo asalariado en la gran empresa, hace además oportuna –salvando los derechos fundamentales del trabajo– una actualización de las normas y de los sistemas de seguridad social mediante los cuales los trabajadores han sido hasta hoy tutelados.

VII. Las "res novae" del mundo del trabajo

a) Una fase de transición epocal

310 *Uno de los estímulos más significativos para el actual cambio de la organización del trabajo procede del fenómeno de la globalización, que permite experimentar formas nuevas de producción, trasladando las plantas de producción en áreas diferentes a aquellas en las que se toman las decisiones estratégicas y lejanas de los mercados de consumo*. Dos son los factores que impulsan este fenómeno: la extraordinaria velocidad de

comunicación sin límites de espacio y tiempo, y la relativa facilidad para transportar mercancías y personas de una parte a otra del planeta. Esto comporta una consecuencia fundamental sobre los procesos productivos: la propiedad está cada vez más lejos, a menudo indiferente a los efectos sociales de las opciones que realiza. Por otra parte, si es cierto que la globalización, a priori, no es ni buena ni mala en sí misma, sino que depende del uso que el hombre hace de ella,[676] debe afirmarse que *es necesaria una globalización de la tutela, de los derechos mínimos esenciales y de la equidad.*

311 *Una de las características más relevantes de la nueva organización del trabajo es la fragmentación física del ciclo productivo, impulsada por el afán de conseguir una mayor eficiencia y mayores beneficios*. Desde este punto de vista, las tradicionales coordenadas espacio-temporales, dentro de las que el ciclo productivo se definía, sufren una transformación sin precedentes, que determina un cambio en la estructura misma del trabajo. Todo ello tiene importantes consecuencias en la vida de las personas y de las comunidades, sometidas a cambios radicales tanto en el ámbito de las condiciones materiales, cuanto en el de la cultura y de los valores. Este fenómeno afecta, a nivel global y local, a millones de personas, independientemente de la profesión que ejercen, de su condición social, o de su preparación cultural. La reorganización del tiempo, su regularización y los cambios en curso en el uso del espacio –comparables, por su entidad, a la primera revolución industrial, en cuanto que implican a todos los sectores productivos, en todos los continentes, independientemente de su grado de desarrollo– deben considerarse, por tanto, un desafío decisivo, incluidos los aspectos ético y cultural, en el ámbito de la definición de un sistema renovado de tutela del trabajo.

312 *La globalización de la economía, con la liberación de los mercados, la acentuación de la competencia, el crecimiento de empresas especializadas en el abastecimiento de productos y servicios, requiere una mayor flexibilidad en el mercado de trabajo y en la organización y gestión de los procesos productivos*. Al valorar esta delicada materia, parece oportuno conceder una mayor atención moral, cultural y estratégica para orientar la acción social y

política en la temática vinculada a la identidad y los contenidos del nuevo trabajo, en un mercado y una economía a su vez nuevos. Los cambios del mercado de trabajo son a menudo un efecto del cambio del trabajo mismo, y no su causa.

313 *El trabajo, sobre todo en los sistemas económicos de los países más desarrollados, atraviesa una fase que marca el paso de una economía de tipo industrial a una economía esencialmente centrada en los servicios y en la innovación tecnológica*. Los servicios y las actividades caracterizados por un fuerte contenido informativo crecen de modo más rápido que los tradicionales sectores primario y secundario, con consecuencias de gran alcance en la organización de la producción y de los intercambios, en el contenido y la forma de las prestaciones laborales y en los sistemas de protección social.

Gracias a las innovaciones tecnológicas, el mundo del trabajo se enriquece con nuevas profesiones, mientras otras desaparecen. En la actual fase de transición se asiste, en efecto, a un pasar continuo de empleados de la industria a los servicios. Mientras pierde terreno el modelo económico y social vinculado a la grande fábrica y al trabajo de una clase obrera homogénea, mejoran las perspectivas ocupacionales en el sector terciario y aumentan, en particular, las actividades laborales en el ámbito de los servicios a la persona, de las prestaciones a *tiempo parcial*, interinas y "atípicas", es decir, las formas de trabajo que no se pueden encuadrar ni como trabajo dependiente ni como trabajo autónomo.

314 *La transición en curso significa el paso de un trabajo dependiente a tiempo indeterminado, entendido como puesto fijo, a un trabajo caracterizado por una pluralidad de actividades laborales*; de un mundo laboral compacto, definido y reconocido, a un universo de trabajos, variado, fluido, rico de promesas, pero también cargado de preguntas inquietantes, especialmente ante la creciente incertidumbre de las perspectivas de empleo, a fenómenos persistentes de desocupación estructural, a la inadecuación de los actuales sistemas de seguridad social. Las exigencias de la competencia, de la

innovación tecnológica y de la complejidad de los flujos financieros deben armonizarse con la defensa del trabajador y de sus derechos.

La inseguridad y la precariedad no afectan solamente a la condición laboral de los hombres que viven en los países más desarrollados, sino también, y sobre todo, a las realidades económicamente menos avanzadas del planeta, los países en vías de desarrollo y los países con economías en transición. Estos últimos, además de los complejos problemas vinculados al cambio de los modelos económicos y productivos, deben afrontar cotidianamente las difíciles exigencias procedentes de la globalización en curso. La situación resulta particularmente dramática para el mundo del trabajo, afectado por vastos y radicales cambios culturales y estructurales, en contextos frecuentemente privados de soportes legislativos, formativos y de asistencia social.

315 *La descentralización productiva, que asigna a empresas menores múltiples tareas, anteriormente concentradas en las grandes unidades productivas, robustece y da nuevo impulso a la pequeña y mediana empresa*. Surgen así, junto a la actividad artesanal tradicional, nuevas empresas caracterizadas por pequeñas unidades productivas que trabajan en modernos sectores de producción o bien en actividades descentralizadas de las empresas mayores. Muchas actividades que ayer requerían trabajo dependiente, hoy son realizadas en formas nuevas, que favorecen el trabajo independiente y se caracterizan por una mayor componente de riesgo y de responsabilidad.

El trabajo en las pequeñas y medianas empresas, el trabajo artesanal y el trabajo independiente, pueden constituir una ocasión para hacer más humana la vivencia laboral, ya sea por la posibilidad de establecer relaciones interpersonales positivas en comunidades de pequeñas dimensiones, ya sea por las mejores oportunidades que se ofrecen a la iniciativa y al espíritu emprendedor; sin embargo, no son pocos, en estos sectores, los casos de trato injusto, de trabajo mal pagado y sobre todo inseguro.

316 *En los países en vías de desarrollo se ha difundido, en estos últimos años, el fenómeno de la expansión de actividades económicas "informales" o "sumergidas", que representa una señal de crecimiento económico prometedor, pero plantea problemas éticos y jurídicos*. El significativo aumento de los puestos de trabajo suscitado por tales actividades se debe, en realidad, a la falta de especialización de gran parte de los trabajadores locales y al desarrollo desordenado de los sectores económicos formales. Un elevado número de personas se ven así obligadas a trabajar en condiciones de grave desazón y en un marco carente de las reglas necesarias que protejan la dignidad del trabajador. Los niveles de productividad, renta y tenor de vida, son extremamente bajos y con frecuencia se revelan insuficientes para garantizar que los trabajadores y sus familias alcancen un nivel de subsistencia.

b) Doctrina social y "res novae"

317 *Ante las imponentes "res novae" del mundo del trabajo, la doctrina social de la Iglesia recomienda, ante todo, evitar el error de considerar que los cambios en curso suceden de modo determinista*. El factor decisivo y "el árbitro" de esta compleja fase de cambio es *una vez más el hombre*, que debe seguir siendo el verdadero protagonista de su trabajo. El hombre puede y debe hacerse cargo, creativa y responsablemente, de las actuales innovaciones y reorganizaciones, de manera que contribuyan al crecimiento de la persona, de la familia, de la sociedad y de toda la familia humana.[677] Es importante para todos recordar el significado de la *dimensión subjetiva del trabajo*, a la que la doctrina social de la Iglesia enseña a dar la debida prioridad, porque el trabajo humano "procede directamente de personas creadas a imagen de Dios y llamadas a prolongar, unidas y para mutuo beneficio, la obra de la creación dominando la tierra".[678]

318 *Las interpretaciones de tipo mecanicista y economicista de la actividad productiva, a pesar de su extensión y su influjo, han sido superadas por el mismo análisis científico de los problemas relacionados con el trabajo*. Estas concepciones se revelan hoy, más que ayer, totalmente inadecuadas para

interpretar los hechos, que demuestran cada día más el valor del trabajo como actividad libre y creativa del hombre. De esta realidad concreta debe derivar también el impulso para superar sin demora los horizontes teóricos y los criterios operativos estrechos e insuficientes respecto a las dinámicas actuales, intrínsecamente incapaces de identificar las apremiantes y concretas necesidades humanas en toda su extensión, que van más allá de las categorías meramente económicas. La Iglesia sabe bien, y así lo ha enseñado siempre, que el hombre, a diferencia de cualquier otro ser viviente, tiene necesidades que no se limitan solamente al "tener",[679] porque su naturaleza y su vocación están en relación inseparable con el Trascendente. La persona humana emprende la aventura de la transformación de las cosas mediante su trabajo para satisfacer necesidades y carencias ante todo materiales, pero lo hace siguiendo un impulso que la empuja siempre más allá de los resultados logrados, a la búsqueda de lo que pueda responder más profundamente a sus innegables exigencias interiores.

319 *Cambian las formas históricas en las que se expresa el trabajo humano, pero no deben cambiar sus exigencias permanentes, que se resumen en el respeto de los derechos inalienables del hombre que trabaja*. Ante el riesgo de ver negados estos derechos, se deben proyectar y construir *nuevas formas de solidaridad*, teniendo en cuenta la interdependencia que une entre sí a los hombres del trabajo. Cuanto más profundos son los cambios, tanto más firme debe ser el esfuerzo de la inteligencia y de la voluntad para tutelar la dignidad del trabajo, reforzando, en los diversos niveles, las instituciones interesadas. Esta perspectiva permite orientar mejor las actuales transformaciones en la dirección, tan necesaria, de la complementariedad entre la dimensión económica local y la global; entre economía "vieja" y "nueva"; entre la innovación tecnológica y la exigencia de salvaguardar el trabajo humano; entre el crecimiento económico y la compatibilidad ambiental del desarrollo.

320 *La solución de las vastas y complejas problemáticas del trabajo, que en algunas áreas adquieren dimensiones dramáticas, exige la contribución específica de los científicos y los hombres de cultura, que resulta particularmente importante para la elección de soluciones justas*. Es una

responsabilidad que les debe llevar a señalar las ventajas y los riesgos que se perfilan en los cambios y, sobre todo, a sugerir líneas de acción para orientar el cambio en el sentido más favorable para el desarrollo de toda la familia humana. A ellos corresponde la delicada tarea de leer e interpretar los fenómenos sociales con inteligencia y amor a la verdad, sin preocupaciones dictadas por intereses de grupo o personales. Su contribución, en efecto, precisamente por ser de naturaleza teórica, se convierte en una referencia esencial para la actuación concreta de las políticas económicas.[680]

321 *Los escenarios actuales de profunda transformación del trabajo humano hacen todavía más urgente un desarrollo auténticamente global y solidario, capaz de alcanzar todas las regiones del mundo, incluyendo las menos favorecidas*. Para estas últimas, la puesta en marcha de un proceso de desarrollo solidario de vasto alcance, no sólo aparece como una posibilidad concreta de creación de nuevos puestos de trabajo, sino que también representa una verdadera condición para la supervivencia de pueblos enteros: "Es preciso globalizar la solidaridad".[681]

Los desequilibrios económicos y sociales existentes en el mundo del trabajo se han de afrontar restableciendo la justa jerarquía de valores y colocando en primer lugar la dignidad de la persona que trabaja: "Las nuevas realidades, que se manifiestan con fuerza en el proceso productivo, como la globalización de las finanzas, de la economía, del comercio y del trabajo, jamás deben violar la dignidad y la centralidad de la persona humana, ni la libertad y la democracia de los pueblos. La solidaridad, la participación y la posibilidad de gestionar estos cambios radicales constituyen, sino la solución, ciertamente la necesaria garantía ética para que las personas y los pueblos no se conviertan en instrumentos, sino en protagonistas de su futuro. Todo esto puede realizarse y, dado que es posible, constituye un deber".[682]

322 *Se hace cada vez más necesaria una consideración atenta de la nueva situación del trabajo en el actual contexto de la globalización, desde una perspectiva que valore la propensión natural de los hombres a establecer relaciones.* A este propósito, se debe afirmar que la universalidad es una

dimensión del hombre, no de las cosas. La técnica podrá ser la causa instrumental de la globalización, pero la universalidad de la familia humana es su causa última. El trabajo, por tanto, también tiene una dimensión universal, en cuanto se funda en el carácter relacional del hombre. Las técnicas, especialmente electrónicas, han permitido ampliar este aspecto relacional del trabajo a todo el planeta, imprimiendo a la globalización un ritmo particularmente acelerado. El fundamento último de este dinamismo es el hombre que trabaja, es siempre el elemento subjetivo y no el objetivo. También el trabajo globalizado tiene su origen, por tanto, en el fundamento antropológico de la intrínseca dimensión relacional del trabajo. Los aspectos negativos de la globalización del trabajo no deben dañar las posibilidades que se han abierto para todos de *dar expresión a un humanismo del trabajo a nivel planetario*, a una solidaridad del mundo del trabajo a este nivel, para que trabajando en un contexto semejante, dilatado e interconexo, el hombre comprenda cada vez más su vocación unitaria y solidaria.

Notas

[573] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 6: AAS 73 (1981) 591.
[574] Juan Pablo II, Carta enc. *Redemptor hominis*, 1: AAS 71 (1979) 257.
[575] Juan Pablo II, Carta enc. *Redemptor hominis*, 8: AAS 71 (1979) 270.
[576] Cf. *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2427; Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 27: AAS 73 (1981) 644-647.
[577] Cf. San Juan Crisóstomo, *Homilías sobre los Hechos de los Apóstoles*, en *Acta Apostolorum Homiliae* 35, 3: PG 60, 258.
[578] Cf. San Basilio Magno, *Regulae fusius tractatae*, 42: PG 31, 1023-1027; San Atanasio de Alejandría, *Vita S. Antonii*, c.3: PG 26, 846.
[579] Cf. San Ambrosio, *De obitu Valentiniani consolatio*, 62: PL 16, 1438.
[580] Cf. San Ireneo, *Adversus haereses*, 5, 32, 2: PG 7, 1210-1211.
[581] Cf. Teodoreto de Ciro, *De Providentia, Orationes* 5-7: PG 83, 625-686.
[582] Juan Pablo II, *Discurso durante la visita a Pomezia* (14 de septiembre de 1979), 3: *L'Osservatore Romano*, edición española, 23 de septiembre de 1979, p. 9.
[583] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 2: AAS 73 (1981) 580-583.
[584] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 1: AAS 73 (1981) 579.
[585] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 3: AAS 73 (1981) 584.
[586] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 6: AAS 73 (1981) 589-590.

[587] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 6: AAS 73 (1981) 590.
[588] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 6: AAS 73 (1981) 592; cf. *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2428.
[589] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 31: AAS 83 (1991) 832.
[590] Pío XI, Carta enc. *Quadragesimo anno*: AAS 23 (1931) 200.
[591] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 16: AAS 73 (1981) 619.
[592] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 4: AAS 73 (1981) 586.
[593] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 12: AAS 73 (1981) 606.
[594] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 12: AAS 73 (1981) 608.
[595] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 13: AAS 73 (1981) 608-612.
[596] Cf. Pío XI, Carta enc. *Quadragesimo anno*: AAS 23 (1931) 194-198.
[597] León XIII, Carta enc. *Rerum novarum*: *Acta Leonis XIII*, 11 (1892) 109.
[598] Pío XI, Carta enc. *Quadragesimo anno*: AAS 23 (1931) 195.
[599] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 32: AAS 83 (1991) 833.
[600] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 43: AAS 83 (1991) 847.
[601] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 11: AAS 73 (1981) 604.
[602] Cf. Juan Pablo II, *Discurso a la Pontificia Academia de las Ciencias Sociales* (6 de marzo de 1999), 2: AAS 91 (1999) 889.
[603] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 41: AAS 83 (1991) 844.
[604] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 14: AAS 73 (1981) 616.
[605] Cf. Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 9: AAS 58 (1966) 1031-1032.
[606] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 14: AAS 73 (1981) 613.
[607] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 43: AAS 83 (1991) 847.
[608] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus,* 32: AAS 83 (1991) 832-833.
[609] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 19: AAS 73 (1981) 625-629: Id., Carta enc. *Centesimus annus*, 9: AAS 83 (1991) 804.
[610] Cf. Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes,* 67: AAS 58 (1966) 1088-1089.
[611] Cf. *Catecismo de la Iglesia Católica,* 2184.
[612] *Catecismo de la Iglesia Católicaa,* 2185.
[613] *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2186.
[614] Cf. *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2187.
[615] Cf. Juan Pablo II, Carta ap. *Dies Domini*, 26: AAS 90 (1998) 729: " La celebración del domingo, ‘‘primer" día y al mismo tiempo ‘‘octavo", proyecta al cristiano hacia el horizonte de la vida eterna ".
[616] Cf. León XIII, Carta enc. *Rerum novarum: Acta Leonis XIII,* 11 (1892) 110.
[617] *Catecismo de la Iglesia Católica,* 2188.

[618] *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2187.
[619] Cf. Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 26: AAS 58 (1966) 1046-1047; Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 9.18: AAS 73 (1981) 598-600. 622-625; Id., *Discurso a la Pontificia Academia de las Ciencias Sociales* (25 de abril de 1997), 3: AAS 90 (1998) 139-140; Id., *Mensaje para la Jornada Mundial de la Paz 1999*, 8: AAS 91 (1999) 382-383.
[620] Cf. León XIII, Carta enc. *Rerum novarum: Acta Leonis XIII*, 11 (1892) 128.
[621] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 10: AAS 73 (1981) 600-602.
[622] Cf. León XIII, Carta enc. *Rerum novarum: Acta Leonis XIII*, 11 (1892) 103; Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 14: AAS 73 (1981) 612-616; Id., Carta enc. *Centesimus annus*, 31: AAS 83 (1991) 831-832.
[623] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 16: AAS 73 (1981) 618-620.
[624] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 18: AAS 73 (1981) 623.
[625] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 43: AAS 83 (1991) 848; cf. *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2433.
[626] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 17: AAS 73 (1981) 620-622.
[627] Cf. *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2436.
[628] Cf. Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 66: AAS 58 (1966) 1087-1088.
[629] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 12: AAS 73 (1981) 605-608.
[630] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 48: AAS 83 (1991) 853.
[631] Pablo VI, *Discurso a la Organización Internacional del Trabajo* (10 de junio de 1969), 21: AAS 61 (1969) 500; cf. Juan Pablo II, *Discurso a la Organización Internacional del Trabajo* (15 de junio de 1982), 13: AAS 74 (1982) 1004-1005.
[632] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 16: AAS 83 (1991) 813.
[633] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 10: AAS 73 (1981) 600.
[634] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 10: AAS 73 (1981) 600-602; Id., Exh. ap. *Familiaris consortio*, 23: AAS 74 (1982) 107-109.
[635] Cf. Santa Sede, *Carta de los derechos de la familia*, art. 10, Tipografía Políglota Vaticana, Ciudad del Vaticano 1983, p. 14.
[636] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 19: AAS 73 (1981) 628.
[637] Juan Pablo II, *Carta a las mujeres* (29 de junio de 1995), 3: AAS 87 (1995) 804.
[638] Cf. Juan Pablo II, Exh. ap. *Familiaris consortio*, 24: AAS 74 (1982) 109-110.
[639] Cf. Juan Pablo II, *Mensaje para la Jornada Mundial de la Paz 1996*, 5: AAS 88 (1996) 106-107.
[640] León XIII, Carta enc. *Rerum novarum*: *Acta Leonis XIII*, 11 (1892) 129.
[641]Juan Pablo II, *Mensaje para la Jornada Mundial de la Paz 1998*, 6: AAS 90 (1998) 153.

[642] Juan Pablo II, *Mensaje al Secretario General de las Naciones Unidas con ocasión de la Cumbre Mundial para los Niños* (22 de septiembre de 1990): AAS 83 (1991) 360.
[643] Cf. Juan Pablo II, *Mensaje para la Jornada Mundial de la Paz 2001*, 13: AAS 93 (2001) 241; Pontificio Consejo " Cor Unum " - Pontificio Consejo para la Pastoral de los Emigrantes e Itinerantes, *Los refugiados, un desafío a la solidaridad*, 6: Librería Editrice Vaticana, Ciudad del Vaticano 1992, p. 8.
[644] Cf. *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2241.
[645]Cf. Santa Sede, *Carta de los derechos de la familia*, 12, Tipografía Políglota Vaticana, Ciudad del Vaticano 1983, p. 14; Juan Pablo II, Exh. ap. *Familiaris consortio*, 77: AAS 74 (1982) 175-178.
[646] Cf. Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 66: AAS 58 (1966) 1087-1088; cf. Juan Pablo II, *Mensaje para la Jornada Mundial de la Paz 1993*, 3: AAS 85 (1993) 431-433.
[647] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 21: AAS 73 (1981) 634.
[648] Cf. Pablo VI, Carta enc. *Populorum Progressio*, 23: AAS 59 (1967) 268-269.
[649] Pontificio Consejo " Justicia y Paz ", *Para una mejor distribución de la tierra. El reto de la reforma agraria* (23 de noviembre de 1997), 13: Libreria Editrice Vaticana, Ciudad del Vaticano 1997, p. 15.
[650] Cf. Pontificio Consejo " Justicia y Paz ", *Para una mejor distribución de la tierra. El reto de la reforma agraria* (23 de noviembre de 1997), 35: Libreria Editrice Vaticana, Ciudad del Vaticano 1997, pp. 30-31.
[651] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 19: AAS 73 (1981) 625-629.
[652] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 19: AAS 73 (1981) 625-629.
[653] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 19: AAS 73 (1981) 629.
[654] Juan Pablo II, Carta enc. *Centesimus annus*, 15: AAS 83 (1991) 812.
[655] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 18: AAS 73 (1981) 622-625.
[656] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 19: AAS 73 (1981) 625-629.
[657] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 19: AAS 73 (1981) 625-629.
[658] Cf. León XIII, Carta enc. *Rerum novarum: Acta Leonis XIII*, 11 (1892) 135; Pío XI, Carta enc. *Quadragesimo anno*: AAS 23 (1931) 186; Pío XII, Carta enc. *Sertum laetitiae*: AAS 31 (1939) 643; Juan XXIII, Carta enc. *Pacem in terris*: AAS 55 (1963) 262-263; Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 68: AAS 58 (1966) 1089- 1090; Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 20: AAS 73 (1981) 629-632; Id., Carta enc. *Centesimus annus*, 7: AAS 83 (1991) 801-802.
[659] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 19: AAS 73 (1981) 625-629.
[660]*Catecismo de la Iglesia Católica*, 2434; cf. Pío XI, Carta enc. *Quadragesimo anno*: "El salario justo" es el título del capítulo 4 de la Parte II.

[661] Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 67: AAS 58 (1966) 1088- 1089.
[662] León XIII, Carta enc. *Rerum novarum: Acta Leonis XIII*, 11 (1892) 131.
[663] *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2435.
[664] Cf. Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 68: AAS 58 (1966) 1089-1090; Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 20: AAS 73 (1981) 629-632; *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2430.
[665] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 20: AAS 73 (1981) 632.
[666] *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2435.
[667] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 20: AAS 73 (1981) 629.
[668] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 20: AAS 73 (1981) 630.
[669] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 20: AAS 73 (1981) 630.
[670] Cf. *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2430.
[671] Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 68: AAS 58 (1966) 1090.
[672] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 20: AAS 73 (1981) 631.
[673] Cf. Juan Pablo II, *Discurso al Simposio Internacional para Representantes Sindicales* (2 de diciembre de 1996), 4: *L'Osservatore Romano*, edición española, 20 de diciembre de 1996, p. 7.
[674] Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 8: AAS 73 (1981) 597.
[675] Juan Pablo II, *Mensaje a los participantes en la Conferencia Internacional sobre el Trabajo* (14 de septiembre de 2001), 4: *L'Osservatore Romano*, edición española, 21 de septiembre de 2001, p. 6.
[676] Cf. Juan Pablo II, *Discurso a la Pontificia Academia de las Ciencias Sociales* (27 de abril de 2001), 2: AAS 93 (2001) 599.
[677] Cf. Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 10: AAS 73 (1981) 600-602.
[678]*Catecismo de la Iglesia Católica*, 2427.
[679]Cf. Concilio Vaticano II, Const. past. *Gaudium et spes*, 35: AAS 58 (1966) 1053; Pablo VI, Carta enc. *Populorum Progressio*, 19: AAS 59 (1967) 266-267; Juan Pablo II, Carta enc. *Laborem exercens*, 20: AAS 73 (1981) 629-632; Id., Carta enc. *Sollicitudo rei socialis*, 28: AAS 80 (1988) 548-550.
[680] Cf. Juan Pablo II, *Mensaje a los participantes en la Conferencia Internacional sobre el Trabajo* (14 de septiembre de 2001), 5: *L'Osservatore Romano*, 21 de septiembre de 2001, p. 7.
[681] Juan Pablo II, *Discurso en el encuentro jubilar con el mundo del trabajo* (1 de mayo de 2000), 2: *L'Osservatore Romano*, edición española, 5 de mayo de 2000, p. 6.
[682]Juan Pablo II, *Homilía en la Santa Misa del Jubileo de los Trabajadores* (1 de mayo de 2000), 3: *L'Osservatore Romano*, edición española, 5 de mayo de 2000, p. 5.

Los autores

Hernán Fernandez

Doctor en Historia. Investigador del CONICET. Docente de la Universidad Nacional de San Juan. Se especializa en historia de la educación e historia intelectual en Argentina.

Sebastián Alejo Fernández

Historiador, docente de Historia en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad del Salvador, de Buenos Aires. Se especializa en historia argentina, en especial el siglo XIX. Ha presentado comunicaciones en diversos congresos y tiene publicados varios artículos en su especialidad,

Alejandro Herrero

Doctor en Historia. Investigador Independiente del CONICET. Profesor Asociado en la Universidad Nacional de Lanús en materias de historia Argentina y Latinoamericana en las carreras de Ciencia Política, Trabajo Social y Diseño y Comunicación Visual. Se especializa en historia de las ideas políticas e historia de la educación en Argentina siglo XIX y comienzos del siglo XX. Director de proyectos de investigación en UNLa y CONICET

Laura S. Guic

Licenciada en Gestión Educativa, Especialista en Educación, orientada a la investigación educativa, Magister en Metodología de la Investigación Científica, por la Universidad Nacional de Lanús y Doctorada del Programa interuniversitario de Doctorado en Educación. Docente de asignaturas de historia en la Universidad Nacional de Lanús y la Universidad del Salvador. Coordina el espacio de investigación de Historia de la Educación Religiosa en ISER. Ha publicado sobre Historia de la Educación vinculadas al gobierno de la educación, desde perspectivas filosóficas-políticas

Celina A. Lértora Mendoza

Doctora en Filosofía por las Universidades Católica Argentina y Complutense de Madrid. Doctora en Teología por la Pontificia Universidad Comillas (España). Investigadora del CONICET. Actualmente es profesora de doctorado en la Universidad Nacional del Sur, Argentina. Presidente de FEPAI, coordinadora general de la Red Latinoamericana de Filosofía Medieval y Secretaria de la CD de ISER.

Dulce María Santiago

Doctora en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica Argentina (2006). Docente – Profesora Titular en la misma Universidad y en la Universidad Nacional Santo Tomás de Aquino. Investigadora sobre Pensamiento Latinoamericano en la UNS (Universidad Nacional del Sur). Publicó *El problema de la cultura* (2009) y numerosos capítulos de libros colectivos sobre filosofía y cultura latinoamericana. Dictó cursos en Cuba (2011) y en Colombia (2016).

Justo Soto Castellanos

Nació en Bogotá, Colombia. Filósofo, Licenciado en Filosofía y Letras, Especialista en Pedagogía, Magíster en Filosofía, Doctorado en Educación. Trabajó en diversas universidades colombianas y en la Universidad Bolívariana de Venezuela. Actualmente presta servicios en la Universidad La Gran Colombia, Facultad de Filosofía (Bogotá). Ha desarrollado, desde la perspectiva filosófica, investigaciones en distintos temas, tales como: ética, política, complejidad, filosofía latinoamericana, epistemología, religión.

Gabriel Zanotti

Nació en Buenos Aires, en 1960. Es Licenciado en Filosofía por la UNSTA y Doctor en Filosofía por la UCA (1990). Actualmente da clases en las Universidades Austral y UCEMA, y es Director Académico del Instituto Acton. Se ha dedicado a temas de filosofía de la ciencia y a la relación entre

el pensamiento liberal clásico y la Doctrina Social de la Iglesia. Entre sus escritos sobre teoría del conocimiento, se destacan *Hacia una hermenéutica realista* (Buenos Aires, Austral, 2005) y *La hermenéutica como el humano conocimiento* (Arjé, 2020).

Alejandro Zoppi

Licenciado en Historia por la Universidad del Salvador.- Forma parte del grupo de historia de la educación en la USAL que coordina Alejandro Herrero.

ISSN 2347-0712

DIALOGANDO 10, N.20, 2022

Normas para autores

I. Envío

Los trabajos podrán estar escritos en castellano, portugués, italiano, francés o inglés, y serán enviados por correo electrónico, en archivo .doc, a la dirección de ISER: iser.1968@yahoo.com.ar.

En caso de que los trabajos tengan gráficos o imágenes, éstos se enviarán en un archivo aparte en alta resolución, preferentemente en formato JPG o PNG.

Junto a los trabajos se enviará un resumen o *abstract* de hasta 10 líneas, y 5 palabras clave en castellano e inglés. En el resumen se especificarán los objetivos, fuentes, métodos y resultados reales de la investigación. Los trabajos para las secciones de **comentarios** y **reseñas bibliográficas** así como las **noticias** no llevan resumen.

Asimismo, los autores facilitarán en otro archivo un breve *curriculum vitae* con el nombre de la institución donde trabajan y su situación profesional actual, que no exceda los 7 renglones.

II. Presentación

Los artículos que no se ajusten a estas normas no serán considerados para su publicación.

II.1 Artículos

Los artículos, originales e inéditos, tendrán una extensión máxima de 30 hojas (DIN A-4), utilizando tipos Times New Roman 11, a espacio simple, incluyendo las notas en Times New Roman 10, gráficos, cuadros e ilustraciones.

El **título** irá centrado en mayúscula minúscula, negrita. El Nombre completo del autor a la derecha.

Los **subtítulos** en negrita Mayúscula minúscula a la izquierda.

El **cuerpo del texto** irá dejando una línea después del título/subtítulo o epígrafe.

El texto se escribirá **sin sangrías** a la izquierda. No se usarán tabuladores ni automáticos para las enumeraciones. El número de nota debe ponerse **antes** del signo puntuación.

Las **citas** se pondrán "entre comillas", y las 'citas dentro de las citas'. No se usarán comillas francesas. Las citas de más de tres renglones deben ir separadas del cuerpo del texto, con una sangría de un cm a la izquierda. En todos los casos, se requiere que la cita sea en el mismo idioma del texto principal y que se incluya en nota a pie el texto en idioma o lengua original.

La *itálica* se usará sólo para las palabras extranjeras, aun cuando pertenezcan al vocabulario técnico.

Para destacar una palabra o frase se usará **negrita**, procurando no abusar de estos destaques.

Las **rayas** (–) sirven para introducir una aclaración que, según la RAE, "supone un aislamiento mayor con respecto al texto en el que se insertan que los que se escriben entre comas, pero menor que los que se escriben entre paréntesis", y deben ir **—pegadas—** (sin espacio) a la primera y última palabra de la oración que separan. Los **guiones**, en cambio, (-) se usarán para separar fechas: "1070-1072"; para crear sustantivos compuestos ocasionales: "ciudad-estado"; para vincular palabras que formen un concepto: "ser-para-sí"; para separar el prefijo de su base con el fin de hacer hincapié en el valor semántico de la partícula: "re-presentación", etc. En otras lenguas, como el portugués por ejemplo, para respetar los casos gramaticales que así lo exigen: "pode-se", "louvou-os", "obedecer-lhes".

II.2 Citas y referencias bibliográficas

Las referencias a obras citadas aparecerán sólo a pie de página y deben numerarse correlativamente. El artículo **no llevará una bibliografía** completa al final ni dentro de una nota a pie de página. En las notas a pie también se incluirán los comentarios o aclaraciones al texto que el autor crea pertinentes y oportunas.

El conjunto de las notas de cada artículo no excederá la quinta parte de la extensión total del artículo.

II.3 Modelo de citaciones

Libro: Nombre completo y Apellido del autor, *Título*, Ciudad, Editorial, año, pp. de la cita. Cuando la autoría del texto referenciado corresponda a más de tres personas, se escribirá el apellido de la primera seguido de "*et al.*"

Capítulo de libro: Nombre completo y Apellido del autor, "Título de capítulo", Nombre completo y Apellido del coordinador, director o editor, *Título del libro*, Ciudad, Editorial, año, pp. de la cita

Artículo: Nombre completo y Apellido del autor, "Titulo del artículo", Nombre de la Revista, tomo o volumen, número, año, p inicial y p. final **la primera vez**, con indicación de las específicas mencionadas.

En caso de repetirse alguna cita, se debe indicar: Apellido del autor, ob. cit., pp. En caso de que hubiera más de una obra del mismo autor, la segunda mención sólo debe contener las primeras palabras del título de la obra si éste es largo, seguidas de la o las páginas citadas.

En caso de que la cita se repita en la nota siguiente, y siempre que se trate de páginas diferentes, sólo indicar "ibíd., pp.". En caso de que sea la misma página o páginas de la cita anterior, solo indicar "ibíd".

Cuando la ciudad de edición tuviera traducción al idioma del artículo, se prefiere esta forma. Por ejemplo, "Florencia" (en el caso del castellano) o "Florença" (para el portugués) se prefieren a "Firenze". Esta traducción no debe trasladarse al nombre de la editorial o de una institución. Así, por ejemplo, "Leuven University Press" **no** debe ser modificado por "Lovaina University Press".

Las citas de documentos inéditos se harán por el catálogo del repositorio al que pertenecen. Lo mismo para mapas, dibujos, fotos y otros documentos que se ubican por catálogos. En general: *Título del documento*, Nombre del archivo y el lugar de localización (fondo, serie, legajo, expediente, etc.), indicando entre paréntesis la abreviatura del repositorio que se utilizará en las citas siguientes.

III. Otras secciones

Además de artículos, la revista publicará las siguientes categorías de trabajo. Las indicaciones de presentación son las mismas que para los artículos.

- **Traducciones de fuentes**: igual extensión que los artículos. Incluirán una breve introducción, luego el texto en el idioma traducido, y finalmente el texto en lengua original.

- **Varia**: artículos interdisciplinarios: igual extensión que los artículos.

- **Noticias**: todas las noticias deben estar directamente vinculadas a la temática de la revista y de ISER Comprende:

a) Informes (resúmenes) de tesis de posgrado (doctorado, maestría y especialización) defendidas y aprobadas durante el año de publicación del número correspondiente. Deben llevar esta indicación. Máximo 1500 palabras.

b) Eventos académicos internación ales en los que participen al menos tres países, tanto: b.1) Por efectuarse; b.2) crónicas de eventos ya efectuados durante el año de publicación del número correspondiente. La extensión máxima para ambas categorías es de 1500 palabras.

c) Otras noticias que el autor considere de interés para la revista, cuya publicación será evaluada por los editores. Máximo 500 palabras.

- **Comentarios bibliográficos críticos**: máximo 2000 (dos mil) palabras

- **Reseñas bibliográficas**: máximo 1500 (mil quinientas).

- **Transcripciones y ediciones críticas de manuscritos históricos o contemporáneos de interés para la temática de la revista**. Seguirán las normativas generales para transcripciones y ediciones críticas de manuscritos.

ÍNDICE

Comisión Directiva
Editorial. Cumplimos diez años 5

Artículos 7
Hernán Fernandez
Sarmiento y la cuestión religiosa como factor explicativo
de la Guerra del Paraguay 9
Resumen 17
Abstract 19
Sebastián Alejo Fernández
Los albores de la sociología argentina: el Echeverría de Ingenieros 21
Resumen 37
Abstract 39
Laura Guic
Historiar la educación religiosa. El caso de la historia congregacional
en tiempos del Centenario 41
Resumen 53
Abstract 55
Alejandro Herrero
Enseñanza y religión en las intervenciones del joven J. V. González,
1885-1888 57
Resumen 65
Abstract 67
Justo Soto Castellanos
La necesaria enseñanza de la ética para que la vida sea posible,
a partir de una perspectiva mundial 69
Resumen 91
Abstract 93
Alejandro Zoppi
La educación religiosa en los textos del joven Ingegnieros 95
131

Resumen
Abstract 133

Notas 135
Gabriel Zanotti
Luis Jorge Zanotti: sus aportes a la política educativa 137
Resumen 145
Abstract 147

Reseñas 149
Silvano G.A. Benito Moya, *Agradable a Dios y útil a los hombres. El universo cultural en las bibliotecas de los Franciscanos de Córdoba del Tucumán (1575-1850),*
Por *Celina A. Lértora Mendoza* 151
Marco Gallo y Ricardo H. Elía (Compiladores), *Abrazos que cambian la historia. Una tradición islamo-cristiana de 800 años*
Por *Dulce María Santiago* 157

Documentos 159
Compendio de la Doctrina social de la Iglesia
Segunda Parte, Capítulo 6. El trabajo humano 161

Los autores 201

Normas para los autores 205