

TÍTULO: LIBERTAD DE ENSEÑANZA Y SECULARIZACIÓN. INDICIOS E INTERPRETACIONES SOBRE AUTORES CATÓLICOS DEL SIGLO XIX EN ARGENTINA Y CHILE.

AUTOR: CARLOS HORACIO TORRENDELL

INSTITUCIONES: PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA (UCA), PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE Y COMISIÓN NACIONAL DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA (CONICYT CHILE).

E-mail: carlos_torrendell@uca.edu.ar

Santiago de Chile, julio de 2006

Introducción

La libertad de enseñanza, tema poco discutido hoy, por cierto, fue una de las libertades civiles más debatidas durante el siglo XIX en el marco del enfrentamiento entre liberalismo y catolicismo. El objeto de este escrito consiste en analizar algunos discursos sobre la libertad de enseñanza de católicos de Chile y Argentina a partir de las discusiones sobre la secularización. Algunas de las preguntas que se pretenden responder inicialmente, al menos, son: ¿Qué entendió por libertad de enseñanza el catolicismo alineado con Roma? ¿Frente a qué ideas y estrategias reaccionó? ¿Qué articulaciones conceptuales desarrollo con el liberalismo? Y finalmente, ¿en qué sentido apporto o no a los procesos de secularización en el ámbito educativo –si es que éstos existieron-? ¿Y a la separación de la Iglesia, la sociedad civil y el Estado? ¿Y a la distinción de las esferas públicas y privadas? ¿Qué relación tiene esta discusión con el pluralismo cultural y escolar?

El recorrido que se realizará no pretende resolver ni las preguntas ni todas las alternativas de respuestas que se planteen. Más bien, la finalidad se

ubica en torno de resaltar conceptos, establecer relaciones no percibidas en general y suscitar nuevas preguntas.

Algunos elementos del contexto

En el orbe *occidental y cristiano* -pero sobre todo en los países de mayorías católicas- y a lo largo del siglo XIX -en especial durante su segunda mitad-, el desarrollo progresivo de los Estados-nación estuvo signado por un debate que fue constituyente de cada especificidad. Estas discusiones no fueron marginales ni periféricas para el futuro de las culturas nacionales y del carácter y relaciones de los Estados y las sociedades civiles emergentes. La discusión ideológica se dio entre dos actores conocidos por todos: el liberalismo y el catolicismo.

En este contexto, la Iglesia Católica percibe un proceso del cual el liberalismo es responsable y, seguramente, la razón fundamental de su enfrentamiento: la arremetida secularista o la laicista sobre una sociedad y un Estado que la Iglesia misma consideraba católicos. Y, en segundo lugar, como consecuencia de lo anterior -siempre desde la mirada de la Iglesia romana y de sus partidarios- el intento de gobernar o co-gobernar, a través del Patronato principalmente, las estructuras locales de la Iglesia. Sobre estos puntos, coinciden las fuentes que provienen del magisterio petrino, y –dado el tema que se tratará aquí- las que resultan de los pronunciamientos de la jerarquía y de los laicos católicos de Argentina y Chile. Sin embargo, no hay que ser muy original –sino simplemente acceder a las fuentes- para señalar que los mismos protagonistas de estos debates, también en estas naciones, tuvieron dificultades para aceptar esta partición.

¿Es el liberalismo el responsable de la secularización? Restringiendo la respuesta a laicos católicos fieles a Roma –e inspirados en ella- de estas tierras, tanto Félix Frias (1816-1881) y José Manuel Estrada (1842-1894), en Argentina, como Abdón Cifuentes (1836-1928) y Zorobabel Rodríguez (1839-1901), en Chile, desarrollan coincidentemente una tesis que deslinda

responsabilidades.¹ Básicamente los núcleos de la hipótesis-tesis de estos autores y dirigentes son los siguientes:

- La raíz que nutre las libertades modernas -civiles y políticas-, la democracia –soberanía del pueblo- y la república –división de poderes, descentralización de la vida social y del Estado- es el catolicismo. En este contexto, resulta de vital importancia la antropología cristiana, como fundamento de la libertad, la justicia o igualdad y la fraternidad, y su distinción entre el poder temporal y el espiritual que es visto justamente como un concepto que permite limitar el poder autócrata del Estado.
- La monarquía, el autoritarismo, el estatismo, el socialismo y comunismo, el centralismo, la oligarquía, el Estado dueño de las conciencias, son fruto de una concepción pagana del poder que malinterpreta las ideas modernas, les quita su fundamento cristiano y las aniquila en su contenido –más allá de su uso discursivo-. Es justamente la idea del “Dios-Estado”, en donde se funden el poder temporal y el espiritual.
- El liberalismo entonces no es verdaderamente liberal: el liberalismo secularista y estatista, en algunos campos, e individualista y pro-mercado radical, en otros, traiciona la libertad que pregona.
- El catolicismo es el fundamento del verdadero liberalismo. Sin embargo, discursivamente, los autores católicos y el magisterio identificarán a su enemigo en forma corriente con esta denominación. Los autores católicos, de todas formas, en algunas oportunidades y, sobre todo, al explicar el *Syllabus* (1864), desarrollarán verdaderos esfuerzos, artilugios e interpretaciones para defender aún esta distinción: la Iglesia no condena al pensamiento liberal sino a aquel liberalismo de raigambre pagana y secularista. El problema no es con la libertad.
- ¿Cuál es la relación de estos elementos con el problema de la secularización, desde estos autores? Que la arremetida laicista del

¹ El esquema a continuación se perfila puede verificarse en las obras de los autores, en cuanto fuentes primarias: Estrada, *Obras completas* (1899-1905), Frías, *Escritos y discursos* (1884), Cifuentes, *Colección de discursos* (1916) y *Memorias* (1936), y Rodríguez, “Editoriales” (1881-1884) y *Miscelánea literaria, política y religiosa* (1873); y en cuanto fuentes secundarias: para los argentinos, Auza (1981), Sánchez de Loria Parodi (2005) y Torrendell (2005); y, para los chilenos, la obra conjunta de Krebs y otros (1981). Lamentablemente en las últimas décadas no abundan los estudios sobre esta etapa de las ideas del catolicismo.

liberalismo tiene por objeto precisamente reducir el poder de la Iglesia, imponer su propia ideología –no liberal, valga la reiteración-, quitar a Dios de las conciencias de los ciudadanos, para poder dominar en forma absoluta y desde una clase social determinada -la oligarquía con intereses- a las naciones, a los pueblos, a las conciencias.

La visión sintética que aquí se presenta no es un análisis histórico-crítico de lo acaecido sino simplemente la recuperación de la perspectiva de uno de los actores del drama. Más adelante, se realizarán algunas consideraciones sobre estos elementos en el marco del objeto de este escrito: la relación entre libertad de enseñanza y secularización en los autores católicos. Así, en este contexto, se encuadra la cuestión de la libertad de enseñanza que se constituye en una de las banderas fundamentales² y en una de las libertades civiles que el catolicismo, sea liberal o monárquico –aunque por distintas razones- defenderá con ahínco.³

El catolicismo liberal, más allá de que a fines del siglo XIX por presión de la jerarquía y por la radicalización del liberalismo no se autodenominó más de esa forma, siguió existiendo como conjunto de ideas que articulaban cristianismo y filosofía social y política liberal. Tal vez, el abandono progresivo del término catolicismo liberal se dio a partir de la influencia de la famosa Proposición LXXX del *Syllabus*: “El Romano Pontífice puede y debe reconciliarse y transigir con el progreso, con el liberalismo y con la moderna civilización”. Por otro lado, en forma coincidente en muchos países -y en Argentina y Chile resulta así- la década del 80 fue la de los enfrentamientos más relevantes y agudos entre quienes se autodenominaban liberales y la Iglesia.

Sin embargo, el camino estaba iniciado, más allá de las dificultades señaladas. El momento de convivencia ideológica del catolicismo y el liberalismo permitió la asunción de un sector importante de la inteligencia católica de las libertades modernas preconizadas en el siglo. De aquí surgió,

² Aunque también es cierto que no sólo del catolicismo. Algunos liberales también la defendieron. Cfr. Serrano (1994, Capítulo V).

³ Para el catolicismo de orientación liberal, la libertad de enseñanza es parte de su credo social-político-religioso. En cambio, para los católicos monárquicos o los defensores del *Ancien Régime*, la libertad de enseñanza era el camino o la estrategia posible en un Estado que se alejaba de su concepción política y religiosa.

esta particular síntesis que, guste o no, como se destacó, se originó especialmente en Francia y se expandió en muchos países, entre ellos, los sudamericanos a la par, seguramente, de la expansión del mismo liberalismo. En este contexto, el catolicismo se apropia y, a la vez, desarrolla, el principio de libertad de enseñanza como un ariete ideológico en contra del liberalismo secularista.

La libertad de enseñanza del catolicismo

Sin duda, el gran mérito de este desarrollo es de Charles Forbes, Conde de Montalembert (1810-1870), quien en los debates de la década del 40 en Francia, lideró el movimiento por la libertad de enseñanza que quedó plasmado en la Ley Falloux de 1850.⁴ Es indudable el influjo de este autor sobre los argentinos y chilenos quienes difundieron a través de sus publicaciones periódicas las ideas, discursos y escritos del autor.⁵ ¿Qué entendía el catolicismo como libertad de enseñanza en sus contenidos fundamentales. En primer lugar, el objetivo de máxima de la Iglesia era “conservar el carácter religioso de la enseñanza” (Krebs, 1981, p. 60). Entendiendo por religioso en estos países lo católico. Con este objeto, se luchó por mantener el estado de situación en las naciones católicas en donde fruto de la alianza entre la Iglesia y el Estado, y del exclusivismo religioso y estatus especial de religión oficial,⁶ la educación brindada por el Estado era ineludiblemente católica. El argumento era el siguiente: si el pueblo era católico, el Estado debía serlo a su vez y, por tanto, para respetar la conciencia la educación debía estar impregnada del principio religioso. Para esto, lógicamente, la Iglesia tenía el deber de custodiar

⁴ Sobre estos acontecimientos cfr. Martínez Paz (1979, pp. 15-20) y los discursos sobre libertad de enseñanza de Frías (1884, pp. 388-421), quien fue testigo directo de estos hechos durante su residencia en Francia y se vinculó estrechamente con Montalembert y Lacordaire.

⁵ En esta tarea, Félix Frias ocupó un lugar central pues su estadía en París fue indirectamente fruto del exilio rosista y directamente consecuencia de su designación como corresponsal de *El Mercurio* de Valparaíso. Así a través de sus artículos, anotició a Chile –y también a su nación a través del periódico *La Religión*- de diversos temas galos y luego, a su regreso en Argentina, pudo dar testimonio en el mismo sentido. Cfr. Sánchez de Loria Parodi (2005).

⁶ De hecho, el *Syllabus* se pronunciaría en contra de la siguiente proposición: “LXXVII. En esta nuestra edad no conviene ya que la Religión católica sea tenida como la única religión del Estado, con exclusión de otros cualesquiera cultos”.

–administrar– la ortodoxia de la enseñanza. El dato político fundamental aquí, que se comentará más adelante, es que en el siglo XIX, el Estado abandona un rol tradicional, que algunos denominan subsidiario pero que es más correcto llamar residual, por uno claramente activo y con pretensiones monopólicas. El objetivo ahora era escolarizar progresivamente a toda la población.⁷ Por lo tanto, la Iglesia estaba solicitando que el Estado le permitiera y ayudara a consolidar su influencia en una etapa de fundación y desarrollo exponencial de los sistemas educativos.

En segundo lugar, aparecía para la Iglesia el problema del *Estado docente* y centralista. La Iglesia pretendía, a su vez, que las instituciones que creara y gobernara tuvieran las mismas atribuciones que las estatales a la hora de determinar su plan de estudios, seleccionar a sus docentes, examinar a sus alumnos y, lo que era más relevante, otorgar los grados o certificados de finalización de cada nivel, causando los mismos efectos jurídicos y sociales que los estatales. Esto sí se articula más decididamente con la tradición liberal de tolerancia y descentralización del Estado a favor de la sociedad. Aquí estaba en juego la libertad de asociación, la noción de que el Estado no es el único que puede producir efectos jurídicos en una sociedad, la defensa de las corporaciones y sus atribuciones en vistas al bien común. Sin duda, esta cuestión de los grados y certificados era vital en el nivel medio y en el superior más que en el primario. Al Estado le era difícil sostener la imposibilidad de creación o el cierre de una institución educativa. Significaba un acto de violencia poco tolerable. Por otro lado, el argumento liberal en estas naciones defendía una libertad de enseñanza, asociada a la libertad de pensamiento, restringida a la existencia de instituciones pero nada más.⁸ Sin embargo, la estrategia de no reconocer los títulos de instituciones no estatales y, además, en muchos casos también los de instituciones estatales pero dependientes de provincias o municipios, aseguraba la sujeción y, si no, la languidez o la muerte anunciada.

⁷ Un panorama de la educación en el Antiguo Régimen y del cambio acaecido en Europa y en la América hispánica puede consultarse en: Puelles Benítez (1993), Ossenbach Sauter (1993) y Newland (1991).

⁸ Esto puede corroborarse para Chile en Krebs y otros (1981) y para Argentina en Martínez Paz (1971).

Finalmente, hay un tercer elemento que es necesario enunciar para comprender la estrategia del Estado docente: la gratuidad. Tanto en Argentina como en Chile, la idea de una educación superior y media gratuita fue la forma en que, adicionalmente a las disposiciones monopólicas, el Estado logró consolidar su demanda. En especial, su objetivo fueron las clases altas y las incipientes clases medias. De esta manera, se aseguraba el control ideológico de las elites y su nacionalización. Frente a esto, la Iglesia –pero no sólo– reclamaba por la injusticia de una sociedad católica sustentando económicamente en forma obligatoria a una educación que no lo era.⁹ Además la inversión en los colegios medios y en la universidad superaba a la inversión en la educación común destinada a los más pobres. Se estaba subsidiando a los que más poseían.¹⁰ Por último, se instituía así la competencia desleal: al no poder ni soñar en aquel momento con subsidios a las escuelas y universidades privadas, el Estado atraía gratuitamente su matrícula. Los que no querían asistir a una escuela estatal, abonaban doble.

En síntesis, los planteos del catolicismo pueden agruparse en tres conceptos e intereses y en la crítica a los instrumentos de política educativa que los obturaba. La libertad de enseñanza, se entendió entonces como: libertad de conciencia, entendida en el marco de la continuidad de la sociedad y el Estado católicos de la mano de cierto exclusivismo, libertad de asociación y de las corporaciones con sus atributos en oposición al Estado centralizador de la vida social; y justicia distributiva en términos impositivos. Si la educación era gratuita debía responder a la conciencia del pueblo.

Abdón Cifuentes y la libertad de enseñanza

Abdón Cifuentes (1836-1928) fue uno de los laicos católicos más reconocidos de su tiempo y protagonizó los distintos debates que se dieron en

⁹ En Chile, se enseñaba religión católica en el nivel primario y no en la universidad ni en el nivel medio. En Argentina, la situación fue más variada por provincias en relación con el primario y similar en los otros niveles.

¹⁰ Sobre estas discusiones en Argentina y Chile cfr. Campos Harriet (1969), Tedesco (2003) y Egaña Baraona (2000). Como puede apreciarse en estos textos, Sarmiento, en ambos países, denunció tal injusticia.

Chile entre el catolicismo y el liberalismo. Se graduó de abogado en la Universidad de Chile. Ocupó distintos cargos en el Estado y en el Parlamento enrolado en el Partido Conservador, aliado de la jerarquía católica. Escribió innumerables artículos y pronunció discursos en el Congreso y en diversos acontecimientos, entre ellos, en la Primera Asamblea de la Unión Católica (1884). Fue uno de los impulsores y fundadores de la Universidad Católica de Santiago (1888). Particularmente, en torno al tema que nos interesa, fue el responsable del debate sobre libertad de enseñanza en los años 70 cuando ejerció como Ministro del Presidente Federico Errázuriz Zañartu.

A diferencia del caso argentino, como se verá más adelante, en Chile el liberalismo no pretendía la separación de la Iglesia del Estado –sino apenas una libertad de culto para los disidentes en el espacio público- (Serrano, 2000, p. 127)¹¹ y tampoco se planteó en el nivel primario el ideal de una escuela estatal laica. Serrano explica así la evolución de las convicciones del catolicismo chileno:

En el debate sobre la escuela es posible ver que la movible definición de los límites entre lo público y lo privado era una lucha ideológica y política que dependía en buena medida de qué sector dominara el espacio público estatal. Como señalamos anteriormente, los liberales querían fijar la propiedad como criterio de definición del carácter de la escuela; en cambio, los conservadores querían trazar la frontera de acuerdo con la sociabilidad. Pero cuando los conservadores ultramontanos perdieron esa batalla ante el predominio de las fuerzas liberales, su argumento cambió, como lo demuestra la discusión sobre el Estado decente en la década de 1870. Si el espacio público estatal y social no iban a ser católicos, entonces el catolicismo debía luchar en contra del Estado y de sus regulaciones a favor de la libertad de enseñanza. La lucha conservadora se centró en

¹¹ Con la ley de tolerancia de cultos de 1865, se permitió a los disidentes profesar su culto en recintos de propiedad particular y poseer escuelas privadas. Así “quedaba jurídicamente establecido que lo público era lo estatal y que lo privado no era sólo el espacio doméstico, sino el espacio de la propiedad privada, que el Código Civil promulgado en 1855 definía como particular. La Iglesia perdió la batalla jurídica de defender su exclusividad en la sociedad civil. Perdería también la batalla por defender su exclusividad en el Estado” (Serrano, 2000, p. 127). Sobre la definición de lo público y privado en Chile en esta época también cfr. Serrano (1999).

defender los derechos de la sociedad civil en contra del Estado y recurrió precisamente al asociacionismo y al debate público para hacerlo (Serrano, 1998, p. 361).¹²

Así, dentro del clima epocal, las décadas del 70 y, sobre todo, del 80, fueron las de mayor enfrentamiento y los temas o campos de batalla –no muy originales- se titularon: el fuero eclesiástico, los recursos de fuerza, el Patronato, el *exequatur*, la ruptura de las relaciones con la Santa Sede en 1882, la secularización de los cementerios, el matrimonio y el registro civil. En este contexto, el conflicto sobre la libertad de enseñanza fue menos radical que en Argentina pues no estaba en juego la enseñanza religiosa dentro de las escuelas estatales como consecuencia de la no separación de la Iglesia y del Estado.¹³ Pero sí, al igual que tras la cordillera, el conflicto entre los colegios estatales y privados se dirimía en torno de la libertad para examinar y otorgar los títulos en estos últimos. En la medida que el Estado se laicizaba, desde la perspectiva de la Iglesia, el temor al control ideológico era mayor.

En un periodo de convivencia entre liberales y conservadores católicos, Abdón Cifuentes asume el Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción y lo ocupa desde el 18 de septiembre de 1871 hasta el 17 de julio de 1873. Su objetivo al asumir era claro y pactado: decretar la libertad de los exámenes.¹⁴ El decreto¹⁵ dictado por Cifuentes, no eliminaba absolutamente los controles de la Universidad estatal. Más bien deslindaba la intervención del Instituto Nacional y establecía una serie de condiciones para que los exámenes parciales fueran válidos: presencia pública y anuncio previo, información al Consejo de la

¹² Esto coincide con la visión de Cárdenas Ayala (2005) quien expresa que la Iglesia se ve obligada a participar en la redefinición del espacio público en dirección a una modernidad que rechaza. Así no sólo sobrevive sino que crea nuevas formas de control espiritual.

¹³ A pedido de un grupo de alemanes de Valdivia, recién en 1873 se dicta un decreto que anula el carácter obligatorio de la enseñanza religiosa en los colegios secundarios del Estado para aquellos alumnos cuyos padres lo solicitaran expresamente. De esta forma, el curso de religión deja de ser obligatorio para ingresar a la enseñanza superior (cfr. Serrano, pp. 360-361).

¹⁴ En la ley del 29 de noviembre de 1842, que organizó la Universidad de Chile, se establecía el monopolio de esta institución para brindar los grados, a través de un examen general de bachiller o licenciatura, tanto de nivel medio como superior, y se dejaban enteramente libres los exámenes parciales de cada ramo del plan de estudios. Sin embargo, al año siguiente, el 27 de octubre, una nota presidencial aclaratoria de la ley, establecía que la validez de estos exámenes requería, como era costumbre hasta el momento, la presencia del Rector y los profesores del Instituto Nacional. De esta forma, se consolidó, el poder de este establecimiento sobre todos los demás colegios privados o estatales (cfr. Cifuentes, 1916, Tomo I, pp. 395-398).

¹⁵ Del 15 de enero de 1872. Puede consultárselo en: Cifuentes (1916, Tomo I, pp. 402-404).

Universidad para que envíe comisiones al colegio, teniendo ésta voz y voto en los exámenes, el poder del Consejo para rechazar profesores si los consideraba incompetentes, la presentación periódica de los resultados de los exámenes al Consejo para poder confrontarlos con los detentados por los alumnos. De esta forma, los exámenes se volvían válidos para poder ingresar a la Universidad. Los liberales de la época cuestionaron este decreto, lo cual desencadenó numerosos acontecimientos –incluidos actos de violencia en contra del Ministro- que se desarrollaron a lo largo de varios meses. Todo terminó con la interpelación del Ministro Cifuentes en la Cámara de Diputados. Pocos días después, se retiraba del gobierno quebrando así la alianza liberal-conservadora. Dos años después, el decreto sería derogado por la misma administración.¹⁶

¿Cuáles fueron los argumentos de Cifuentes para promover esta inicial libertad de enseñanza trasmutada o reconvertida en una libertad parcial para tomar exámenes en los colegios particulares y estatales –que no fueran el Instituto Nacional-? Las razones fundamentales que lleva a Cifuentes a decretar esta libertad de exámenes parciales pueden encontrarse tanto en sus *Memorias* como en sus discursos durante la interpelación a la que fue sujeto.¹⁷ En primer lugar, el diagnóstico del Ministro sobre la situación vigente hasta su decreto es taxativo:

De este modo, señores, estos exámenes parciales, estos exámenes que en todas partes son meras condiciones del régimen interno de un colegio para que los alumnos puedan pasar de un curso a otro, fueron arrastrados bajo el yugo de nos pocos profesores del Estado. La enseñanza libre, según la Constitución, la enseñanza dada y costeadada por los particulares, quedó así sujeta sin apelación, al juicio irresponsable de algunos profesores fiscales (Cifuentes, 1916, Tomo I, pp. 450-451).

Cifuentes insistía también en que no le había bastado al Estado el monopolio de los títulos y exámenes generales: quería el control de los “más

¹⁶ Sobre estos sucesos, puede consultarse: Cifuentes (1936, Capítulos XVII al XIX), Barros Arana (1873), Campos Harriet (1960, pp. 70-73), Krebs y otros (1994, pp. 3-11) y Serrano (1994, pp. 229-239 y 1998, pp. 137-141).

¹⁷ Cfr. *Memorias* (pp. 7-21) del autor y su *Colección de discursos* (Tomo I, pp. 444-470).

insignificantes detalles de la enseñanza” para dominar a su antojo a los colegios (1916, Tomo I, p. 453). Esto conculcaba la libertad que hasta en las monarquías absolutas había sido permitida (1916, Tomo I, p. 454). Esta libertad había producido grandes beneficios para las ciencias y artes de las naciones antiguas y modernas (1936, Tomo II, p. 9). Pero además, el Ministro se esmeró en relatar, tanto al gabinete de Errázuriz primero como al Parlamento después, el calvario que significaba esta política monopólica:

- La multiplicación de los alumnos implicó la suma de 6.000 exámenes a rendir en el Instituto Nacional de Santiago. Esto ocupaba dos meses del año escolar de los profesores e iba camino de duplicarse (1916, Tomo I, p. 454 y 1936, Tomo II, p. 12).
- A los alumnos de los colegios estatales se les organizaban los exámenes de tal manera que se les facilitara su rendición adecuada. Daban primero los que tenían más preparados y luego el resto. Además no se les superponían materias. En cambio, con los de los colegios particulares pasaba todo lo contrario (1916, Tomo I, pp. 455-457 y 1936, Tomo II, p. 12-13).
- Los alumnos estatales rendían sus exámenes en su propia casa y con sus profesores. Los otros debían rendir en espacio ajeno y con profesores hostiles. Además, muchas veces se los desaprobaba injustamente. Por otra parte, la diferencia de textos y de métodos era la causante del fracaso. También otro problema era el examen memorístico sobre algunos puntos que el profesor examinador consideraba centrales. Si esto no se sabía, tampoco se aprobaba (1936, Tomo II, p. 14-15).
- Otro problema era la elaboración de textos de mala calidad por parte de los profesores examinadores. Éstos no sólo se los hacían comprar a sus alumnos del colegio estatal sino también a los examinados provenientes de los particulares. Habían logrado su “vaca lechera” con enormes ganancias (1936, Tomo II, p. 15).
- Muchos alumnos perezosos que no eran presentados por los colegios particulares a los exámenes por su bajo nivel, se conseguían que algún profesor examinador los preparara –abonándoles sus honorarios- con la

condición de que él lo examinara luego. De esta forma, se burlaban de compañeros y profesores. Hasta los mismos profesores se jactaban de ello públicamente (1916, Tomo I, pp. 458-459 y 1936, Tomo II, p. 15-16).

- Otras veces no se comunicaba bien la fecha de los exámenes y si el colegio no se enteraba a tiempo, debía mendigar fechas y espacios para no terminar en la ruina (1916, Tomo I, pp. 459-460 y 1936, Tomo II, p. 17-18).

Todos estos acontecimientos desembocaban, como era de esperarse, en un juicio severo de Cifuentes:

¿Qué sucedía, señores, con esta dolorosa vía-crucis a que estaban condenados los colegios particulares? Lo que inevitablemente tenía que suceder: que los alumnos desertaban de sus aulas para ir a repletar las del colegio privilegiado. Innumerables veces fui testigo de las luchas de los hijos con los padres para que los colocasen, contra toda su voluntad, en el Instituto, sin más razón que escapar del martirologio de los exámenes y respirar a la sombra del monopolio (1916, Tomo I, pp. 461).

Así va concluyendo Cifuentes entonces su argumentación a favor de la libertad de los exámenes que era, según su evaluación, lo que podía hacerse en el camino hacia una libertad de enseñanza más plena. Cifuentes reconoce además que muchos acuerdan con estas libertades pero le temen a los abusos y a la ignorancia. Sin embargo, el ministro prefiere que la libertad se cure a sí misma y que, aunque no se curase, sus males siempre son preferibles a los de la servidumbre: la “libertad al fin es un derecho; al paso que la servidumbre es una usurpación” (1916, Tomo I, pp. 464).

Así, para Cifuentes, los enemigos de esta libertad “piensan seriamente que todos los chilenos somos menores de edad y completamente incapaces de discernir lo que nos conviene en materia de educación y de enseñanza para nuestros hijos” (1916, Tomo I, p. 466). Por otra parte, en Estados Unidos y en Europa los exámenes son libres. A esta libertad le llaman algunos “libertad de la ignorancia”. Sin embargo, la historia de la literatura mundial antigua y moderna protesta contra esta afirmación (1916, Tomo I, p. 468).

Hasta aquí los hechos según Cifuentes percibe y juzga y los principios que enhebra en su diagnóstico y sobre los cuales funda su posición en aquel arduo y famoso debate. Lamentablemente para él, lo que había ganado no era una guerra sino tan sólo una batalla: como se anticipó, más adelante, otro decreto de Errázuriz y su nuevo ministro liberal José María Barceló, fechado del 10 de enero de 1874, daría marcha atrás con lo dispuesto por Cifuentes. Sin embargo, el retroceso no era total. El Consejo de la Universidad podía proponer al Presidente por mayoría de dos tercios que los colegios particulares que reunieran ciertos requisitos fueran autorizados a tomar los exámenes en sus locales con comisiones designadas por el Consejo de la Universidad y con la participación de uno de sus profesores. En ese mismo año, varios colegios reconocidos se incorporaron a ese régimen (Serrano, 1994, pp. 238-239).

Félix Frias y la libertad de enseñanza

Félix Frias (1816-1881) es, sin duda, el primer laico católico reconocido como tal e inspirador de la generación que en los 80, liderada por José Manuel Estrada, se enfrentó al liberalismo centralista. Su vida estuvo signada desde joven por la lucha contra la tiranía. Tuvo que abandonar sus estudios universitarios en el campo de las leyes para enfrentar la dictadura rosista. Participó de la Generación del 37 y acompañó a Lavalle en su campaña contra Rosas que concluyó en un fracaso. Luego, ya en el exilio, vivió en Bolivia, Chile y, finalmente, en Francia, en donde se relacionó con el catolicismo liberal y conoció de cerca las luchas por la libertad de enseñanza. Fue periodista, escritor y político. A su regreso a la Argentina, en 1855, fundó el periódico *El Orden y La Religión*, fue legislador y constituyente,¹⁸ ayudó a difundir la Sociedad de San Vicente de Paul, fue embajador de Argentina en Chile y funda el Club Católico en contra del avance liberal. Amargado por los desencuentros nacionales, se retira de la Argentina y muere en París en 1881.¹⁹

18 En la Convención de 1860, propuso declarar al catolicismo como la religión de la república, cuestión que fue rechazada manteniéndose la vigencia del artículo 2º sancionado en 1853 que, aún hoy, dice así: "El Gobierno federal sostiene el culto católico apostólico romano".

¹⁹ Sobre su vida puede consultarse: Sánchez de Loria Parodi (2005) y Goyena (1884).

Las relaciones de la Iglesia y el Estado en la Argentina revisten alguna ambivalencia. La Constitución nacional promulgada en 1853 y revisada en 1860, al unirse la Provincia de Buenos Aires que se encontraba separada desde principios de la década anterior, le pautaba al Estado el deber de “sostener” el culto católico pero nada más. Sin embargo, muchas provincias, entre ellas la de Buenos Aires, sí declaraban en sus constituciones a la religión católica como oficial. Progresivamente esta norma se fue abandonando pero en el tiempo que se está analizando, todavía se encontraba vigente. En cuanto a la libertad de enseñanza, la Constitución de 1853-60, la incluía entre sus derechos.²⁰

Con estos antecedentes más los presenciados por Frías en Francia, mientras éste integraba el Parlamento en 1877, el senador católico Jerónimo Cortés, presenta un proyecto para reglamentar “el derecho de examen de los alumnos de los colegios particulares y provinciales”. Hasta ese momento, sólo eran válidos los certificados de estudios de los establecimientos nacionales por lo que las iniciativas particulares y de las provincias tenían pocos alicientes.²¹ De esta forma y por primera vez en el nivel nacional, se discutió a fondo sobre la libertad de enseñanza pues en las convenciones constituyentes nacionales este derecho no había sido profundizado, más bien, sólo enunciado (Martínez Paz, 1979, p. 84).

El sintético proyecto de Cortés decía así:

Art. 1: Los alumnos de los Colegios Provinciales o Particulares, tendrán derecho a presentarse anualmente a examen ante la Comisión Examinadora del Colegio Nacional de la Provincia en que residan o donde quieran continuar su carrera, con tal que acrediten, con certificados de sus profesores, haber seguido cursos regulares y se sometan a los programas requeridos en los Colegios en que pretenden examinarse.

20 El artículo 14 dice así: “Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio; a saber: de trabajar y ejercer toda industria lícita; de navegar y comerciar; de peticionar a las autoridades; de entrar, permanecer, transitar y salir del territorio argentino; de publicar sus ideas por la prensa sin censura previa; de usar y disponer de su propiedad; de asociarse con fines útiles; de profesar libremente su culto; de enseñar y aprender”.

²¹ Sin embargo, algunos colegios católicos muy reconocidos habían logrado obtener la validez de sus estudios (Martínez Paz, 1979, p. 87).

Art. 2: La comisión examinadora otorgará a los mencionados alumnos los certificados correspondientes, en igual forma que los que se expiden a los estudiantes del Colegio Nacional, y estos certificados producirán los mismos efectos legales.

Art. 3: de forma (Martínez Paz, 1979, p. 85).

A partir de allí, se sucedieron una serie de debates y modificaciones al proyecto de ley en ambas cámaras del congreso. La comisión que trató el proyecto aprobado por los senadores introdujo una serie de modificaciones que pasaron al recinto. La primera fue un detalle que reglamentaba las condiciones de los colegios para que puedan presentar sus alumnos. Por la segunda, modificó el artículo 2º -que finalmente fue aprobado- y que expresaba lo siguiente:

Los exámenes de que habla el artículo anterior serán desempeñados ante una Comisión o Tribunal mixto, formado de cinco personas que tengan título profesional o diploma de maestro superior, nombrados, dos por el Colegio de que proceda el examinado y dos por aquél donde haya de recibirse, asociados al Rector de este último en calidad de Presidente; dichos nombramientos también podrán recaer en personas de los mismos colegios (Martínez Paz, 1979, pp. 89-90).

Félix Frías defendió denodadamente este punto aunque el contexto ideológico de las discusiones, los contendientes y, por tanto, los argumentos esgrimidos por él eran muy distintos al caso chileno.²² Frías inicia sus palabras recordando que la instrucción pública es el interés más alto de la República Argentina. Para que ésta pueda plenificarse tiene que organizarse en libertad. Todos deben enseñar, los particulares y el Estado. Así se resolvió en Francia de la mano de los católicos como Montalembert y los liberales como Thiers en 1850 frente al gran monstruo que emergía: el socialismo. ¿Qué queda del antiguo monopolio de la universidad napoleónica? Según él, nada (1884, Tomo III, pp. 388-390).

²² Los conceptos centrales esgrimidos por Frías se extraen de sus discursos en el parlamento nacional de los días 31 de julio y 7 de agosto de 1878 (cfr. Frías, 1884, Tomo III, pp. 388-422).

Las escuelas libres se han creado enfrente de las oficiales, en Francia, como en toda la Europa civilizada, para despertar y estimular una emulación, necesaria, indispensable como que es ella la base y el agente productor de todo progreso.

Y es evidente que, si ha de haber emulación, si ha de haber competencia, es menester que esta competencia se haga en condiciones de igualdad (1884, Tomo III, pp. 390-391).

Para esto era imprescindible que los exámenes resultaran imparciales pues el “que dispone del examen, se ha dicho con razón, dispone de la enseñanza”. Es imprescindible entonces que “el examinador no alarmara por su parcialidad a los padres de familia” (1884, Tomo III, p. 391):

En todo Estado hay padres que piensan de distinta manera; y eso que se ha dicho el otro día entre nosotros, de que debía de unificarse la enseñanza, amoldarla a una sola doctrina, a un solo principio, es precisamente lo que no se quiere, lo que no se puede, lo que no se debe querer en una república, puesto que en una república hay de todo: libre-pensadores y católicos, literatos y filósofos, y la libertad es hecha para todos. También hay frailes en la república, señor Presidente, y la libertad es hecha hasta para ellos” (1884, Tomo III, pp. 392).²³

Además, Frias contesta a algunos diputados que sostienen que no se quiere que los profesores oficiales examinen a los alumnos particulares, que justamente eso es lo que pretende pues están evaluando a quienes les “hacen competencia” (1884, Tomo III, pp. 388-392). Por otra parte, esta libertad de exámenes traducida en, al menos, una comisión mixta de evaluación, está muy distante de una libertad de enseñanza completa. Pero es una primera garantía seria y por eso cuenta con su simpatía. Así los colegios nacionales deberán mejorar y “llegaría tal vez el día en que sería innecesario el Ministro mismo de Instrucción Pública, cosa a que debe tender él: a hacerse inútil”. En este sentido, Frias reconoce que el actual Ministro hace todos los esfuerzos posibles

²³ En esta línea, más adelante también agregaría: “Esto es lo que queremos; que los profesores de los colegios, donde se dice que se forman libre-pensadores, no vayan a juzgar a los discípulos de los católicos, porque no puede haber imparcialidad en ellos” (1884, Tomo III, p. 402).

para mejorar los colegios que dependen de él. Pero lo óptimo que podría hacer por ellos es “fomentar la libre competencia” (1884, Tomo III, pp. 394-396). Hoy, sin embargo, los colegios particulares son “sucursales” de los nacionales y una manera de superar esta situación es apoyar la iniciativa de los tribunales mixtos de evaluación (1884, Tomo III, pp. 398-401).

El segundo discurso Frias, en cambio, resulta más medular pues aunque él no pretendía intervenir nuevamente, lo provoca así una intervención previa del diputado Leguizamón que se había concentrado directamente en invalidar la libertad de enseñanza por provenir del catolicismo, atacando, a su vez, su misma naturaleza. Frias reitera su defensa del carácter plural de una sociedad republicana y se ve obligado a insistir en el carácter racional del catolicismo y su posible articulación con la filosofía y la ciencia en general. A todo este desarrollo le dedica varios párrafos y numerosas citas de liberales y científicos que así lo reconocían (1884, Tomo III, pp. 403-412).

Por otra parte, Leguizamón había sostenido que los católicos “no podemos ser liberales, [...] no podemos ser filósofos, [...] no podemos amar la ciencia: Roma y el Syllabus lo prohíben”. Sin embargo, Frias puede asegurar que en muchos países como Bélgica, Francia, Estados Unidos, Inglaterra, los católicos “son hijos tan fieles de la Iglesia, como ciudadanos celosos del bien público y amantes de las instituciones libres”. El Vaticano no hirió con ningún rayo a quienes, como Montalembert, Lacordaire y Dupanloup, han defendido los grandes principios de la civilización junto con los derechos de la Iglesia. Los católicos sostienen “la libertad con entera buena fe” y se le pide a los liberales que hagan lo mismo (1884, Tomo III, pp. 412-413).

El libre-pensamiento es origen entonces de muchos males sociales, entre ellos el despotismo y la anarquía, y en cambio la religión, al decir de Tocqueville, es el fundamento de la libertad (1884, Tomo III, pp. 418-421). Y se anima a concluir parafraseando al *Syllabus* y respondiendo, a la vez, frontalmente a la interpretación que el liberalismo hacía en general de él:

Iremos a Roma a llevar al ilustre pontífice el homenaje filial de nuestra profunda veneración: pero es seguro, señor Presidente, que los católicos argentinos no tendremos jamás necesidad de ir a Roma para pedir perdón al papa por haber

amado y servido a la civilización, el progreso y las libertades de nuestra patria (1884, Tomo III, p. 422).

Esta vez, paralelamente a lo sucedido en Santiago años antes, esta batalla por un primer escalón de la libertad de enseñanza fue ganada. El 30 de septiembre de 1878 se promulgaba la ley 934 cuyo texto reproducía el dictamen elaborado por la comisión de la Cámara de Diputados. Se iniciaba así formalmente, en un segundo nivel legislativo, el largo y arduo camino de la libertad de enseñanza en la Argentina, a través de esta figura que implicaba la “incorporación” de los colegios particulares y provinciales a los nacionales. De todas formas, en la composición del tribunal un cierto equilibrio permitía un margen de libertad (Martínez Paz, 1979, p. 97).²⁴

La paradójica libertad de enseñanza en marcha hacia la secularización de la educación

En primer lugar, ¿qué entendió por libertad de enseñanza el catolicismo alineado con Roma? ¿Frente a qué ideas y estrategias reaccionó? ¿Qué articulaciones conceptuales desarrollo con el liberalismo? No cabe duda que las concepciones sobre libertad de enseñanza han sido de lo más variadas. En los mismos textos de los autores analizados, Cifuentes y Frías, se pretende esclarecer este significado dado que resultaba un término multívoco y, por tanto, equívoco. Los liberales también se consideraban defensores de esta libertad. A nadie le resultaba cómodo presentarse públicamente como un enemigo de ella. Con esto no se quiere significar que el concepto “verdadero” lo detenten estos autores católicos ni la Iglesia. Sino sólo se quiere establecer cuál era la percepción en estas tierras del catolicismo que adscribía a Roma para luego vincular este entramado con el problema de la secularización.

Sobre la cuestión romana también es necesario hacer otra consideración. Muchos de los que debatían con los católicos, no pretendían quedar afuera del seno de la Iglesia, de hecho se declaraban, por ejemplo,

²⁴ Recientemente el texto de esta ley se ha reproducido en una reedición del documento Educación y proyecto de Vida como un antecedente relevante (cfr. Equipo Episcopal de Educación, 2005, pp. 181-182).

liberales y católicos. Sin embargo, es posible establecer una distinción. Los que se llamarán en el contexto de este escrito católicos, no disienten con el Magisterio romano, ni con los dogmas de la Iglesia –incluida la infalibilidad papal recientemente declarada en el Concilio Vaticano I (1869-1970)- y defienden, a su modo como se verá, las prerrogativas e independencia de la Iglesia luchando también contra el patronato. No temían ser llamados ultramontanos aunque explicaban en qué sentido lo eran y, como anteriormente se constata en los discursos de Frias y Cifuentes, siempre se declararon patriotas. No veían una oposición entre la constitución de sus naciones y Estados y su fidelidad a Roma. Eran fieles a ambos reinos. Los liberales, siempre de nuevo en el contexto de este escrito, declarados católicos o no, no aceptaban necesariamente algunos de estos puntos –en general ninguno- ni veían a Roma con especial afecto ni fidelidad. Sin embargo, no es objeto de este escrito inquirir quién era *verdaderamente* católico o no. Lejos se está de ello, si es que fuera posible. Sólo se quiere analizar, para poder evidenciar una cierta paradoja, que la libertad de enseñanza defendida por quienes se consideraban a sí mismos como más religiosos y que, por lo tanto, luchaban contra el secularismo o el laicismo -en algún sentido que habrá que precisar-, colaboraron con el proceso de secularización occidental en el campo de la enseñanza. Así, la selección de Cifuentes y Frias se justifica pues ninguno resulta sospechoso para la jerarquía eclesiástica de la época. Todo lo contrario. Ambos son considerados, podría denominárselos como, los “católicos oficiales” del laicado.

Otra cuestión presentada por Bruce (1997) es la siguiente: ¿era la educación más católica antes que el liberalismo “secularista” desarrollara sus políticas? ¿Hubo una “edad de oro” de la educación católica que fue derribada? Toda la investigación histórica demuestra que el Hispanoamérica no había antes del siglo XIX ningún espacio formalmente educativo que no se identificara con el catolicismo (Weinberg, 1984 y Newland, 1991). Es cierto que frente a esto puede afirmarse que podrán encontrarse excepciones, que la calidad de la religión escolar no era la “razonable”, que la población, en definitiva, que asistía a las escuelas no era relevante. Todo esto es cierto. No obstante, que la poca educación escolar que hubiera no podía ser otra cosa

que católica, también lo es. Esto sólo comienza a cambiar en los diversos países latinoamericanos a partir de su Independencia.

De lo relatado en este escrito, puede afirmarse entonces que en Chile, la libertad de enseñanza en tanto vigencia de la educación religiosa en el Estado continuó existiendo a lo largo de todo el siglo XIX. Otros espacios se secularizaron pero la educación estatal no. Esto fue así, como se anticipó, porque el Estado seguía siendo católico. Siguiendo a Serrano (1998), la secularización llegó sólo a permitir un cierto pluralismo religioso en las escuelas particulares y, dentro del Estado, a lo sumo, los padres obtuvieron que sus hijos no asistieran a las clases de religión. A pesar de ello, afinando el análisis, esto no implicaba necesariamente secularización pues otras religiones ocupaban ahora espacios.

Por otra parte, esto nos acerca a otra de las preguntas planteadas en la introducción: ¿qué relación tiene esta discusión con el pluralismo cultural y escolar? El pluralismo religioso obligaba a un Estado docente con pretensiones monopólicas y que, a la vez, adscribía a la libertad de cultos, a no exigir contenidos mínimos que pudieran constituirse en parcialidades. Este mecanismo cancela el lugar central de la religión en la educación volviéndose parte del menú optativo. Ya no es más la religión el fundamento de toda la educación sino sólo un alimento que podrá degustarse o no, a preferencia del ciudadano. En este sentido, el pluralismo combinado con el Estado educador complica establecer los fundamentos religiosos de la educación. Sólo es posible esto, en la educación particular. Pero esta opción, acarrea otro drama religioso: la constatación de que no todos predicán la misma religión y el relativismo que ello detenta implícitamente.²⁵

Así, la descatalogización de la educación, en nuestros países implicó también la pérdida de sentido, en el largo plazo, de la educación pública estatal a favor de la educación pública particular. La Iglesia colaboró en este vaciamiento de sentido pues si la educación estatal no podía ser católica, entonces no tenía fundamento sino sólo en el capricho de los gobernantes. Y si

²⁵ Estas consideraciones parece coincidir con la conclusión más general que extrae Pierucci (1997/1998, p. 26): "En otras palabras: libertad religiosa implica un grado mínimo de pluralización religiosa; y pluralismo religioso no es apenas resultado, sino factor de la secularización creciente".

la sociedad se volvía plural, la mejor fórmula era la norteamericana, pero nunca la del Estado docente. Así se fueron distinguiendo las esferas pública y privada, otra de las preguntas que precedieron este escrito. Lo público estatal quedaba como el lugar de la no-religión, lo cual de la mano del término “laico” no significaba sin Dios. Lo público civil, entendido ahora como la educación particular o privada, podía ser el lugar de la re-evangelización de la sociedad: las iglesias con el tiempo, se convencieron de que el Estado ya no era des-secularizable. La estrategia fue entonces crecer en este nuevo ámbito, de ser posible, con la ayuda financiera del Estado, apelando al principio de subsidiariedad y a la equidad impositiva. De esta forma, respondiendo así a la pregunta por la separación de la Iglesia, la sociedad civil y el Estado, en el ámbito educativo la primera colaboró en la constitución de la segunda. Frente a un Estado no muy afecto a respetar la independencia de la sociedad, la Iglesia, en especial a través de la educación y de los distintos mecanismos propuestos para defender la libertad de enseñanza, colaboró en crear un espacio público al cual el Estado podía controlar pero debía reconocer.

De la mano de Delumeau (1973, pp. 263-281), otra temática es posible: la libertad de enseñanza determinó en un primer momento, cuando el enfrentamiento estaba vigente, un verdadero proyecto de catolización de aquellos que optaran por las escuelas católicas. El conformismo quedaba de lado. Frente a grupos sociales dirigentes que obstaculizaban a las instituciones católicas desde el Estado, quienes se enrolaran en ellas, estaban dispuestos a adscribir en forma conciente a un proyecto religioso integral.

Finalmente, los dos autores citados brindaron un panorama de su concepción de libertad de enseñanza cada uno en su contexto pero frente a un tema común como lo fue, en aquel momento, el logro de una mayor justicia y libertad en la toma de exámenes. Frias debía defender los mecanismos iniciales de esta libertad en el marco de la defensa del mismo catolicismo. Tenía que justificar al catolicismo para defender su propuesta. Cifuentes, en cambio, se restringió a explicar los problemas que el centralismo estatal causaba en la educación particular. No necesitaba justificar la misma esencia del catolicismo pues la situación en Chile era muy distinta a este respecto. A lo

sumo, debía responder a alguna estocada indirecta cuando se analogaba la libertad de enseñanza a libertad de la ignorancia.

Junto con su fidelidad a Roma, en ambos católicos se nota la fuerte influencia del liberalismo ambiental. Su insistencia en la competencia para mejorar la educación, en especial la estatal, la asociación de ello con el progreso, la identificación de la libertad de enseñanza con la libertad de pensamiento y hasta de prensa, la idea de que la educación estatal estaba siendo privilegiada con lo cual había una competencia desleal, la injusticia de lo acaecido a la educación privada,... Todos estos argumentos poseían una fuerte carga de corte liberal, en especial, la insistencia en la competencia. No cabe duda que eran dos pensadores republicanos que, en la línea de Tocqueville, querían una sociedad descentralizada, no autoritaria, con un Estado bien lejos de la sociedad civil –llegando Frías a afirmar que con el tiempo hasta el ministerio de educación tendría que volverse inútil-.

Algunas consideraciones finales

Los católicos más renombrados e insospechados de secularismo en ambos países, coadyuvaron al liberalismo en la consolidación discursiva e institucional de una de las libertades civiles más relevantes de hoy en día: la libertad de enseñanza, vinculada fuertemente a la libertad de conciencia y de pensamiento. En esto, paradoja mediante, buena parte del liberalismo estatista y centralista fue su más perseverante opositor. Los argumentos de los católicos eran medularmente religiosos pero también esencialmente liberales. En este sentido, queda claro que fue posible para un grupo de católicos “oficiales”, al menos en conciencia y sin represión de la jerarquía, sino todo lo contrario, utilizar la argumentación liberal y reinterpretar el magisterio con el objeto de defender la libertad de la Iglesia de enseñar –y no sólo de ella- sin los controles abusivos del Estado. El catolicismo fue más que nunca liberal sin dejar de ser católico mientras la Iglesia condenaba furibundamente el liberalismo. El enemigo fue el colectivismo, el socialismo y el liberalismo estatista. Habrá que

esperar mucho tiempo para que el pensamiento católico realice otras síntesis ideológicas con estos sectores.

La Iglesia le dio operatividad conceptual e instrumental -desarrollando principios y una casuística notable- a la libertad de enseñanza, proponiendo mecanismos, negociando, avanzando paso a paso, no cejando en su empeño nunca. Estaba en juego la nueva forma de evangelización de la sociedad que ahora tenía a la escuela como protagonista ineludible. Pero con el tiempo y a partir de sus mismos argumentos, la Iglesia le donó a la sociedad civil, el terreno que había conseguido: una vez que había libertad en una sociedad plural, otras iglesias e ideologías podían usufructuar el nuevo espacio conseguido. ¿Le abrió así paso a la secularización? Sí y no. Sí, porque la libertad de enseñanza es sucedánea de la libertad de conciencia y esto implica entonces el respeto y la instalación de un cierto pluralismo religioso y cultural. Ya no hay obligación social y menos estatal de creer -de todas formas, la Iglesia tampoco tenía tantas opciones frente a la arremetida de diversas ideologías). Pero, en otro sentido no, pues en términos de superación del conformismo, consolidó la adhesión de sus miembros. Tal vez, hoy más que nunca –aunque sólo es una hipótesis- la Iglesia posee una penetración en amplios sectores de la sociedad formados integralmente en los distintos carismas del catolicismo, más allá de las diferencias que pueda haber en su seno.

Referencias Bibliográficas

Auza, Néstor T. (1981). *Católicos y liberales en la generación del ochenta*. Buenos Aires: Ediciones Culturales Argentinas.

Barros Arana, Diego (1873). *Mi destitución*. Santiago.

Bruce, Steve (1997). "The persuasive world-view: religion in the Pre-Modern Britain". En: *The British Journal of Sociology*, Vol. 48, Nº 4, pp. 667-680. The London School of Economics and Political Science.

Campos Harriet, Fernando (1960). *Desarrollo educacional 1810-1960*. Santiago de Chile, Andrés Bello.

Cárdenas Ayala, Elisa (2005). *Construcción de un orden laico en América Hispánica. Ensayo de interpretación sobre el siglo XIX*. Guadalajara, mimeo.

Cifuentes, Abdón (1916). *Colección de discursos*. 3 tomos. Santiago de Chile, La Gratitude Nacional.

Cifuentes, Abdón (1936). *Memorias*. 2 tomos. Santiago de Chile, Nascimento.

De la Cueva Merino, Julio (1997). "La democracia frailófoba. Democracia liberal y anticlericalismo durante la Restauración". En: Suárez Cortina, M. (ed.). *La Restauración entre el liberalismo y la democracia*. Madrid, Alianza.

Delumeau, Jean (1973). *El catolicismo de Lucero a Voltaire*. Barcelona, Labor.

Egaña Baraona, María Loreto (2000). *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: una práctica de política estatal*. Santiago, Dibam y Lom.

Estrada, José Manuel (1899-1905). *Obras completas*. 12 tomos. Buenos Aires, Librería del Colegio y Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco.

Estrada, José Manuel (1904). *Obras completas*, Tomo XI. *Miscelánea. Estudios y artículos varios*, Tomo III. Buenos Aires, Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco.

Frias, Félix (1884). *Escritos y discursos*. 4 tomos. Buenos Aires, Imprenta y Librería de Mayo.

Goyena, Pedro (1884). "Don Félix Frias". En: Frias, Félix. *Escritos y discursos*. Tomo I. Buenos Aires, Imprenta y Librería de Mayo.

Krebs, Ricardo (1981). "El pensamiento de la Iglesia frente a la laicización del Estado en Chile 1875-1885". En: Krebs, Ricardo; Correa Sutil, Sofía; Riquelme, Alfredo; Serrano, Sol; Arancibia, Patricia y Pinto, María Eugenia. *Catolicismo y laicismo. Las bases doctrinarias del conflicto entre la Iglesia y el Estado en Chile 1875-1885. Seis estudios*. Santiago, Nueva Universidad.

Krebs, Ricardo; Correa Sutil, Sofía; Riquelme, Alfredo; Serrano, Sol; Arancibia, Patricia y Pinto, María Eugenia (1981). *Catolicismo y laicismo. Las bases doctrinarias del conflicto entre la Iglesia y el Estado en Chile 1875-1885. Seis estudios*. Santiago, Nueva Universidad.

Krebs, Ricardo; Muñoz, María Angélica y Valdivieso, Patricio (1994). *Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile, 1888-1998*. Santiago, Universidad Católica de Chile.

Martínez Paz, Fernando (1979). *La educación argentina*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Newland, Carlos (1991). "La educación elemental en Hispanoamérica: desde la Independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales". En: *The Hispanic American Historical Review*, Vol. 71, Nº 2, Mayo. Duke University Press.

Ossenbach Sauter, Gabriela (1993). "Estado y educación en América Latina a partir de la independencia (siglos XIX y XX)", en: *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 1, Enero-Abril. Madrid, OEI.

Pierucci, Antonio F. (1997/1998). "Soltando amarras: secularización y destradicionalización". En: *Sociedad y Religión*, Nº 16/17. Págs. 9-32.

Puelles Benítez, Manuel de (1993). "Estado y educación en las sociedades europeas", en: *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 1, Enero-Abril. Madrid, OEI.

Rodríguez, Zorobabel (1873). *Miscelánea literaria, política y religiosa*. 3 tomos. Santiago, El Independiente.

Rodríguez, Zorobabel (1881-1884). "Editoriales". En: Diario *El Independiente*. Números desde 1881 a 1884. Santiago.

Sánchez de Loria Parodi, Horacio M. (2005). *Félix Frías: Acción y pensamiento jurídico-político*. Buenos Aires, Quórum.

Serrano, Sol (1994). *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*. Santiago de Chile, Universitaria.

Serrano, Sol (1998). "La escuela chilena y la definición de lo público". En: Guerra, François-Xavier y otros. *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII-XIX*. México, Fondo de Cultura Económica.

Serrano, Sol (1999). "La definición de lo público en un Estado católico. El caso chileno, 1810-1885". En: *Estudios Públicos*, Nº 76, primavera. Santiago, Centro de Estudios Públicos (CEP).

Serrano, Sol (2000). "La estrategia conservadora y la consolidación del orden liberal en Chile, 1860-1890". En: Carmagnani, Marcello (comp.). *Constitucionalismo y orden liberal. América latina, 1850-1920*. Torino, Otto Editore.

Tanzi, Héctor J. (1994). *José Manuel Estrada (1842-1894). Apóstol laico del catolicismo*. Buenos Aires: Ediciones Braga.

Tedesco, Juan Carlos (2003). *Educación y sociedad en la Argentina (1880 – 1945)*. Buenos Aires, Siglo XXI.

Torrendell, Carlos H. (2005). *La política educativa en el pensamiento de José Manuel Estrada*. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UCA. Buenos Aires. 212 pp. Puede consultarse en:

[<http://200.16.86.50/digital/37/Tesis/Torrendell3-3.pdf>]

Weinberg, Gregorio (1984). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires, Kapelusz – UNESCO.