
LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN URUGUAY. CUESTIONAMIENTOS Y DEBATES (1868 - 1888)

Susana MONREAL
Universidad Católica del Uruguay
smonreal@ucu.edu.uy

Resumen: Este artículo se refiere a las complejas relaciones entre los conceptos de secularización, laicidad y educación que se dieron en Uruguay, en el último cuarto del siglo XIX, así como sobre los debates en torno a la libertad de educación en dos frentes conceptuales, el religioso y el político. Nos detenemos luego en dos cuestiones que se plantearon en torno al concepto de libertad de enseñanza, la obligatoriedad de la enseñanza primaria y la diversidad de propuestas a nivel de los estudios superiores. Para los defensores de la educación del pueblo, que tendía a ser laica, el sentido del concepto libertad de enseñanza se deslizó hacia el de igualdad social; quienes velaban por la educación común en inexorable relación con la tarea civilizadora de la Iglesia católica insistían en la libertad de enseñanza en estrecha vinculación con la libertad toda.

Palabras clave: Libertad de enseñanza; educación; Uruguay; José Pedro Varela; Francisco Bauzá

Freedom of Teaching in Uruguay. Questions and Debates (1868 - 1888)

Abstract: This article refers to the complex relationships between the concepts of secularization, secularism and education, which took place in Uruguay, during the last quarter of the nineteenth century, as well as to the debates on freedom of education in two conceptual fronts, the religious front and the political one. We then analyze two issues that were raised around the concept of freedom of education, compulsory primary education and the diversity of proposals at the level of higher education. For advocates of popular education, which tended to be secular, the sense of freedom of teaching slid toward social equality. For those who watched over popular education, inexorably linked to the civilizing task of the Catholic Church, more emphasis was placed on freedom of teaching in close liaison with freedom in a broader sense.

Keywords: Freedom of teaching; education; Uruguay; José Pedro Varela; Francisco Bauzá

Como en la mayoría de las repúblicas latinoamericanas, de corta vida a mediados del siglo XIX, en Uruguay coincidieron tres procesos muy significativos, que otorgaron particular complejidad a las décadas por venir, multiplicando los debates y los conflictos. Como en el resto del continente, convergieron, por un lado, la construcción del Estado nacional y la conformación de la Iglesia católica local y romanizada, procesos que no estarían exentos de tensiones. Por otra parte, estos procesos serían agentes y

consecuencias del proceso secularizador, que obligaba a establecer fronteras y a redefinir la vinculación entre lo religioso y lo político¹.

Diversas cuestiones quedarían asociadas a estos tres procesos imbricados y motivos de desasosiegos diversos. Era inevitable que sus efectos se hicieran sentir notoriamente en los conceptos vinculados al ámbito formativo, el de educación y el de libertad de enseñanza que ganó nuevas dimensiones.

Iniciaremos este estudio analizando las complejas relaciones entre los conceptos de secularización, laicidad y educación que se dieron en Uruguay, en el último cuarto del siglo XIX, para presentar luego los debates en torno a la libertad de educación en dos frentes conceptuales, el religioso y el político. Nos detendremos luego en dos cuestiones que se plantearon en torno al concepto de libertad de enseñanza, la obligatoriedad de la enseñanza primaria y la discutida diversidad de propuestas a nivel de los estudios superiores.

Secularización, laicidad y educación en Uruguay

Los debates en torno a la libertad de enseñanza se desarrollaron, en Uruguay, en un contexto complejo, puesto que coincidieron, en las décadas de 1870 y 1880, los procesos de secularización de la sociedad y del Estado -no necesariamente al mismo ritmo-, la organización del sistema escolar estatal y “la renovación de las fuentes de la increencia”², con el ingreso del positivismo en los ambientes culturales. En relación con el primer punto, debe señalarse que la secularización de la sociedad y la secularización del Estado son procesos diversos, que pueden no coincidir en el tiempo o que podrían no concretarse en forma conjunta³. Si consideramos la secularización de la sociedad,

¹ DI STEFANO, Roberto: “¿De qué hablamos cuando decimos ‘Iglesia’? Reflexiones sobre el uso historiográfico de un términos polisémico” en *Ariadna histórica. Lenguajes, conceptos, metáforas*, n. 1, 2010, págs. 220-222. Disponible en: <http://www.ehu.es/ojs/index.php/Ariadna/article/view/6152/pdf> [Consultado el 29 de julio de 2015].

² CHOLVY, Gérard: *La religion en France de la fin du XVIIIe siècle à nos jours*, Paris, Hachette, 1998, p. 83.

³ Los enfoques y definiciones de secularización son de amplitud y alcance diversos. De manera matizada y considerando los múltiples y complejos componentes del proceso, Roberto Di Stefano señala: “Entiendo por secularización, en la línea de reflexión que han desarrollado algunos sociólogos de la religión en los últimos decenios, no un proceso lineal de progresiva marginación y desaparición de lo religioso inherente al llamado “proceso de modernización”, común por ende a todas las sociedades que se pretendan “modernas”, sino un proceso multidimensional -de recomposición, más que de evicción de la religión- que se verifica en algunas sociedades -y no en todas de la misma manera- y que consiste en la pérdida de las referencias religiosas de ciertas concepciones, instituciones o funciones sociales provocada por ciertos procesos políticos (como la

como lo hace Pablo da Silveira, como “el proceso mediante el cual los hábitos y formas de vida de las personas se desvinculan del funcionamiento de las instituciones religiosas y se ajustan a normas que no necesariamente coinciden con las predicadas por las iglesias establecidas”, esta debe distinguirse de la secularización del Estado, en tanto “proceso de separación entre el Estado y las confesiones religiosas”. La forma en que se manifestó cada uno de los procesos sería también diversa. La secularización de la sociedad implicaría la menor participación de los miembros de la sociedad en ceremonias religiosas o el no acatamiento de normas éticas en las relaciones de pareja, por ejemplo. Por su parte, la secularización del Estado conllevaría la eliminación de una religión oficial, la independencia de los ritos civiles de los religiosos y la disminución significativa de la influencia de los referentes religiosos sobre las decisiones políticas.⁴

En Uruguay, como en Francia y en México señaladamente, el proceso de secularización siguió una estrategia determinada, la del laicismo, cuya especificidad consiste en la exclusión de la fe religiosa y de sus variadas expresiones del espacio público. En tal sentido, con el propósito de consolidar la separación entre el Estado y las confesiones religiosas, se opta por “tratar a la fe religiosa como un hecho puramente privado, es decir, como un hecho que eventualmente puede tener algún significado para la vida de algunas personas, pero no tiene ninguno para la sociedad en su conjunto”⁵.

formación del Estado), económicos (como la expansión de las formas de propiedad capitalistas) o sociales (como la estructuración social en clases o las migraciones de masas), la consecuente formación de esferas diferenciadas para la religión, la política, la economía, la ciencia y otras áreas de actividad, y el debilitamiento del poder normativo de las autoridades eclesiásticas, que conlleva una paralela subjetivización de las creencias”. DI STEFANO: “¿De qué hablamos cuando decimos ‘Iglesia’?”, p. 199.. Sin desconocer la complejidad del fenómeno, seguiremos en este artículo los conceptos más despojados y provenientes de la filosofía política que sostiene Pablo Da Silveira.

⁴ DA SILVEIRA, Pablo: “Libertad de enseñanza, libertad religiosa, secularización y laicidad: límites confusos y falsas asociaciones” en *Páginas de Educación*, n. 1, 2012, pp. 26-27. Disponible en:

<http://paginasdeeducacion.ucu.edu.uy/inicio/item/41-paginas-de-educacion-nº-5.html> [Consultado el 11 de agosto de 2015].

Da Silveira puntualiza: “Es importante distinguir entre estos dos procesos porque, si bien es frecuente que se produzcan en forma más o menos simultánea, también pueden darse por separado. Hay países donde coexiste un Estado muy secularizado con una sociedad fuertemente religiosa (típicamente, México). Hay países donde coexiste una sociedad muy secularizada con un Estado confesional (típicamente, Inglaterra). Y hay países que han visto secularizarse tanto al Estado como a la sociedad (típicamente, Uruguay)”. Da Silveira, Pablo: “Libertad de enseñanza, libertad religiosa, secularización y laicidad: límites confusos y falsas asociaciones” en *Páginas de Educación*, n.º 1, 2012, p. 27. Disponible en:

<http://paginasdeeducacion.ucu.edu.uy/inicio/item/41-paginas-de-educacion-nº-5.html> [Consultado el 11 de agosto de 2015]]. Ver también Da Silveira, Pablo: “Estado, educación y libertades: un retorno a la tradición olvidada” en *Contrastes*, n.16, 2011, pp. 55-72.

⁵ DA SILVEIRA: “Libertad de enseñanza, libertad religiosa”, pp. 27-28. Por cierto, son variados los enfoques en la definición de la laicidad. Para algunos autores, la sociedad laica es aquella que fundamenta la legitimidad de sus instituciones políticas en el mundo profano y reniega de toda

En el contexto de los proyectos de desarrollo de la educación y de las reformas escolares que se desarrollaron en Uruguay, a partir de la década de 1870, esta posición - que, como era esperable, fue cuestionada desde diferentes posiciones- incidiría muy fuertemente. Si el progreso y la difusión de la educación, habían cumplido, hasta entonces, el papel de ideales unificadores de los esfuerzos de los dirigentes políticos, de los letrados y de los hombres de ciencia del último cuarto del siglo XIX, el principio laicista actuó como elemento de dispersión de todas esas fuerzas y voluntades. Francisco Bauzá pudo afirmar en 1879: “el único campo neutral donde todos fraternizábamos -la educación del pueblo- se ha transformado en campo de odiosidades”⁶.

El Uruguay inició su vida independiente cargado de flaquezas, también en el campo educativo. A las débiles experiencias del período artiguista y a la propuesta lancasteriana de Dámaso Antonio Larrañaga, se sumaron, superada la Guerra Grande, el plan de José Gabriel Palomeque de 1855, la obra de Isidoro De María como inspector de escuelas durante el período de Flores, y el proyecto de ley de reforma educativa presentado por Agustín de Vedia en 1873⁷. Por cierto, desde mediados del siglo XIX, y sin distinciones políticas, filosóficas o religiosas, todos los letrados y hombres públicos de

relación con la esfera religiosa. BLANCARTE, Roberto: “Laicidad y laicismo en América Latina” en *Estudios Sociológicos*, n. 76, 2008, pp. 139-164. Para otros autores, existen diversos tipos de laicidad. En tal sentido, Jocelyn Maclure y Charles Taylor distinguen dos modelos de laicidad: la laicidad “liberal-pluralista” y la laicidad republicana. En la primera, la neutralidad religiosa es indispensable a nivel institucional no a nivel personal, y se debe armonizar la igualdad de trato y la libertad de conciencia. Por su parte, en la laicidad republicana, la laicidad debe promover la emancipación de los individuos y el desarrollo de una identidad cívica común, lo que exigiría tomar distancia de las pertenencias religiosas, debiendo reservarse lo religioso a la esfera privada. En el espacio público debe primar la neutralidad religiosa. MACLURE, Jocelyn y TAYLOR, Charles: *Laïcité et liberté de conscience*, Montréal, Éditions du Boréal, 2010.

⁶ BAUZÁ, Francisco: *De la Educación Común*, Montevideo, Imprenta La Nación, 1879, p. 15. Este texto de 1879 fue retomado, en parte, e incluido por Bauzá en su libro *Estudios Constitucionales* de 1887: “Desnaturalizada la difusión de la enseñanza por el interés de bandería, tenemos odiosidades de escuela a escuela; y en un país tan hondamente trabajado por las luchas de partido como el nuestro, el único campo neutral donde todos fraternizábamos -la educación del pueblo- se ha transformado en campo de odiosidades. Los promotores de esta lucha funesta, es necesario decirlo, son algunos fanáticos políticos, que adueñados de una parte de la prensa periódica, hacen de ella el receptáculo de sus intemperantes preocupaciones antirreligiosas, y bajo pretexto de combatir el fanatismo de un pueblo que no lo ha tenido ni lo tendrá jamás, vienen introduciendo la perturbación en todos los espíritus”. BAUZÁ: “La Educación Común”, *Estudios Constitucionales*, Montevideo, Colombino Hnos., 1953, p. 231. Destacamos que, en 1879, recién iniciada la reforma escolar, Bauzá escribió “*tendremos odiosidades de escuela a escuela*” y, en 1887, escribe “tenemos odiosidades de escuela a escuela”. El subrayado es mío.

⁷ Ver PALOMEQUE, Agapo Luis y MENA SEGARRA, Enrique: *Historia de la educación uruguaya*. Tomo 2: *La educación uruguaya 1830-1886*, Montevideo, Ediciones de la Plaza, 2011, pp. 151-210; BRALICH, Jorge: *Una historia de la educación en el Uruguay. Del padre Astete a las computadoras*, Montevideo, Fundación de Cultura Universitaria, 1996, pp. 89-120.

la época se reunieron en torno al ideal de la “educación popular”. Este proceso culminaría con las propuestas de José Pedro Varela⁸ y el decreto-ley de Educación Común de 1877.

En setiembre de 1868, bajo el liderazgo de José Pedro Varela, fue fundada la Sociedad de Amigos de la Educación Popular⁹. Ocho años más tarde, en marzo de 1876, José Pedro Varela aceptó la dirección de Instrucción Pública, que le ofreciera el Cnel. Lorenzo Latorre; presentó su proyecto de ley en junio; el mismo sería parcialmente sancionado en el decreto-ley del 24 de agosto de 1877. Fueron aprobados los principios de la escuela pública gratuita y obligatoria, pero no se admitieron otras propuestas: el sistema mixto de administración de la enseñanza, que combinaba la acción del Estado con la iniciativa privada; la organización descentralizada de la enseñanza pública, con autoridades parcialmente autónomas a nivel nacional, departamental y de distrito. En cuanto a la enseñanza religiosa, el proyecto de Varela otorgaba, a cada comisión de distrito, facultades para disponer si se daría o no formación religiosa católica en la escuela. Según el proyecto, la enseñanza de la religión no debía llevar al descuido de otras asignaturas, y si un solo padre se oponía a la enseñanza del catecismo, la misma debería ubicarse fuera del horario escolar¹⁰. Como era de esperar, la propuesta despertó la oposición de una sociedad mayoritariamente católica, en un país cuya religión oficial era la católica, según la Constitución de 1830.

⁸ José Pedro Varela (1845-1879) nació en Montevideo, hijo del comerciante porteño Jacobo Dionisio Varela y la oriental Benita Gumersinda Berro Larrañaga. Era sobrino nieto del vicario Dámaso A. Larrañaga y sobrino de los periodistas argentinos Florencio y Juan Cruz Varela, del presidente uruguayo Bernardo Berro y del poeta Adolfo Berro. Estudió en la colegio de los padres escolapios; trabajó desde muy joven en el comercio de su padre. Autodidacta en literatura y en varios idiomas, se dedicó al periodismo y a la política. En 1867 y 1868 realizó un viaje a Europa y los Estados Unidos que lo marcó profundamente. El encuentro con Domingo F. Sarmiento y su admiración por el sistema de educación pública norteamericano definieron su vocación por la enseñanza. José Pedro VARELA fue autor de *La Educación de Pueblo* (1874) y *De la Legislación Escolar* (1876). Murió el 24 de octubre de 1879, a los 34 años. Su hermano Jacobo Varela continuó la aplicación de la reforma escolar. Sobre Varela: PALOMEQUE, Agapo Luis (comp.): *José Pedro Varela y su tiempo: Selección de escritos de José Pedro Varela y documentos de época. Tomos I a VI*, Montevideo, Administración Nacional de Educación Pública, 2011; GONZÁLEZ ALBISTUR, Jorge: *José Pedro Varela. El hombre y el mito*, Montevideo, Ediciones de la Plaza, 1997.

⁹ Doscientos seis personas aparecen como firmantes en el acta de instalación de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, del 18 de setiembre 1868, y en las primeras reuniones generales del 2, 6 y 9 de octubre. Entre ellas figuran connotadas figuras católicas: Enrique Algorta Villa de Moros, Adolfo y Manuel Artagaveytia Gómez, Francisco Bauzá, Nicolás Zoa Fernández, Hipólito Gallinal, Juan Dámaso Jackson, Eugenio O'Neill, más tarde socios comprometidos del Club Católico de Montevideo. *Sociedad de Amigos de la Educación Popular. Instalación, Estatutos y Organización Actual. Montevideo, Noviembre 1º de 1868*, Montevideo, Imprenta Tipográfica a Vapor de El Siglo, 1868, s. p.

¹⁰ VARELA, José Pedro: “Artículo 59”, *La legislación escolar*. Tomo II, Montevideo, Barreiro y Ramos, 1964, pp. 110-112.

En definitiva, el artículo 18 del decreto-ley de 1877 afirmaba que: “La enseñanza de la Religión Católica es obligatoria en las Escuelas del estado exceptuándose a los alumnos que profesen otras religiones y cuyos padres, tutores o encargados, se opongan a que la reciban”¹¹. La resistencia católica había resultado eficaz y el enfoque del texto era diametralmente opuesto a la propuesta inicial. Mientras en el proyecto de Varela la minoría podía suspender la educación religiosa; en el texto final la minoría podía abstenerse de recibir la formación católica. De todos modos, aun cuando la reforma escolar no eliminó la enseñanza religiosa de las escuelas públicas, la Iglesia católica, tanto la jerarquía como el laicado, centraron en este punto su oposición a la misma. En definitiva, el Estado y la Iglesia medirían fuerzas en el campo educativo, con conciencia del poder que estaba en juego. Estas circunstancias explicarían las duras polémicas en torno a los fines de la educación y sobre el concepto de libertad de enseñanza.

Debates en dos frentes conceptuales

La reforma escolar de 1877, el nacimiento del sistema de enseñanza pública ligado a la limitación -e incluso la eliminación- de la formación religiosa en las escuelas y las primeras propuestas sobre educación obligatoria promovieron los primeros debates -más o menos ríspidos- en torno al concepto de libertad de enseñanza.

Asimismo se perciben dos registros de este concepto que provocarían debates en dos sentidos. Por un lado, se abrió un frente religioso que reclamaba la libertad de enseñanza para resguardar la instrucción cristiana en diversos niveles; por otro, se desplegó un frente político, que la reivindicaba para detener las acometidas del Estado como educador o como gestor privilegiado de la educación nacional.

En relación a la enseñanza religiosa, los debates se iniciaron a comienzos de los 70, a raíz del proyecto de ley presentado por el diputado blanco, Agustín de Vedia¹². El

¹¹ ALONSO CRIADO, Matías: “Instrucción Pública. Su reglamentación administrativa, Montevideo, Agosto 24 de 1877”, en *Colección Legislativa de la República Oriental del Uruguay*, Tomo IV: 1873-1878, Montevideo, Imprenta Rural, 1878, p. 636.

¹² Agustín de Vedia (1843-1910) nació en Montevideo, durante la Guerra Grande, hijo del porteño José Joaquín de Vedia y de la montevideana M^a Luisa Correa. Abogado y periodista, su vida se desarrolló entre las dos capitales del Plata. A los 16 años, instalada su familia en Buenos Aires, inició su carrera de periodista con la fundación de *El Iris* (1864) y *La América* (1866), y desarrolló una dura campaña contra Mitre y la Guerra de la Triple Alianza. En 1870, en Uruguay, participó de la Revolución de las Lanzas. En 1873 fue elegido diputado y fundó el periódico *La Democracia*. En esta legislatura presentó

mismo incluía propuestas relevantes que podrían haber obtenido amplios acuerdos; contenía también, en su artículo 73, una decidida opción por la educación pública laica, lo que suscitó reprobaciones severas. El proyecto afirmaba: “No se dará ni se tolerará instrucción religiosa en ninguna de las escuelas o colegios creados por esta ley”, y sostenía que el “deber para con los niños no puede ser otro que habilitarlos para formar juicio propio, cultivando su inteligencia y facilitando el desenvolvimiento de su razón, darles en una palabra los elementos necesarios, preparándolos para la carrera de la vida y dejándolos dueños de sus propios destinos”¹³. La reacción del vicario Jacinto Vera¹⁴ fue inmediata; en carta dirigida a la Cámara de Representantes reconocía el loable propósito de “propender a la moralización del pueblo por medio de la educación” pero consideraba errado el camino elegido¹⁵. La Iglesia católica centraría en “la completa desmoralización del pueblo” y en la inconstitucionalidad del proyecto los argumentos contra la propuesta de Vedia y contra otras que la siguieron. En febrero de 1874, Vera publicó una carta pastoral contra “los afanes de los hijos del error” para atacar “el edificio indestructible de nuestra sacrosanta religión” por “la prensa, la escuela y la pública predicación”. “Una educación apartada de todo principio religioso” era el planteo de las “escuelas llamadas *populares*”; los padres de familia y párrocos debían multiplicar las escuelas parroquiales “en que la niñez reciba la verdadera y sólida educación”¹⁶.

un proyecto de reforma escolar, que seguramente sirvió de inspiración a José Pedro Varela, su amigo desde la infancia. Desde 1882 residió en Buenos Aires, dirigió *La Tribuna Nacional* y *La Tribuna*, más tarde. Sobre su proyecto escolar ver: PALOMEQUE y MENA SEGARRA: *Historia de la educación uruguaya*, pp. 243-249.

¹³ “Proyecto de ley presentado por el diputado Agustín de Vedia”, *El Mensajero del Pueblo*, Montevideo, 15 de mayo de 1873.

¹⁴ Jacinto Vera (1813-1881) nació, frente a la isla de Santa Catarina, en el barco que conducía a su familia canaria hacia el Río de la Plata. Fue ordenado sacerdote en 1841, habiendo estudiado con los padres jesuitas en Buenos Aires, entre 1836 y 1841. Teniente cura y párroco de Nuestra Señora de Guadalupe, actual Canelones, desde su retorno a Uruguay, en 1859 fue nombrado cuarto vicario apostólico del Uruguay. Fue el promotor de la Iglesia uruguaya moderna, que ganó autonomía con respecto al Estado y vivió el proceso de romanización. Vera impulsó la creación de nuevas parroquias, mejor formación del clero, misiones rurales y la llegada de numerosos institutos religiosos, consagrados a la educación y al trabajo social. Participó del Concilio Vaticano I, fue consagrado obispo en 1865 y fue el primer obispo de Montevideo entre 1878 y 1881. PONS, Lorenzo A.: *Biografía del Ilmo. y Revmo. Señor Don Jacinto Vera y Durán, primer Obispo de Montevideo*, Montevideo, Barreiro y Ramos, 1904.

¹⁵ *El Mensajero del Pueblo*, Montevideo, 15 de mayo de 1873.

¹⁶ “ Pastoral de Jacinto Vera, vicario apostólico de la República Oriental del Uruguay, al clero y fieles del Vicariato, Montevideo, 18 de febrero de 1874”, en *El Mensajero del Pueblo*, Montevideo, 19 de febrero de 1874. Cursiva en original.

Por otra parte, en junio de 1875, en la reunión preparatoria de la fundación del Club Católico de Montevideo -“en un siglo de discusión, ignorancia y superficialidad”- un grupo de jóvenes católicos manifestó la necesidad de centrar la sociedad proyectada en el estudio y en la formación religiosa; y denunció “los males irreparables que se causan con la enseñanza irreligiosa que se da a la juventud oriental en la mayor parte y principalmente en los Colegios Superiores”¹⁷. El 1º de marzo de 1876, al iniciarse las actividades del Liceo de Estudios Universitarios, institución católica de enseñanza superior promovida desde el Club Católico, el Pbro. Mariano Soler¹⁸ declaraba:

El objeto fundamental de este Establecimiento es tutelar la libertad de conciencia de la juventud católica contra los sistemas y doctrinas heterodoxas, garantizando una enseñanza católica para aquellos individuos que profesando libremente las doctrinas, instituciones y civilización basadas en el credo católico no quieran ser traicionados en sus creencias y convicciones por las doctrinas y sistemas arbitrarios de cualquier dogmatizador¹⁹.

En nombre de la libertad de enseñanza, se fundaba el Liceo de Estudios Universitarios, “para aquellos individuos que se glorían y tienen a altísima honra el profesar paladinamente y propagar para honra de su patria y del progreso, la civilización y las doctrinas benéficas y regeneradoras del catolicismo”²⁰.

Algunos meses más tarde, se publicaba la segunda obra de Varela, *La legislación escolar*, que trataba sobre su proyecto de reforma, que -como se adelantó- disponía limitantes para la enseñanza de la religión en las escuelas. En su primer libro, *La Educación del Pueblo*, Varela ya se había manifestado contra la religión positiva en las escuelas públicas, si bien sostenía la necesidad de comunicar principios generales de moral y de religión natural. A ejemplo de los Estados Unidos y de Holanda, para no favorecer a ninguna confesión religiosa, el Estado debía ser laico y la escuela laica como

¹⁷ *Acta del 13 de junio de 1875*, Archivo del Club Católico de Montevideo, *Sociedad Filosófica-Religioso-Literaria, Libro de Actas, 1874-1875 y Club Católico de Montevideo. Libro de Actas n. 1. 1875-1883*, s.f.

¹⁸ Mariano Soler (1846-1908) nació en el pueblo de San Carlos (Maldonado) y fue ordenado sacerdote en 1872. Doctor en teología y en derecho canónico por la Pontificia Universidad Gregoriana, fue fundador del Club Católico de Montevideo (1875), de la Universidad Libre o Católica (1878) y del Círculo Católico de Obreros de Montevideo (1885). Fue el segundo fundador del Colegio Pío Latinoamericano de Roma, tercer obispo de Montevideo (1890-1897) y primer arzobispo de Montevideo (1897-1908). VIDAL, José María, *El primer arzobispo de Montevideo: doctor don Mariano Soler*, tomos I y II, Montevideo, Editorial Don Bosco, 1935.

¹⁹ SOLER, Mariano: “La enseñanza católica”, *Ensayos de una pluma. Artículos y discursos*, Montevideo, Tipografía de El Mensajero del Pueblo, págs. 19 y 20.

²⁰ p. 20.

él²¹. Curiosamente el autor no citaba una de las principales fuentes de la primera parte de su obra, el libro *Popular education: for the use of parents and teachers, and for young persons of both sexes* del norteamericano Ira Mayhew²². Varela tituló la primera parte de su obra “Fines y ventajas de la educación”, la dividió en siete capítulos y se sirvió de la obra del metodista Mayhew como columna vertebral de estos capítulos, si bien para Mayhew la educación tenía una dimensión trascendente, que Varela no reconocía plenamente²³.

Las propuestas de Varela fueron sustancialmente modificadas en el decreto-ley de agosto de 1877. Además de los cambios relativos a la formación religiosa, la ley escolar ampliaba la intervención del Estado, como docente y como supervisor de la educación. Este nuevo protagonismo estatal abrió el segundo de los debates sobre la libertad de enseñanza, el frente político. En tal sentido, Francisco Bauzá²⁴, colorado comprometido y católico ferviente, consagró largos alegatos a la defensa de la libertad de enseñanza. Se detectan, en sus escritos y discursos, tres registros del concepto de

²¹ VARELA, José Pedro: “La enseñanza dogmática”, *La Educación del Pueblo*. Tomo I, Montevideo, Barreiro y Ramos, 1964, pp. 96-106. En este capítulo, Varela cita a los siguientes autores: ESTRADA, José Manuel: *Memoria para la Educación Común en la Provincia de Buenos Aires*, Buenos Aires, Imprenta Americana, 1870; DE LAVELEYE, Emile: *L’Instruction de peuple*, Paris, Hachette, 1872; HIPPEAU, Célestin: *L’instruction publique en Allemagne*, Paris, Didier, 1873. Citamos las obras como lo hace Varela; agregamos lugar, editorial y fecha de edición.

²² Ira MAYHEW (1814-1894) nació en Ellisburg (Jefferson, Nueva York) y se formó en la Union Academy (Belleville, NY). A los 18 años inició su carrera de maestro; a los 25 cumplía tareas de inspector, siendo designado superintendente de escuelas en el condado de Jefferson. Durante diez años ocupó cargos de gestión en la Educación Pública del estado de Michigan. En 1853 fue designado director del *Wesleyan Seminary and Collegiate Institute*, en Albion (Michigan). Más tarde se dedicó a la enseñanza de contabilidad y finanzas, siendo fundador del *Albion Commercial College* (1860-1869) y del *Mayhew Business College* en Detroit (1869-1883). Mayhew pertenecía a la Iglesia metodista y predicó la moderación como virtud esencial. Publicó un clásico de los negocios *Mayhew’s Practical Book-Keeping* y varias obras de educación, entre las que se destaca *Popular education: for the use of parents and teachers, and for young persons of both sexes* (Nueva York, Harper & Brothers, 1850) y *Means and Ends of Universal Education* (Nueva York, A.S. Barnes and Co, 1857).

²³ Ver VILLEGAS, Juan: *Influjo de Ira Mayhew en “La Educación del Pueblo” de José Pedro Varela*, Montevideo, Hegil, 1989.

²⁴ Francisco BAUZÁ (1849-1899) nació en Montevideo, hijo del general artiguista Rufino Bauzá y de la porteña Bernabela Argerich; estudió en la Escuela Alemana y en la Universidad Menor de Montevideo. Inició, muy joven, su vida pública como periodista y como militante del partido Colorado. Desde 1876 integró el Parlamento en varias legislaturas; se destacó por su independencia de criterio y por sus dotes de orador. En 1890 fue designado ministro plenipotenciario en Brasil. En 1892 fue ministro de Gobierno y en 1893, candidato a la presidencia de la República por el partido Colorado. Como católico militante, fue fundador del Instituto Pedagógico, de la Universidad Libre de Montevideo y del Círculo Católico de Obreros de Montevideo. Como historiador, entre 1880 y 1882, publicó la *Historia de la Dominación Española en el Uruguay*, primera gran obra de la historiografía uruguaya. También publicó *Estudios teórico-prácticos sobre la institución del Banco Nacional* (1874); *Ensayos sobre la formación de una clase media* (1876); *Estudios literarios* (1885); *Estudios constitucionales* (1887). PIVEL DEVOTO, Juan E.: “Estudio preliminar”, en Francisco Bauzá: *Historia de la Dominación Española en el Uruguay*. Tomo I, *Primera parte y Segunda parte*, Montevideo, Barreiro y Ramos, 1965.

libertad de enseñanza: a nivel de la organización y el gobierno de las escuelas; a nivel de la certificación y acción de los maestros; y en relación a los programas de estudios que cada ciudadano eligiera para sus hijos o para sí mismo.

En enero de 1879, Bauzá publicó el folleto *De la Educación Común*²⁵, en el que se refería a los registros aludidos y precisaba sus diferencias con Varela.²⁶ El autor se ocupaba de los institutos educativos y del marco legal que los regía: “La situación legal de la instrucción pública -afirmaba- es la de un monopolio encaminado a destruir metódicamente todas las iniciativas particulares”²⁷. En cuanto a la instrucción primaria “una ley especial la hace obligatoria a los ciudadanos” y si bien se permitía “la coexistencia de las escuelas particulares con las escuelas del Estado”, la gratuidad de las últimas imposibilitaba “toda concurrencia eficaz”²⁸. En cuanto a los que enseñaban, a nivel medio y superior, “no reconociendo [el Estado] otros títulos académicos que los que él discierne por medio de la Universidad, (...) el educando es suyo, desde que empieza hasta que acaba el orden de estudios en que ha de graduarse”. Y dado que la Universidad era “una mera dependencia del Poder Ejecutivo”, “ nombra y destituye sus empleados de todas las jerarquías”, lo que podía implicar “la imposición de ideas sin más control que la voluntad del gobierno”²⁹. Por lo mismo, reclamaba, para “el clero católico”, “el derecho de difundir la educación entre el pueblo, usufructuando la facultad que la constitución y las leyes le acuerdan”³⁰. Bauzá exigía —con el apasionamiento que caracterizó su discurso— el derecho de abrir escuelas particulares tanto a los católicos como a los disidentes. La libertad de enseñanza se definía, en estas circunstancias, como alternativa ante las políticas oficiales y como garantía para los ciudadanos.

²⁵ *El Bien Público*, Montevideo, 19 de enero de 1879.

²⁶ Pese a los desencuentros en el campo educativo, Bauzá y Varela venían varios puntos de contacto. Además de pertenecer a la misma generación, nacida entre 1845 y 1852 (PIVEL DEVOTO: “Estudio preliminar”, Primera parte, p. 14), según Alfredo Castellanos, Varela y Bauzá compartieron “un cierto parentesco espiritual”: sus vidas fueron de duro aprendizaje y de contacto temprano con experiencias dolorosas. Ambos compartieron una innegable vocación pedagógica, los dos eran autodidactas y ambos tuvieron que enfrentar a la clase universitaria de su tiempo “de la que recibieron, primero, el espaldarazo y el elogio mientras sirvieron bajo las mismas banderas, y más tarde el sarcasmo y la crítica cuando se independizaron de sus férreas consignas mentales y políticas”. CASTELLANOS, Alfredo: “Perfil de F. Bauzá” en *Tribuna Católica*, 1949, n. 4, págs. 31 y 32.

²⁷ BAUZÁ: “La Educación Común”, p. 221.

²⁸ p. 222.

²⁹ pp. 221-222.

³⁰ p. 231.

Enseñanza obligatoria y libertad de enseñanza

Las relaciones entre libertad de enseñanza y enseñanza obligatoria fueron motivo de disputa, si bien el desarrollo del proceso de secularización motivó perspectivas y derivaciones diversas.

Pocos años después de la independencia del Uruguay, surgieron los primeros planteos sobre enseñanza obligatoria, relacionados con la necesidad de desarrollar la alfabetización como vía de consolidación de la participación ciudadana³¹. En ese sentido, el proyecto de Joaquín Requena, presentado en 1838, se refería a “la instrucción indispensable” que debían recibir todos los niños y a las medidas que debían tomarse en relación con “los padres que tengan a sus hijos o pupilos en abandono”³². En 1850, en el gobierno blanco del Cerrito, fue presentado el “Proyecto de reglamento para la instrucción primaria”, elaborado por Juan Francisco Giró, Eduardo Acevedo Maturana y José María Reyes, que establecía, en su primer artículo, la gratuidad y la obligatoriedad de la instrucción primaria en toda la república³³.

Superada la mitad del siglo XIX, quienes se afiliaron a la corriente de la “educación popular” —Varela y sus seguidores, ciertamente— dieron una nueva dimensión a la asociación de los conceptos de república y educación. En esta línea, en sus escritos y discursos, a la valoración constante y netamente positiva del concepto educación se asociaba el concepto de obligatoriedad. En 1868, en la reunión fundadora de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, Varela afirmaba: “La escuela es, pues, la base de la República. Sin ella podrán sostenerse y vivir los gobiernos despóticos; pero las democracias solo encontrarán el desquicio y el caos mientras no eduquen a sus niños”³⁴. También consagró la segunda parte de *La Educación del Pueblo* al

³¹ La Constitución de 1830 establecía, en su Artículo 11, que “La ciudadanía se suspende: Por no saber leer ni escribir, los que entren al ejercicio de la ciudadanía desde el año de mil ochocientos cuarenta en adelante”. *Constitución de la República Oriental del Uruguay del año 1830*, Montevideo, Librería Universitaria, 1946.

³² Cit. en PALOMEQUE y MENA SEGARRA: *Historia de la educación uruguaya*, pp. 75-82. Ver DELIO, Luis: “El aporte de la corporación de juristas en la constitución, gestión y orientación de las políticas educativas nacionales (1830-1930)” en *Revista de la Facultad de Derecho*, 2003, nº 22, págs. 35-36

³³ Cit. en PALOMEQUE y MENA SEGARRA: *Historia de la educación uruguaya*, pp. 109-113.

³⁴ *Sociedad de Amigos de la Educación Popular*, pág. 3.

tema “La Democracia y la Escuela”³⁵. En el segundo capítulo de esta segunda parte, titulado “La educación obligatoria”, el concepto cobraba una significación nueva. No se trataba solo de promover el más amplio desarrollo de la educación para mantener o para transformar el orden social, esa educación era también concebida como un derecho de cada niño, por lo mismo obligatoria. Varela afirmaba: “La libertad del hombre, y sobre todo del hombre en sociedad, no es ilimitada” y, si bien el Estado no podía imponer a los padres el tipo de alimento que debía dar a su hijo, “puede y debe exigir (...) que lo nutra convenientemente, en su doble naturaleza física y moral”³⁶. A continuación citaba largamente al doctor Maurice de Stubenrauch³⁷, jurista austriaco de participación destacada en el Congreso Internacional de Beneficencia de Frankfurt, en 1857, y miembro informante de la sección relativa al tema Educación. En Frankfurt, en la lectura de su informe, Stubenrauch se había erigido en defensor del derecho a la educación de los niños: “La libertad del padre o del tutor, y su derecho sobre el hijo o el pupilo, no alcanza hasta el abuso de ese derecho (...) El niño tiene también, por su parte, un *derecho no menos sagrado*: el de ser admitido a los beneficios de una *educación* conforme a su destino”³⁸. En tal sentido, el Estado tenía “una tutela que ejercer” cuando los padres no cumplían con sus deberes; “debe velar para que los padres no desconozcan sus obligaciones; debe ayudarlos y, si es necesario, *obligarlos* a hacer lo que exige el bienestar futuro de sus hijos”. La intervención del Estado estaba plenamente justificada en tanto

³⁵ VARELA: *La Educación del Pueblo*, pp. 65-121. Las obras citadas por el autor son, por orden de aparición: ESTRADA, José Manuel: *Memoria para la Educación Común en la Provincia de Buenos Aires*, Buenos Aires, Imprenta Americana, 1870; MANN, Horace: *Annual Reports on Education*, Boston, Lee and Sheppard, 1872; DE LAVELEYE, Emile: *L'Instruction de peuple*, Paris, Hachette, 1872; *Congrès International de Bienfaisance de Francfort-sur-le-Mein*: Bruxelles, Imprimerie de Th. Lesigne, 1858; RENDU, Eugène: *De l'enseignement obligatoire. Mémoire présenté à l'Empereur*, Paris, Hachette, 1853; HIPPEAU, Célestin: *L'instruction publique en Allemagne*, Paris, Didier, 1873; BAUDOIN, [Jean-Magloire]: *Rapport sur l'Etat de l'enseignement*, Paris, Imprimerie Impériale, 1865, traducido al castellano por Agustín Rius como *La Enseñanza Primaria y Especial en Alemania*, Barcelona, Librería de Juan Bastinos e hijo, 1866. Citamos las obras como lo hace Varela; agregamos lugar, editorial y fecha de edición.

³⁶ VARELA: *La Educación del Pueblo*, págs. 83 y 84.

³⁷ Hemos detectado que Varela cita al Prof. Maurice de Stubenrauch/Moritz von Stubenrauch (1811-1865), de la obra *Congrès International de Bienfaisance de Francfort-sur-le-Mein*, Bruxelles, Imprimerie de Th. Lesigne, 1858. Stubenrauch fue doctor en Derecho, profesor de la Universidad de Viena y miembro del Consejo municipal de la ciudad. Ver: STUBENRAUCH, Moritz. *Deutsche Biographie*. Disponible en: <http://www.deutsche-biographie.de/sfz81805.html> [Consultado el 4 de abril de 2015].

³⁸ *Congrès International de Bienfaisance de Francfort-sur-le-Mein*, p. 205, en VARELA: *La Educación del Pueblo*, pág. 85. Cursiva en el original.

“derecho de impedir el abuso, de proteger los derechos legítimos”. “Es en este sentido que la instrucción debe ser obligatoria”, concluía Stubenrauch³⁹.

Esta concepción de la escuela obligatoria -que Varela compartiría plenamente- no colisionaba, sin embargo, con la libertad de enseñanza. Entre los principios consagrados por el Congreso de Frankfurt, se afirmaba:

La instrucción elemental, la que es indispensable a todos, debe ser obligatoria, en el sentido de que ningún padre o tutor puede abstenerse de hacer participar a su hijo o pupilo, de los beneficios que ella ofrece, conservando, sin embargo, la plena y entera libertad de escoger el modo de enseñanza, la escuela y el instructor que juzgue conveniente”.⁴⁰

El tema llegaría pronto a la Facultad de Derecho. Cinco años más tarde, en 1879, Antonio W. Parsons, antiguo secretario de Varela y miembro de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, dedicó al tema de la educación popular su tesis para optar al grado de doctor en Jurisprudencia. Parsons argüía a favor de “la educación como fundamento de las instituciones libres” y sostenía, retomando palabras de Varela, “la ignorancia no es un derecho, es un abuso”⁴¹. Por su parte, en 1881, Saturnino A. Camp consagró su tesis doctoral a la enseñanza obligatoria, partiendo de la siguiente proposición principal: “La enseñanza obligatoria no es contraria a la misión del estado, pues este no hace sino garantizar el derecho de la instrucción que tiene todo ser humano”⁴². Afirmaba que “en los principios del Derecho Natural” se basaba “el derecho a la instrucción y el derecho del Estado para hacer obligatoria la enseñanza, en el estudio y la consideración de la misión

³⁹ *Congrès International de Bienfaisance*, p. 206, en VARELA: *La Educación del Pueblo*, pp. 84-85. Cursiva en el original.

⁴⁰ p. 18, en VARELA: *La Educación del Pueblo*, p. 84. Stubenrauch afirma también -pero Varela no lo transcribe: “Ce serait une infraction aux lois les plus sacrées de la nature et de la conscience, que de ravir à ceux-ci [les parents] la faculté de diriger (...) leurs enfants et de préparer leur avenir” [sería una infracción a las leyes más sagradas de la naturaleza y de la conciencia, arrebatar a los padres la facultad de dirigir (...) a sus hijos y de preparar su futuro]. *Congrès International de Bienfaisance*, p. 206.

⁴¹ PARSONS, Antonio W.: *La Educación del Pueblo. Tesis para optar al grado de Doctor en Jurisprudencia*, Montevideo, Imprenta de La Tribuna, 1879, p. 13. Parsons cita a: TIBERGHIEU, Guillaume: *La enseñanza obligatoria*, Madrid, Librería de Anllo y Rodríguez, 1874 -en favor del principio de obligatoriedad; DE LAVELEYE, Emile: *L'Instruction de peuple*, Paris, Hachette, 1872; HUMBOLT, Wilhelm von: *Ensayo sobre los límites de la acción del Estado* (A la fecha no había traducciones al español de esta obra; Parsons podría haber consultado la traducción francesa *Essai sur les limites de l'action de l'Etat*, París, Germer Baillièrre, 1867); VARELA, José Pedro: *La Educación del Pueblo*, Montevideo, Tipografía de La Democracia, 1874. Citamos las obras como lo hace Parsons; agregamos lugar, editorial y fecha de edición.

⁴² CAMP, Saturnino A.: *Breves consideraciones sobre la enseñanza obligatoria. Tesis para optar al grado de Doctor en Jurisprudencia*, Montevideo, Tipografía La España, 1881, p. 23.

del Poder público en las sociedades”, conectando claramente los conceptos de educación y de obligatoriedad ⁴³.

En el tema de la obligatoriedad de la enseñanza, católicos y no católicos parecían coincidir en la década de 1870, incluso después de aprobada la reforma escolar de 1877. En 1879, en el ya citado folleto *De la Educación Común*, Francisco Bauzá se declaraba partidario de la escuela obligatoria porque “nadie tiene derecho a la ignorancia” y porque el desarrollo del gobierno libre exigía la participación más amplia posible de los habitantes del país convertidos en ciudadanos ⁴⁴. Sin embargo, ya entonces manifestaba algunos reparos en relación con el marco legal aprobado y con la velada amenaza que la gratuidad de las escuelas públicas representaba para las escuelas particulares y confesionales. Curiosamente, algunos argumentos del Prof. Stubenrauch, presentados en el Congreso de 1857, pero que Varela había omitido, hubieran servido de apoyo a la tesis de Bauzá. Para el experto alemán la educación debía ser obligatoria y gratuita, para quien así lo necesitara, teniendo los padres la libertad de optar por la escuela que consideraran más conveniente para sus hijos, cualquiera fuera su orientación filosófica o religiosa ⁴⁵.

Las controversias no tardarían en llegar, en función de lo que se percibía como la progresiva secularización —por el momento— de la escuela pública, en una sociedad predominantemente católica. Bauzá sostenía: “En primer lugar conste que el país es católico por voluntad propia y por tradición histórica en su absoluta mayoría, así pues, lo que han dado en llamar “poder del clero”, no es más que el poder de la opinión pública. En segundo lugar debe decirse también, que la Constitución del estado declara culto oficial a la religión católica, y no es por lo tanto extraño que esa religión tenga ciertas preeminencias sobre las otras que coexisten al lado de ella”⁴⁶. A los argumentos sociales y legales Bauzá sumaba motivaciones humanas y espirituales:

No parece que los mandamientos de la Ley de Dios, base del derecho humano; las Obras de Misericordia, base de la moral universal; y la Oración de Cristo a su Padre, verdadero himno de caridad y amor al prójimo, sean materia de escrúpulo para nadie. Esta clase de instrucción religiosa (...) dulcifica los instintos de la infancia, y abre el ánimo a creencias

⁴³ p. 9.

⁴⁴ BAUZÁ: *De la Educación Común*, págs. 14 y 15.

⁴⁵ *Congrès International de Bienfaisance*, págs. 206 y 207.

⁴⁶ BAUZÁ: *De la Educación Común*, págs. 17 y 18.

consoladoras y firmes, que tanto necesitamos en una sociedad desquiciada como la nuestra”.⁴⁷

Precisamente, en torno a los conceptos de educación obligatoria y de educación laica se manifestarían las primeras disensiones entre los partidarios de la educación del pueblo. En esta línea, Bauzá sería, desde el campo católico, uno de los defensores más enconados de la libertad de enseñanza. Desde 1883, Bauzá dio voz masculina —en principio, era la más escuchada— al movimiento de mujeres uruguayas que presentaron, “como católicas y como contribuyentes”, una Exposición-Protesta, ante el gobierno del Gral. Máximo Santos. Con sus firmas, 25.000 mujeres⁴⁸ rechazaban la enseñanza oficial irreligiosa y exigían que sus hijos “fueran educados en su religión que era por otra parte la que reconocía la Constitución del Estado y profesaba la mayoría de sus habitantes”.⁴⁹ En el homenaje que el Club Católico organizó, en octubre de 1883, a la Comisión promotora de la Exposición-Protesta, Bauzá hizo uso de la palabra:

A primera vista, parece cosa insignificante un movimiento de opinión que lleva las gentes a misa; pero si lo pensáis bien, hay en las consecuencias de este movimiento una revolución social. Porque el hombre que se acostumbra a arrodillarse ante Dios, no se arrodilla más ante otros hombres, llámense caudillos o tiranos. De manera que la reacción católica (...) puede ser un remedio para nuestros males políticos. Todos sabemos que la enfermedad que nos aflige, es la falta de carácter o si queréis, la ausencia de valor cívico en los ciudadanos. Pues la religión que da al espíritu temple vigoroso y dignifica al hombre ante sí mismo haciéndolo dueño de sus acciones, es una religión que salva la personalidad humana en su triple esfera creyente, política y civil⁵⁰.

Por un lado, Bauzá estaba convencido del rol social y político, y no solo religioso, de la enseñanza de la religión en las escuelas. Por otra, ante las señales de secularización, que seguramente juzgaba irreversibles, del sistema escolar y ante la aplicación de la reforma, sus ideas sobre la educación obligatoria tomaron otro rumbo. En 1887, en sus *Estudios Constitucionales*, apelaba al derecho natural para reivindicar la

⁴⁷ p. 19.

⁴⁸ En 1881 se calculaba la población del país en 460.000 habitantes; 164.000 en Montevideo. PARIS DE ODDONE, Blanca; FARAONE, Roque; ODDONE, Juan Antonio: *Cronología comparada de la Historia del Uruguay (1830-1945)*, Montevideo, Universidad de la República, 1966, p. 47.

⁴⁹ *El Bien Público*, Montevideo, 3 de mayo a 26 de setiembre de 1883. En principio, se enseñaba religión en las escuelas públicas, a través del estudio del catecismo católico, a cargo de los maestros, no siempre interesados en la tarea. No nos consta que la enseñanza religiosa fuera de mejor calidad antes de la reforma de 1877.

⁵⁰ *El Bien Público*, Montevideo, 26 de octubre de 1883. El primer discurso de Bauzá en el Club Católico había tenido lugar el 12 de agosto de 1883, en ocasión del homenaje a los legisladores y periodistas argentinos que habían asumido la defensa de la enseñanza religiosa en su país. *El Bien Público*, Montevideo, 13 de octubre de 1883.

libertad de los padres de elegir la instrucción o la no instrucción de sus hijos, y a una crítica de orden constitucional: si el ignorante era castigado con la suspensión de la ciudadanía, no podía volver a ser acosado por una ley que “no solamente le obliga a instruirse, sino también a pagar la instrucción de otros durante toda su vida”⁵¹.

En los hechos, los católicos no se contentaron con la sola reivindicación de sus derechos. Además de los numerosos colegios que las congregaciones religiosas, francesas e italianas en su mayoría, fundaron desde mediados del siglo XIX, también se desarrollaron algunas propuestas laicales. En primer lugar, en mayo de 1884, bajo la protección de la Sociedad Católica de Enseñanza Libre y presidida por el obispo de Montevideo, Inocencio María Yéregui, fue creado el Instituto Pedagógico⁵². Su objetivo era la instalación de escuelas católicas gratuitas para varones, que representaran una opción ante las escuelas públicas varelianas. Para fines de 1885, el Instituto, promovido y dirigido por Bauzá, tenía 800 alumnos, en trece escuelas, cuatro en Montevideo y nueve en el interior del país⁵³. Por otra parte, en enero de 1885, surgió una institución muy semejante dedicada a la educación de las niñas, a quienes deseaban “enseñar a vivir, en todo tiempo, como buenas cristianas”. Se trataba de la Asociación de Enseñanza Católica, integrada por jóvenes católicas, que reunía, hacia fines de siglo, once colegios fundados en diversos barrios de Montevideo⁵⁴.

Libertad de enseñanza y estudios superiores

El origen de la universidad uruguaya se encuentra en la aprobación de la Ley Larrañaga, el 11 de junio de 1833, que crearía las siete primeras cátedras.⁵⁵ Apenas se había

⁵¹ BAUZÁ: “La Educación Común”, pp. 205 y 223-224. “La Constitución prohíbe que se castigue con dos penas distintas el mismo delito”, afirmaría en 1895, al tratar el mismo tema en el Congreso Ganadero Agrícola organizado por la Asociación Rural del Uruguay. Cit. en PIVEL DEVOTO: “Estudio preliminar”, p. 164.

⁵² MONREAL, Susana: “Francisco Bauzá: un proyecto educativo de alternativa”, en *Prisma*, n. 14, 2000, pp. 72- 95.

⁵³ “Memoria del Instituto Pedagógico correspondiente al año 1885”, *El Diario Católico*, Montevideo, 19 de febrero de 1886.

⁵⁴ *La Asociación de Enseñanza católica en su Primer Cincuentenario. 1885- 6 de enero-1935. Reseña histórica de su fundación y de sus obras*. Montevideo, 1935. Hasta 1922 fueron fundados otros seis colegios, dos de ellos en localidades del interior. La obra seguía funcionando en 1935, con nueve colegios.

⁵⁵ Sobre la creación de la Universidad Mayor y su evolución ver: ODDONE, Juan Antonio y PARIS DE ODDONE, M^a Blanca: *Historia de la Universidad de Montevideo. La Universidad Vieja, 1849-1885*, Montevideo,

iniciado la instalación de algunas de ellas, cuando la Guerra Grande interrumpió el proceso, si bien la erección de la universidad fue decretada tanto en el campo blanco, en 1838, como en el colorado, en 1849. Comenzó entonces el primer período de la Universidad Mayor que se extendió entre 1849 y 1885. A la llamada “Universidad Vieja” se le encomendó, por el reglamento de 1849, la organización y la gestión de toda la enseñanza pública: la enseñanza primaria -que se volvería autónoma en 1877 con la reforma vareliana-, la enseñanza secundaria o preparatoria —preuniversitaria— y la enseñanza superior.

La década de los '70 trajo muchas novedades. Por un lado, “en un cruce polémico de ideologías, sin precedentes en la historia”, al decir de Arturo Ardao⁵⁶, y en un clima particularmente fermental se multiplicaron las sociedades y clubes universitarios. En 1874, un puñado de estudiantes católicos había fundado su propia asociación, que se convirtió en el Club Católico de Montevideo, un año más tarde⁵⁷. De la fusión de cuatro sociedades preexistentes nació, en 1877, el Ateneo del Uruguay, centro cultural del librepensamiento montevideano. Por otra parte, el advenimiento de los gobiernos militares, en 1875, implicó cambios significativos en los estudios preparatorios y superiores. El 12 de enero de 1877, el gobierno de Latorre decretó la supresión de los estudios preparatorios dependientes de la Universidad. “Siendo la libertad de enseñanza un sagrado derecho individual que el Poder Público tiene el imperioso deber de respetar y garantizar”, se estableció “la libertad de estudios en todo el territorio de la República”⁵⁸. Como consecuencia, varias sociedades culturales se lanzaron a la organización de cursos preuniversitarios. El Club Católico, el

Universidad de la República, 1963 y *La Universidad uruguaya desde el militarismo a la crisis, 1885-1958*, Montevideo, Universidad de la República, 1971; PARIS DE ODDONE, M^a Blanca: *La Universidad de Montevideo en la formación de nuestra conciencia liberal. 1849-1885*, Montevideo, Universidad de la República, 1958.; ARDAO, Arturo: *La Universidad de Montevideo. Su evolución histórica*, Montevideo, Universidad de la República, 1950.

⁵⁶ Se refiere a corrientes de origen religioso -el catolicismo y el protestantismo metodista- y corrientes de carácter filosófico -el racionalismo espiritualista y el positivismo incipiente. ARDAO, Arturo: “Las ideologías en la iniciación de Zorrilla de San Martín” en *Etapas de la inteligencia uruguaya*, Montevideo, Universidad de la República, 1971, p. 93.

⁵⁷ Sobre el origen y la evolución de las sociedades culturales: POLLERO, Raquel: “Clubes y sociedades científico-literarias en el Uruguay (1868-1886)” en *Prudencio Vázquez y Vega. Estudios, selección de escritos y discursos*, Montevideo, Blanes, 1988, pp. 53-65; ARDAO, Arturo: *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay*, Montevideo, Universidad de la República, 1962, pp. 64-77; ACEVEDO, Eduardo: *Anales históricos del Uruguay. Tomo 4*, Montevideo, Barreiro y Ramos, 1934, pp. 124-126.

⁵⁸ ALONSO CRIADO, Matías: *Colección legislativa*, 1878, págs. 505 y 506. El Artículo 3 del decreto establecía: “Quedan suprimidas en la Universidad las aulas de Filosofía, Matemáticas, Geografía General e Historia”. Se incentivaba entonces el desarrollo de las instituciones que ofrecían estudios superiores libres.

Ateneo del Uruguay y la Sociedad Universitaria fueron los mejores pero no los únicos ejemplos.

En el campo católico, desde la misma inauguración del Club Católico, el 24 de junio de 1875, Mariano Soler había destacado la preocupación por instruir y formar a los jóvenes. Retomó el tema, en marzo de 1876, refiriéndose entonces a la inminente fundación “de un establecimiento de enseñanza superior y elemental”, el Liceo de Estudios Universitarios. Al plantear los objetivos de esta obra, Soler asociaba los conceptos de libertad de enseñanza y libertad de conciencia. El primer objetivo de este instituto era “tutelar la libertad de conciencia de la juventud católica contra los sistemas y doctrinas heterodoxas” y para alcanzarlo debía prevalecer la libertad de enseñanza:

Este Establecimiento, por tanto, en nombre de la libertad de enseñanza se ha fundado para aquellos individuos que se glorían y tienen a altísima honra el profesar paladinamente y propagar para honra de su patria y del progreso, la civilización y las doctrinas benéficas y regeneradoras del catolicismo. Su escudo es y será el derecho imprescriptible de tutelar la libertad de conciencia católica, el de la difusión de las luces y el de mantener pura en el seno de nuestra sociedad una institución eminentemente civilizadora, cual es el catolicismo”.⁵⁹

En esta declaración de principios, se detecta algunas asociaciones semánticas, que serían especialmente custodiadas por algunos sectores de la sociedad uruguaya e ignoradas por otros. Al vincular libertad de conciencia y libertad de enseñanza, esta última pasaba a representar para algunos -los católicos con seguridad- una expresión inapelable de la libertad toda⁶⁰. Esta asociación semántica perduraría, con buenos fundamentos y en diversos contextos, en el tiempo, y ganaría fortaleza al acentuarse la secularización de la enseñanza pública.

En sus comienzos, el funcionamiento del Liceo de Estudios Universitarios se vio claramente favorecido por la legislación nacional. El decreto de enero de 1877 dio origen al Reglamento para los Exámenes de Estudios Libres en la Universidad, aprobado el 9 de abril del mismo año. Este reglamento, que solo se refería a los estudios libres de Bachillerato y de la Facultad de Derecho, precisaba cuales eran los exámenes que debían

⁵⁹ SOLER, Mariano: “La enseñanza católica”, en *Ensayos de una pluma*, págs. 19 y 20.

⁶⁰ GONZÁLEZ DEMURO, Wilson: “El concepto de *libertad*: un acercamiento a su evolución, desde el fin de la época colonial a la primera modernización estatal uruguaya”, en Gerardo CAETANO (coord.), *Historia conceptual. Voces y conceptos de la política oriental (1750-1870)*, Montevideo, Banda Oriental, 2013, pp. 179-180.

rendirse para la obtención del título de bachiller y el diploma de doctor en Derecho⁶¹. Un Artículo Adicional ponía en evidencia una especial consideración con el Liceo de Estudios Universitarios: “De acuerdo con la resolución gubernativa (...) exceptúanse de la obligación contenida en los incisos 1º y 2º del art. 4º a los estudiantes que para optar al grado de Bachiller presenten un certificado del Director del Liceo Universitario donde conste que han cursado en él todas las materias que en aquellos se expresan”⁶². Si bien esta exención se hizo luego extensiva a otras instituciones, el Liceo de Estudios Universitarios fue el primero en obtener este beneficio. No habría sido ajena a la medida la cordialidad que existía entre Soler y Latorre; también la habría favorecido el antagonismo existente entre Latorre y los políticos y letrados principistas, sus opositores políticos y todos graduados en la Universidad Mayor.

Entre marzo de 1876 y 1878, el Liceo de Estudios Universitarios ofreció solamente cursos preparatorios, asimilables a los cursos de la llamada Universidad Menor, suspendidos en 1877, y a los de otros centros culturales⁶³. A partir del año académico 1878 y hasta 1885, se inició una nueva etapa al abrirse los cursos de Derecho y con ellos la primera Universidad Libre o Católica del país⁶⁴. Soler alude a esta importante novedad en un documento de comienzos de 1884. Luego de referirse a la inauguración del Liceo Universitario, Soler describe los avances de la cultura católica en 1878: señala la fundación del diario católico *El Bien Público* y alude a la extensión de los cursos del Liceo Universitario al área jurídica, lo que suponía el nacimiento de “la primer *Universidad Libre*⁶⁵ fundada en la República del Uruguay”:

⁶¹ Para ser bachiller, “el primer examen comprenderá el estudio de la Filosofía, Matemática, Historia y Geografía general. El segundo examen comprenderá las siguientes materias: Física, Química e Historia Natural”. Para alcanzar el título de doctor en Derecho, “el primer examen versará sobre las siguientes materias: Derecho Civil, Derecho Comercial y Derecho Internacional público y privado, El segundo examen comprenderá las materias de Derecho Constitucional y Administrativo, Derecho Penal y Economía Política”. Artículos 4º y 5º del “Reglamento para los exámenes de Estudios Libres” en ALONSO CRIADO: *Colección legislativa*, 1878, pág. 551.

⁶² pags. 553 y 554.

⁶³ MONREAL, Susana: *Universidad Católica del Uruguay. El largo camino hacia la diversidad*, Montevideo, Universidad Católica del Uruguay, 2005, pp. 55-61.

⁶⁴ Aunque los cursos de nivel universitario se iniciaron en 1878, las fuentes no son coincidentes acerca del comienzo del uso de la denominación de Universidad Libre. Pivel Devoto cita 1882 como el año de inicio de los cursos universitarios. PIVEL DEVOTO: “Estudio Preliminar”, p. 262. En realidad en 1882 comenzaron los cursos superiores gratuitos en la Universidad Libre y este era un tema sensible para los promotores de la obra. MONREAL: *Universidad Católica del Uruguay*, p. 57.

⁶⁵ El subrayado es del autor.

Este gran paso en el sentido de la propaganda católica coincidió con otro no menos importante, la creación e instalación de la *facultad de derecho* añadida a la facultad de ciencias y letras correspondiente al bachillerato ya existente desde la fundación de “El Liceo Universitario”, quedando desde entonces constituida la Universidad Católica de Montevideo que tiene el honor de ser la primer *Universidad Libre* fundada en la República del Uruguay, teniendo por garantía la libertad de enseñanza⁶⁶.

La ley del 14 de julio de 1885 fue un duro golpe para las iniciativas privadas de estudios superiores y también para la Universidad Católica. Bajo el gobierno de Santos, en el contexto del llamado “viraje anticlerical de 1885”, esta ley recortó la libertad de enseñanza, pues si bien mantuvo cierto grado de libertad en los estudios secundarios, la eliminó por completo para los estudios superiores. Toda la reglamentación relativa a la enseñanza superior se refería a “las universidades nacionales”, en contraposición a las universidades libres, y el Artículo 13 establecía que “en ningún caso serán admitidos a examen de estudios superiores las personas que no hayan cursado en las universidades nacionales y con sujeción a sus reglamentos”. En definitiva, el Estado restablecía el monopolio de los estudios superiores⁶⁷.

En 1886, Francisco Bauzá se reintegró a la actividad parlamentaria, como diputado por el partido Colorado, dispuesto a librar una nueva batalla. Presentó, el 24 de abril de 1887, un proyecto de ley de régimen de estudios libres, que enfrentaba el monopolio del Estado en el campo de la educación, iniciándose entonces un largo debate. Según su proyecto, la enseñanza -primaria, preparatoria y superior- sería libre en toda la república. Cualquiera y en cualquier lugar del país podía fundar establecimientos de educación, enseñar cualquier disciplina, elegir libremente métodos y textos. Se establecían también garantías para los exámenes de los estudios secundarios y para los exámenes generales de grado que permitían acceder al bachillerato que podrían rendirse en institutos libres. En cuanto a los exámenes

⁶⁶ SOLER, Mariano: “Antecedentes sobre la Universidad Católica de Montevideo”. Montevideo, abril de 1884. Este documento acompaña una carta de Inocencio María Yéregui, obispo de Montevideo, a Luigi Matera, delegado apostólico, de fecha 21 de abril de 1884. La carta y el documento adjunto fueron enviados por Mons. Matera al Cardenal Ludovico Jacobini, secretario de Estado, junto con una carta en italiano en la que elogiaba especialmente esta obra y a algunos de sus pilares, el Pbro. Mariano Soler, el Dr. Zorrilla, el Dr. Requena y el Sr. Durá. Mons. Matera pedía asimismo una bendición especial del Papa para el Club Católico y para la Universidad Libre. Archivo Secreto Vaticano, Roma. Época Moderna, 1884, rb. 252, f. 27. Los subrayados son del autor. Agradecemos a Julio Fernández Techera, S.J. la posibilidad de consultar estos documentos.

⁶⁷ ALONSO CRIADO: *Colección legislativa*, pp. 175-186. El monopolio estatal se extendería hasta comienzos de 1885.

universitarios solo podrían realizarse en la Universidad y los títulos profesionales sólo los otorgaba la Universidad Mayor.

Con la agudeza que lo caracterizaba, Bauzá afirmó, en esta oportunidad, que el régimen casi monopolístico existente entonces estaba creando una “aristocracia de borla y de birrete que entiende que solamente en Montevideo hay gente que piensa”. Bauzá, profesor en la Universidad Libre, centró su argumentación en torno a los conceptos de “libertad de enseñar” y “libertad de aprender”, que en su opinión, la ley de 1885 cercenaba. “No hay libertad de enseñanza, si no hay libertad de enseñar junto a la libertad de aprender”, considerando que “toda vez que se cohibía al maestro se cohibe al discípulo”.⁶⁸ Cualquiera y en cualquier lugar del país debería poder fundar establecimientos de educación, enseñar cualquier disciplina, elegir libremente métodos y textos, afirmaba Bauzá.

Luego de arduas discusiones, el diputado católico obtuvo la modificación de la ley restrictiva de 1885, logrando la autorización para que los estudiantes de derecho, ciencias sociales y matemáticas en centros libres, fueran admitidos en las mesas examinadoras de la Universidad Mayor⁶⁹. El concepto de libertad de enseñanza se enriquecía con la propuesta de apertura a lo diverso, que se estaba diluyendo en la educación pública uruguaya.

En ocasión del debate de 1892, Bauzá manifestó nuevamente su espíritu de resistencia a las libertades condicionadas:

La libertad es una, como es una la virtud, como es una la ciencia y el saber: no se puede estar dividiendo por el gusto de hacer doctrinas nuevas y sobre todo doctrinas tendientes a tiranizar la inteligencia de los individuos. He creído siempre, lo he dicho más de una vez aquí, que el moderno sistema de raciocinio que va desgraciadamente cundiendo por entre las filas de los que se llaman parte ilustrada del país, no hace más que subvertir las ideas elementales recibidas en todas las democracias para sustituirlas por las ideas de tiranía y monopolio de un saber convencional, y someter a todo el mundo a los caprichos de un establecimiento⁷⁰.

⁶⁸ *Diario de Sesiones de la H. Cámara de Representantes. Tomo XC*, Montevideo, El Siglo Ilustrado, 1892, p. 142.

⁶⁹ El proyecto fue aprobado por la Cámara de Representantes el 13 de julio, con algunas variantes, y por el Senado, el 2 de diciembre, con nuevas modificaciones. En definitiva, se aprobaba la organización de estudios universitarios libres, siempre que los exámenes fueran rendidos ante tribunales con mayoría de profesores procedentes de la Universidad Mayor. El proyecto fue sancionado el 4 de enero de 1888, volvió a la Asamblea General con observaciones del Poder Ejecutivo, pero la Asamblea rechazó dichas observaciones y la ley fue promulgada el 25 de enero de 1888. ARMAND UGON, Enrique y otros: *Compilación de leyes y decretos. 1825-1930. Tomo 17*, Montevideo, Imprenta Nacional Colorada, 1930, pp. 284-287. Sobre la discusión parlamentaria: PIVEL DEVOTO: “Estudio preliminar”, pp. 338-353.

⁷⁰ *Diario de Sesiones de la H. Cámara de Representantes. Tomo XC*, págs. 160-161.

Toda limitación, insistía Bauzá, debía ser considerada “un verdadero insulto, no solamente a la Constitución de la República, que prescribe la libertad de todos los ciudadanos, sino al sentido común de los hombres que tenemos el derecho de estudiar y de aprender lo que nos dé la gana bajo nuestra responsabilidad”⁷¹. Sin embargo, a pesar de la ley, no se reabrieron las instituciones libres de estudios superiores⁷².

Para concluir

En este estudio, hemos recorrido, a lo largo de veinte años, los momentos y los proyectos en función de los cuales el concepto de libertad de enseñanza fue adquiriendo perspectivas nuevas. Hemos planteado los frentes religioso y político que se abrieron a partir de las propuestas de particulares o del Estado que representarían, para otros grupos, amenazas a la libertad de enseñanza.

En definitiva, este concepto refleja el carácter polisémico del concepto de libertad, que se fue enriqueciendo y adquiriendo, en la segunda mitad del siglo XIX, nuevas resonancias. En Uruguay, en relación con el desarrollo de la enseñanza pública y con las reacciones católicas para defender la autonomía la acción de la Iglesia, el término enriqueció su significación. Para los defensores de la educación del pueblo, que tendía a ser laica, el sentido del concepto libertad de enseñanza se deslizó hacia el de igualdad social; para quienes velaban por la educación común en inexorable relación con la tarea civilizadora de la Iglesia católica se insistía más en la libertad de enseñanza como una prolongación de la libertad toda⁷³.

Tal como lo expresa Gérard Cholvy, en relación con el proceso francés, “el siglo XIX ya no discute los beneficios de la instrucción, pero dos tradiciones se enfrentan. Una de ellas, la más antigua, no separa educación de religión: educar es ‘formar’ en el cristianismo. La otra, surgida de la Ilustración, tiene la intención de construir sobre la sola Razón la unidad de la Nación y quiere confiar esa tarea al Estado. En períodos de

⁷¹ *Diario de Sesiones de la H. Cámara de Representantes. Tomo XC*, pág. 150.

⁷² Al conocer la aprobación de la ley, Soler, que se encontraba de viaje por Europa, escribió al Pbro. Nicolás Luquese, secretario de la Curia de Montevideo. “¡Por Dios! ¿Cómo no han abierto la Universidad Católica con la nueva ley? (...) ¡Que no se diga!” *Carta de Mariano Soler a Nicolás Luquese, Berlín, 28 mayo 1888*, en: Archivo de la Curia Eclesiástica, Montevideo. Serie Obispado, Mons. Mariano Soler, Carpeta n. 1, Correspondencia Soler - Luquese, 1888 y 1893.

⁷³ GONZÁLEZ DEMURO: “El concepto de *libertad*”, pp. 179-180.

calma, la conciliación es posible; en períodos de tensión, los enfrentamientos son virulentos”⁷⁴. Cada vez que una de estas dos corrientes se impuso, creando contextos de monopolio educativo, surgieron los planteos y las reivindicaciones en torno a la libertad de enseñanza. En cualquier caso, se presentaron situaciones de discriminación, tradicional o nueva, y quienes se sintieron postergados o lesionados en sus derechos, harían sentir su voz, con modalidades diversas⁷⁵. Una y otra vez, es el concepto de libertad el que se esgrime. En una sociedad de matriz católica, como la predominante en Bélgica en 1834, los sectores liberales, incluso de perfil filo-masónico, fundarían la Universidad Libre de Bruselas, como una obra que ofrecía alternativas y que reivindicaba una posición de igualdad ante la tradicional Universidad Católica de Lovaina. Con argumentos semejantes, casi cincuenta años más tarde, en Uruguay, en el contexto de neto predominio de la universidad estatal -la Universidad Mayor-, de orientación liberal e incluso anticlerical, se crearía la Universidad Libre o Católica, como “protesta contra la tiranía de la enseñanza oficial que se impone a la gran mayoría de los católicos orientales”⁷⁶.

Las circunstancias del Uruguay fueron excepcionales en otro aspecto. Dada la población y la cristianización tardías de su territorio, no se darían en esta región algunas batallas de netas raíces coloniales. Los reformadores, los promotores de la educación del pueblo no enfrentarían en Uruguay a autoridades eclesiásticas tradicionalmente potentes en el campo de la educación, ni a una red de educación católica consolidada, ni a una clase influyente de letrados católicos⁷⁷. La batalla por la libertad de enseñanza se plantearía contra la propuesta laicista, asociada a la gratuidad de la enseñanza, que aseguraba su difusión.

La Iglesia católica no dejaría de sostener, por otra parte, que “la educación sin religión es una concepción insensata, un ultraje a la conciencia y un insulto al buen sentido”, asumiendo sin embargo una actitud con matices menos beligerantes -“no ataco a las personas ni las intenciones; pues admito que existen entre nuestros

⁷⁴ CHOLVY: *La religion en France*, p. 79.

⁷⁵ REMOND, René: *Religion et Société en Europe. La sécularisation aux XIXe et XXe siècles. 1780-2000*, Paris, Editions du Seuil, 2001, p. 196.

⁷⁶ SOLER, Mariano: “Influencia del catolicismo en la ilustración y progreso científico. Discurso pronunciado con motivo de la reapertura del ‘Club Católico’ en la Sesión Pública del 5 de marzo de 1876”, en *Ensayos de una pluma.*, págs. 54 y 55.

⁷⁷ Ver VARGAS MORALES, Marco Aurelio: “La libertad de enseñanza en disputa. Colombia, 1848-1876” en *Ariadna histórica. Lenguajes, conceptos, metáforas*, n. 3, 2014, pp. 50-54.

adversarios grandes sinceridades extraviadas”⁷⁸. Por su parte, el Estado también se erigiría en defensor del derecho a la educación, asociado a la libertad y a la igualdad de los futuros ciudadanos.

En el largo plazo, el pleito por la libertad de enseñanza se vería mitigado, en parte, en la década de 1930⁷⁹. Efectivamente, la constitución de 1934 -la tercera del país- fue la primera en incluir un artículo que garantizaba la libertad de enseñanza: “Queda garantida la libertad de enseñanza. La Ley reglamentará la intervención del Estado al solo objeto de mantener la higiene, la moralidad, la seguridad y el orden públicos. Todo padre o tutor tiene derecho a elegir, para la enseñanza, de sus hijos o pupilos, los maestros o instituciones que desee”. Este principio regiría para los niveles primario y secundario. Cincuenta años más tarde, luego de un arduo debate, fue reconocida la libertad de enseñanza a nivel universitario, lo que contribuiría a la generación de un sistema universitario plural.

⁷⁸ SOLER, Mariano: “El matrimonio bajo el aspecto religioso, moral y social”, Montevideo, Tipografía Uruguaya, 1890, pág. 269.

⁷⁹ Sobre las disputas por la educación en el siglo XX ver: GREISING, Carolina: “Los pleitos por la educación”, en Gerardo CAETANO y otros, *El Uruguay laico. Matrices y revisiones*, Montevideo, Santillana, 2013, pp. 159-364; MONREAL: *Universidad Católica del Uruguay*, 2005; GREISING, Carolina: “Conflictos y tensiones en el debate por la educación durante el Centenario (1910-1934)”, en Gerardo CAETANO (comp.): *Los uruguayos del Centenario. Nación, ciudadanía, religión y educación (1910-1930)*, Montevideo, Taurus, 2000, pp. 67-137.