



Laicismo y educación religiosa en Córdoba: su marco normativo revisado desde el enfoque de los derechos humanos

Laicism and Religious Education in Córdoba: Its Normative Framework reviewed from a Human Rights Based-Approach

RUIZ, Guillermo Ramón¹
KASPRZYK, César Mauricio²

Ruiz, G. R. y Kasprzyk, C. M. (2023). Laicismo y educación religiosa en Córdoba: su marco normativo revisado desde el enfoque de los derechos humanos. *RELAPAE*, (18), pp. 110-120.

Resumen

INTRODUCCIÓN. La cuestión de la enseñanza religiosa en la escolarización común a toda la población constituye una cuestión controversial. La forma federal del Estado argentino constituye una clave para la comprensión del tema en el plano nacional y en el de las jurisdicciones provinciales. **METODOLOGÍA.** Se analiza el debate entre laicismo y enseñanza religiosa y se toma el caso de la provincia de Córdoba dado que presenta algunas ambigüedades tanto en sus definiciones constitucionales como legislativas. **RESULTADOS.** Primero, se analizan las definiciones en relación con el laicismo en la educación común, ello como parte de las disputas relativas al rol del Estado en la educación, sobre todo con la Iglesia Católica que ha reclamado el monopolio de la educación ante la conformación del Estado docente en el siglo XIX. Segundo, se toman las bases constitucionales y legales de la educación para interpretar la situación de la enseñanza común en Córdoba y sus implicancias en relación con la libertad de conciencia en la educación pública. **CONCLUSIONES.** Se vincula el caso estudiado con algunos elementos de la perspectiva de los derechos humanos para precisar los términos del debate local acerca de las posturas sobre la enseñanza religiosa en las escuelas públicas.

Palabras Clave: laicismo, derecho a la educación, enseñanza religiosa, educación pública, regulaciones normativas.

Abstract

INTRODUCTION. The question of religious instruction in compulsory schooling is a controversial and unresolved issue in the contemporary education policies. In the case of Argentina, its federal State form is a key to understanding the topic at the national and subnational levels. **METHODOLOGY.** This article focusses on the debate between laicism and religious education and takes the case of the province of Cordoba as it presents some ambiguities both at its constitutional and at its legislative definitions regarding religious education in public schools. **RESULTS.** First, definitions are analyzed in relation to secularism in common education. This is part of the disputes regarding the role of the State in education. The latter has claimed the monopoly of education in the face of the conformation of the teaching State in the 19th century. Second, the constitutional and legislative regulations of education are considered in order to interpret the situation of common education in the province of Córdoba and its implications in relation to freedom of conscience in public education. **CONCLUSIONS.** This case study is linked to the human rights based-approach in order to clarify the terms of the local debate on the positions on religious instruction in public schools.

Keywords: laicism, right to education, religious education, public education, normative regulations.

¹ Universidad de Buenos Aires- Consejo Nacional de Investigaciones científicas y técnicas, Argentina / gruiz@derecho.uba.ar

² Universidad Nacional de Córdoba- Consejo Nacional de Investigaciones científicas y técnicas, Argentina / mauricio.kasprzyk@unc.edu.ar

Encuadre en el tema

El derecho a la educación contempla, según el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales,³ la libertad de los padres a optar por la educación de sus hijos/as más acorde con sus convicciones. De todos modos, resulta cuestionable que ello suponga la enseñanza religiosa en la educación pública ya que en ese ámbito el encuadre debería estar dado precisamente por todo lo que resulta común al conjunto de la población escolar.⁴ Si bien el currículo oficial -que prescribe los contenidos de enseñanza obligatoria- ha sido objeto de estudios que han demostrado su visión sectaria y diferenciadora, su definición surge de disputas y acuerdos en el marco del Estado de derecho y con él se procura la distribución del conocimiento significativamente válido para el desarrollo humano. Desde este punto de vista, lo destacable entonces sería que -ni optativa ni obligatoria- la enseñanza religiosa podría ser una asignatura dentro de la educación común ya que ella refleja la visión de un credo en particular, con el cual no toda la población debe comulgar (Viñao Frago, 2014).

Asimismo, entre las críticas contra la enseñanza religiosa podrían esgrimirse algunas vinculadas con su esencia y otras que apuntan a las autoridades eclesiásticas. Entre las primeras se destaca que las confesiones religiosas se refieren a hechos no verificables históricamente, no tienen asidero científico, nada puede decirse sobre su veracidad, ni su interpretación, la cual es sesgada en función de las posturas individuales (Viñao Frago, 2014). En este sentido, podrían mencionarse los casos que proponen la enseñanza de nociones como el *creacionismo* en lugar de la *teoría de la evolución de las especies* o la *diferencia de derechos entre varones y mujeres*, como se contempla desde el marco doctrinario de algunas religiones. Por su parte, el segundo grupo de críticas, principalmente en el caso del catolicismo, denuncian al Vaticano como la única teocracia de occidente, con una organización política antidemocrática dado que, por ejemplo, posee un régimen electoral que no garantiza la participación de todas las personas para elegir a su máxima autoridad (votan solo los varones que poseen determinadas jerarquías), o bien porque no existen derechos tales como la igualdad de los sexos o la libertad de conciencia.

Ahora bien, cuál es la situación en la Argentina. Su forma de Estado federal constituye una clave para la comprensión del tema en el plano nacional y en el de las jurisdicciones provinciales. La supremacía federal da lugar a que el ordenamiento jurídico del Estado federal se imponga sobre los respectivos ordenamientos jurídicos de los Estados miembros, los cuales pueden crear su derecho local en el marco del derecho federal (Ruiz, 2016; 2020A). Sin embargo, vale destacar que en Argentina la legislación federal no reconoce el laicismo como uno de los principios de la educación pública. Consecuentemente, en algunas provincias aparecen diferencias sustantivas en relación con esta cuestión. La provincia de Córdoba presenta algunas ambigüedades tanto en sus definiciones constitucionales como legislativas en relación con la enseñanza religiosa en la escuela pública. Este trabajo, primero, se analizan las definiciones en relación con el laicismo en la educación común como parte de las disputas sobre el rol del Estado en esta materia, sobre todo por parte de la Iglesia que, al considerarse en sus Encíclicas *madre y maestra*, ha reclamado el monopolio de la educación ante la conformación del Estado docente en el siglo XIX. En segundo lugar, se consideran las bases constitucionales y legales de la educación para interpretar la situación de la enseñanza religiosa en la escuela obligatoria en la provincia de Córdoba y sus implicancias en relación con la libertad de conciencia en el ámbito de la educación pública. Finalmente, se toman algunos elementos de la perspectiva de los derechos humanos que permiten precisar los términos del debate local acerca de las posturas sobre la enseñanza religiosa en las escuelas públicas.

³ Este Pacto del año 1966 (que entró en vigor en Argentina en 1986), junto con otros instrumentos internacionales de derechos humanos, ha sido incluido con jerarquía constitucional en la reforma del año 1994, por lo que posee un orden de prelación superior a las leyes nacionales. Por lo tanto, sus definiciones en cuanto al derecho a la educación resultan la base de la legislación federal como de las leyes provinciales en la materia.

⁴ Bravo (1991) ha notado la importancia de diferenciar entre servicios públicos e instituciones públicas. Entre los primeros se encontrarían ciertamente las escuelas privadas o particulares como históricamente se conocieron ya que brindan un servicio público “impropio” al satisfacer necesidades colectivas, regladas por el Estado (Bielsa, 1974, citado por Bravo, 1991). Sin embargo, el ejercicio de los particulares de “una actividad que interesa al Estado, no significa la presencia de una institución pública – integrante de su organización administrativa” (Bravo, 1991: 2). En el mismo estudio Bravo demuestra que la primera vez que se introdujo en las bases legales de la educación argentina la denominación educación pública estatal fue durante el gobierno de facto del general Onganía cuando en 1968 se presentó el proyecto de *Ley Federal de Educación* ideado por José Mariano Astigueta. Posteriormente, se volvió a apelar a ella en 1974 a través del Decreto N° 1784 (Perón – Taiana). En la década de 1990 la legislación nacional avanzó en un contexto de recomposición de derecha de la educación al introducir diferencias de gestión entre los dos tipos de sectores educativos; lo cual ha sido mantenido por la legislación educativa vigente en la actualidad. En este trabajo, en función del tema que se analiza, se preserva el término educación pública para hacer referencia a la educación bajo la órbita del Estado ya que constituye un ámbito que debe representar el interés colectivo de la sociedad y no de un sector religioso particular.

El laicismo y la educación pública: debates históricos y controversias contemporáneas

Una primera especificación para comprender la complejidad y la alta carga política que posee el tema es el término: la palabra correcta en español castellano es *laicismo* que hace referencia a una corriente política que invoca la libertad de pensamiento que tienen las personas, las sociedades y los Estados de toda influencia doctrinaria y religiosa. Su adjetivo (laico/a) da cuenta precisamente de que se es independiente de cualquier confesión religiosa. A la vez, vale aclarar que el término *laicidad* es un galicismo no aceptado por la Real Academia Española. Esta última palabra es más utilizada por la Iglesia cada vez que hace referencia a la libertad de conciencia.

Otro término para atender es *aconfesional* que significa que no se posee una confesión religiosa privilegiada, aunque se reconoce el hecho religioso y también a todas las religiones. Ello permite pensar que este término contempla las actitudes religiosas positivas y negativas en relación con las religiones. Esta perspectiva permite incluir a pensadores tales como Santo Tomás de Aquino, el cardenal Newman y Juan Pablo II -quienes además fueron religiosos- como también a Friedrich Nietzsche, Sigmund Freud y Richard Dawkins. Según Savater (2007), la postura religiosa mayoritaria en los países occidentales entre los científicos es la *incredulidad*, cuando no la hostilidad, sobre los dogmas eclesiales: los más favorables los denominan un lenguaje poético que puede inspirar conductas solidarias y generosas, aunque también pueden provocar todo lo contrario. De modo que una *aconfesionalidad* consecuente obligaría a incluir junto con la enseñanza religiosa (dentro del currículum escolar) otra asignatura que explicase el escepticismo, la nostalgia, la indiferencia, y las críticas a las creencias eclesiales o institucionales de los diferentes credos. En función de esta elucidación, pueden identificarse diferentes posturas en relación con la enseñanza de la religión en la escuela pública. Por un lado, la que admite la enseñanza confesional pero sólo en el ámbito familiar y en los lugares de culto de cada religión. Por otro, la que sostiene la importancia que tiene la dimensión religiosa de las personas y que al ser la escuela común un ámbito plural debería dar cabida de forma integral a todas las dimensiones de la vida humana, lo cual incluiría a la religión como parte de la cultura.

Ahora bien, si se considera el desarrollo histórico que ha tenido la escolarización moderna, resulta útil contemplar al derecho a la educación como concepto que permite comprender los alcances que tiene el laicismo como uno de sus componentes. Paviglianiti (1997) caracteriza la evolución de este derecho como una construcción histórica polémica dadas las diversas disputas, concepciones y formas de concreción que adoptó en distintos contextos. Durante los siglos XIX y XX la educación pasó de ser un monopolio de la Iglesia Católica dentro del mundo occidental cristiano a constituirse como un derecho disputado por distintos sectores y por el Estado. Asimismo, dejó de concebirse como un derecho de las personas individuales para ser interpretado como una responsabilidad pública. Según su planteo, el Estado liberal se consolidó durante el siglo XIX como organización política de la sociedad y avanzó en la regulación de las diferentes dimensiones de la vida social, entre ellas, la escolarización masiva. Bajo el pretexto de representar la voluntad general, al Estado le correspondería organizar y dirigir la totalidad del sistema y financiar la educación pública.

Sin embargo, este último supuesto ha sido objeto de discusión en los diferentes contextos nacionales del mundo occidental, en algunos más que en otros, y en casi todos por los conflictos en torno al derecho de los padres para elegir la educación de sus hijos (Ruiz, 2020B). En el ámbito europeo mediterráneo y en los Estados emergentes de América Latina, la Iglesia Católica Apostólica Romana se presentaba como madre y maestra por considerarse a sí misma como la única mediadora -por derecho divino- entre Dios y los seres humanos (Encíclica, 1952).⁵ Por el contrario, según el liberalismo clásico, el único agente de la sociedad con capacidad de ejercer la función docente era el Estado ya que representaba el interés colectivo (Durkheim, 1976). Esta alta regulación de la escolarización masiva de la población y su organización sistémica secular por parte de la autoridad estatal ha contribuido a la conformación del *Estado Docente*. Así se denomina a la unificación y a la organización sistémica de las prácticas escolares pre-existentes que fueron absorbidas por las regulaciones estatales en los contextos europeos continentales -primero- y americanos -

⁵ Según la *Encíclica Divini Illius Magistri* del Papa Pio XI, publicada en 1929, "la educación -esencialmente- consiste en la formación del hombre, tal cual debe ser y como debe portarse en esta vida terrena para conseguir el fin sublime para el cual fue creado, es evidente que no puede existir educación verdadera que no esté ordenada al fin último (...) No puede existir educación completa y perfecta si la educación no es cristiana (...) La educación es obra. Necesariamente social, no solitaria. Ahora bien, tres son las sociedades necesarias, distintas, pero armónicamente unidas por Dios, en el seno de las cuales nace el hombre: dos sociedades de orden natural, tales son la familia y la sociedad civil; la tercera, la Iglesia, de orden sobrenatural..." Precisamente esta última, la Iglesia, a la cual la persona accede por medio del bautismo, constituye una sociedad sobrenatural y universal, una "sociedad perfecta porque contiene todos los medios para su fin, que es la salvación eterna de los hombres, y por tanto, suprema en su orden (...) Por consiguiente, la educación abarca, todo el hombre individual y socialmente en el orden de la naturaleza y de la gracia pertenece a estas tres sociedades necesarias, en una medida proporcional y correspondiente a la coordinación de sus fines según el orden actual de la providencia establecido por Dios (...) Y ante todo pertenece de un modo supereminente a la Iglesia, la educación por dos títulos de orden sobrenatural concedido a Ella por el mismo Dios y por eso absolutamente superiores a cualquier otro título de orden natural" (Facultades, 1952, p. 641-651).

posteriormente-. Por medio de dichas regulaciones estatales, que se configuraron a través de procesos internacionales de transferencias de prácticas y discursos educativos durante el siglo XIX, se montaron sistemas masivos de instrucción pública, gratuita, organizados en torno a una estructura académica de niveles y modalidades de enseñanza, con un rango de obligatoriedad cada vez más extenso, sobre todo en la segunda mitad del siglo XX (Ruiz, 2020A).

Sin embargo, en el liberalismo clásico se evidenciaron contradicciones internas en relación con el desarrollo del Estado Docente (como responsable del gobierno de la educación formal) frente al derecho de todos los habitantes de expresar libremente doctrinas e ideas. En consecuencia, no se propondría el monopolio de la educación estatal, sino que se admitiría la educación particular a través de su regulación, en términos curriculares y organizativos. Esta regulación del ejercicio del derecho a enseñar por parte de los particulares ha sido cuestionada por la Iglesia Católica durante los últimos dos siglos, ya que ella disputó esa potestad de regulación y defendió la libertad de enseñanza como principio rector para tener competencias de definiciones curriculares y poder acceder a fondos públicos para el desarrollo de las instituciones educativas privadas. Paviglianiti (1997) sostiene que estas disputas entre el liberalismo clásico y el catolicismo se basan, entre otros motivos, en las diferentes concepciones acerca del principio de legitimidad de las normas que ambas corrientes pregonan. Para los liberales las normas tienen legitimidad siempre y cuando hayan sido dictadas de acuerdo con los procedimientos formales fijados en las Constituciones. Por lo tanto, se reconoce el carácter histórico de acuerdo con los marcos jurídicos e institucionales de los Estados de derecho. Para los católicos, en cambio, la legitimidad es de substancia, es decir, que las normas son válidas en tanto sus contenidos se ajusten a los principios teológicos y doctrinarios del dogma cristiano.

Abona a este planteo el análisis de Bobbio cuando sostiene que durante los siglos XVIII y XIX el Estado liberal clásico se conformó a partir de un doble proceso de emancipación que puede ser descripto “como emancipación entre el poder económico y el poder político” (1985, p. 147).⁶ A través de dicho proceso el Estado dejó de ser el brazo secular de la Iglesia y pasó a ser el de la burguesía mercantil y empresarial. En consecuencia, este autor sostiene que el Estado liberal clásico admitía la pérdida del monopolio del poder ideológico y así explicaba el reconocimiento de los derechos civiles, entre ellos, la libertad religiosa (que suponía el fin del Estado confesional en el mundo occidental); y, a la vez, favorecía la pérdida del monopolio del poder económico ya que concedía la libertad económica. Congruente con lo anterior, y al centrarse en el desarrollo del proceso revolucionario francés iniciado en 1789, Sánchez Viamonte (1907) considera que la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* -de 1789- muestra el carácter negativo que tuvo en sus comienzos la liberación de la persona frente a la autoridad absoluta del soberano, cuyo poder se fundaba en el derecho divino. Por ello “se fijaron los límites a la autoridad, cuando ella se ejercitaba directamente sobre las personas o sus domicilios [...]. Adquirieron así el carácter de prohibiciones que fueron adoptando formas positivas de derechos individuales, la inviolabilidad de la persona y la inviolabilidad del domicilio, convirtiéndose en el aspecto estático o pasivo de la libertad, que hoy llamamos seguridad individual [...]” (1907, p. 19-20). Aquellas libertades individuales se correspondían con la liberación de múltiples “trabas jurídicas susceptibles de manifestarse en trabas materiales”. Por consiguiente, cada derecho se correspondió con la eliminación de alguna traba autoritaria y “cuando la persona humana es reconocida como tal, positivamente los derechos son inherentes a ella” (*Ibid.* p. 20). Con este encuadre debe concebirse el desarrollo histórico de la libertad de enseñanza, vinculada directamente con la libertad de conciencia de las personas, base del derecho a enseñar contemporáneo, que procura la posibilidad de enseñar de acuerdo con las concepciones pedagógicas y científicas, seculares, individuales y no dogmáticas (Ruiz, 2020B).

Ahora bien, existen dos Estados nacionales modernos que han influido en esta configuración histórica: los Estados Unidos y Francia. Ambos son producto de la Ilustración, han sido resultados de sendos procesos revolucionarios del siglo XVIII, se perciben como un faro entre las democracias liberales, y encarnan una clara separación de la Iglesia y el Estado. Precisamente, el caso francés y también el estadounidense han constituido mayores influencias en materia de laicismo en la educación pública, aunque con notorias diferencias, tanto desde una perspectiva histórica como contemporánea. En los Estados Unidos, la separación está definida por la cláusula de establecimiento de la Primera Enmienda (adoptada en diciembre de 1791), que prohíbe al gobierno promulgar cualquier ley que defina el establecimiento de una religión en particular o que obstruya el libre ejercicio de una confesión. La Primera Enmienda se inspiró en el *Estatuto de Libertad Religiosa* del Estado de Virginia, de 1786. Fue obra de Thomas Jefferson (1743-1826), quien había sido embajador en Francia al inicio de la Revolución de 1789, y asesoró al marqués de Lafayette (Gilbert du Motier, 1757-1834) en la redacción de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. El artículo 10 de aquel documento disponía que “nadie puede ser molestado por sus opiniones, incluso las religiosas, siempre que

⁶ El único monopolio que mantendría sería el uso de la fuerza legítima bajo los límites que imponían los derechos civiles garantizados por los documentos constitucionales que regulaban su uso, y que a la vez configuraban el Estado de Derecho. El Estado liberal se constituyó para asegurar la libre circulación de ideas y la libre circulación de los bienes (Bobbio, 1985).

su manifestación no perturbe el orden público".⁷

En la Francia contemporánea la separación de la Iglesia y el Estado está definida por la legislación de 1905 que surgió de una disputa para acabar con el persistente poder e injerencia de la Iglesia católica. La ley establece que la república garantiza la libertad de conciencia, así como la libertad religiosa, y estipula que el Estado no discrimina entre religiones. Así, la ley de 1905 estableció los términos iniciales de la laicidad: garantiza la libertad de conciencia y el libre ejercicio de la religión, excepto cuando interfiere con el orden público. La República Francesa moderna se convirtió en una república centralizadora y laica a la vez. El Estado impulsó la conformación de un sistema escolar de alcance nacional y obligatorio. Incluye escuelas confesionales, y muchas de ellas reciben fondos públicos, pero deben impartir el mismo currículum nacional que se desarrolla en cualquier escuela pública (Gómez de Castro, 2002).

A la vez, el término laicismo se introdujo en la Constitución de Francia de 1958. El laicismo se inculca a toda la población infantil y adolescente en las escuelas públicas a través del mismo plan de estudios, desde el primer grado hasta el bachillerato. La escuela se considera un crisol donde se forja la ciudadanía nacional, un lugar que infunde valores - laicismo, libertad de expresión, igualdad entre las personas- junto con la lectura, la escritura y las matemáticas. La consigna es el universalismo, refiriéndose a una noción abstracta de ciudadanía a la que todas las personas deben adherirse.

La situación en los Estados Unidos, al garantizar la libertad de religión, es diferente a la francesa ya que allí se pretendía proteger la religión de la participación del Estado (Labaree, 2012). Por ello es usual escuchar a los presidentes estadounidenses citar la Biblia o pedir a Dios que proteja al país y a sus fuerzas armadas. Los legisladores estadounidenses pueden vestir atuendos religiosos en el Capitolio ya que prohibir una prenda de vestir asociada a una religión sería considerada una violación de la Primera Enmienda. Francia en cambio, al garantizar la libertad de religión, pretendía proteger al Estado de la injerencia religiosa. Por ello, llevar las creencias privadas a la esfera pública sería visto como una violación de la laicidad. Es por ello que los miembros del gobierno tienen prohibido llevar cualquier atuendo religioso en los edificios del Estado (Hervieu-Léger, 2010).

Cada país está marcado por su pasado: los Estados Unidos tuvieron una guerra civil por la esclavitud; las guerras civiles de Francia fueron por la religión. Los estadounidenses a menudo se auto-identifican en función de criterios étnicos y religiosos. Se supone que es posible participar de identidades hibridadas sin deslealtad a un proyecto nacional más amplio (Hervieu-Léger, 2010). Francia exige más en cuanto a la conformidad pública; la noción de comunitarismo, o de definirse por su grupo de identidad étnico o religioso particular, se considera corrosiva para lo público. En los Estados Unidos, el concepto de *E pluribus unum* (De muchos, uno) es un ideal fundacional, ya que se concibe -al menos declarativamente- que la unidad puede dar cabida a la diferencia, en el contexto federal de su forma de Estado. En el país europeo, en cambio, la diferencia es percibida como algo equivalente a la fractura del lazo social.

Como puede verse en esta comparación del laicismo, a efectos de entrever su impacto en la escolarización pública, el contraste entre Francia y los Estados Unidos es notorio, aunque se afronta un desafío común: ambas naciones intentan establecer las reglas por las que los diversos grupos existen y funcionan dentro de un todo unificado (Hervieu-Léger, 2010). El laicismo constituye un tema problemático en un contexto de mayor diversidad cultural en las sociedades occidentales y se generan polémicas variadas en función del uso de símbolos o vestimentas en ámbitos públicos como la escuela común. Todas las cuales deberían ser interpretadas en función de los antecedentes históricos, geográficos y políticos específicos; asimismo, cabría revisar la idea sobre el universalismo proclamado por los Estados ¿siempre es universal? Podría sostenerse que las tensiones entre la diversidad y la unidad se pueden encontrar en el seno de cualquier sociedad democrática, y que no son nuevas, ya que muchas de ellas refieren a cuestiones religiosas. Los Estados autocráticos del pasado también las han enfrentado (los romanos o los otomanos). Sin embargo, son más difíciles de resolver en los Estados democráticos, donde el pueblo es el soberano. El acto de equilibrio se convierte en una prueba para democracia liberal, a su legitimidad y a su capacidad de funcionamiento. En esta tarea el rol de la escuela común resulta sustantivo en la medida en que la distribución del saber oficial y común constituye una de sus funciones.

⁷ La Revolución Francesa, en 1789, acabó con el estatus aristocrático heredado al nacer. A partir de entonces en Francia se reconocieron dos categorías de personas: ciudadanos e inmigrantes, base de sus ideales universalistas. Sin embargo, se mantuvieron los restos del antiguo régimen ya que bajo un sistema de *concordato*, establecido por Napoleón, el Estado pagaba al clero y tenía voz en el nombramiento de los obispos católicos. Tras la derrota de Napoleón, Francia volvió a ser una monarquía. Fue así que durante buena parte del siglo XIX, las escuelas católicas constituyeron la única forma de escolarización para la primera infancia, especialmente en las zonas rurales (Gómez de Castro, 2002).

Pues bien, ante este panorama en el cual los términos del debate en relación con el laicismo y la enseñanza religiosa en la educación pública se vinculan con el derecho a la educación, entendido como derecho humano fundamental, cabe preguntarse por la situación local. Como ya se mencionó, en Argentina la forma federal de su Estado determina la organización institucional del sistema escolar. De este modo, a partir de una distribución de competencias, el Estado federal aprueba la legislación de organización y de base de la educación y, en función de un federalismo de concertación, se aprueban lineamientos curriculares federales, todo lo cual debe ser respetado por los Estados provinciales (tanto en sus respectivas normativas educativas como también en los diseños curriculares), que son lo que administran sus respectivos sistemas escolares.

En la actualidad la Ley de Educación Nacional, sancionada en 2006, regula el ejercicio del derecho a la educación de acuerdo con lo establecido en el artículo 14 de la Constitución Nacional, que reconoce el derecho de enseñar y aprender a todos los habitantes del país, así como en consonancia con los tratados internacionales incorporados a ella (artículo 1º de la ley 26206). Estos derechos tienen implicancias y naturalezas diferenciales que pueden vincularse con las nociones de subsidiaridad o principalidad del rol del Estado en educación.⁸ Un aspecto llamativo en la Ley de Educación Nacional es la omisión de la cuestión del laicismo en la educación pública, así como también resulta cuestionable que mantenga la diferencia por el tipo de gestión entre los establecimientos estatales y privados (ello había sido establecido en la anterior de educación, Nº 24195, de 1993). Asimismo, la ley reconoce el derecho de padres, madres, tutores para elegir la institución educativa “cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas” (artículo 128 inciso c de la ley 26206). Además, se establece que las confesiones religiosas son responsables de las acciones educativas, así como otro tipo de organizaciones sociales, cooperativas, sociedad, fundaciones, empresas (artículos 6º y 63). ¿Cómo se llegó a esta situación desde el punto de vista normativo? ¿Qué se dispuso en la reforma constitucional del año 1994 que permite comprender la legislación nacional vigente desde 2006? ¿Qué impacto tiene ello en el ámbito provincial cordobés? Estas son algunas de las cuestiones a atender en el siguiente apartado para comprender el caso aquí analizado.

El encuadre normativo de la educación pública cordobesa

La reforma de la Constitución Nacional de 1994 introdujo una serie de novedades que han tenido especial impacto en la educación básica y en su reconstrucción como derecho fundamental. Con estos cambios, es posible sostener que se adoptan principios del constitucionalismo social y del internacionalizado,⁹ los cuales constituyen lineamientos necesarios para definir a la educación como derecho fundamental. En la competencia del gobierno federal en la sanción de las leyes de organización y de base de la educación aparecen precisadas en forma expresa en el texto constitucional las notas de gratuidad y la principalidad del Estado en el ejercicio del derecho a la educación. Esto decanta en la búsqueda de igualdad de oportunidades y la necesidad de adoptar medidas positivas que permitan el acceso y ejercicio efectivo del derecho a la educación (Scioscioli, 2015).

La Constitución de la provincia de Córdoba fue reformada en 1987 en el marco de “un equilibrio político entre sectores que defendían el laicismo y la principalidad del Estado en materia educativa y otros cercanos a posiciones de defensa

⁸ Estos conceptos permiten analizar el rol del Estado en materia educativa a partir de cómo se reguló el derecho de los particulares a fundar escuelas diferentes a las creadas por el Estado (el *derecho a enseñar* reconocido en el artículo 14 de la Constitución Nacional), es decir, se trata de un concepto que posibilita analizar la mayor o menor presencia de la acción educativa del Estado (nacional/provincial). De tal forma, cuando se verifican altos niveles de regulación del ejercicio del derecho a enseñar de los particulares y un consecuente acotamiento de la capacidad de prestación del servicio educativo por éstos, sea tanto en lo referente a los procedimientos para recibir autorizaciones para prestar el servicio, como a la capacidad para otorgar títulos que acrediten por sí competencias, se evidencia una *tendencia a la principalidad* del Estado (nacional/provincial) en materia educativa. Por el contrario, si los niveles de regulación son de poca intensidad y los márgenes de autonomía para funcionar y titular son altos, y además se le permite al sector privado acceder a fondos públicos para costear sus servicios, se habla de una *tendencia a la subsidiaridad* del Estado (nacional/provincial).

⁹ El constitucionalismo internacionalizado es una corriente que se originó con posterioridad a 1945. Por ella se considera que para la protección de los derechos no basta con su reconocimiento en el ordenamiento jurídico de los Estados (tal como se sostiene desde el constitucionalismo clásico y desde el constitucionalismo social) se requiere además de obligaciones estatales para respetar, garantizar, promover y facilitar. Ello así permitiría el ejercicio de los derechos por parte de los habitantes en el ámbito nacional e internacional. El constitucionalismo internacionalizado dio lugar, entre otras cuestiones, al establecimiento de un estatus privilegiado a las normas sobre derechos humanos, las que impactan sobre la jerarquía de las demás y generan a la vez una ampliación del reconocimiento de los derechos sociales a nuevos sujetos titulares.

de un rol subsidiario y de la inclusión de la enseñanza religiosa en la escuela pública” (Abratte, s/f, p. 1).¹⁰ Las referencias a la educación se encuentran enunciadas desde el preámbulo y refieren al deber de “afianzar los derechos de la Provincia en el concierto federal argentino; asegurar la autonomía municipal y el acceso de todas las personas a la justicia, la educación y la cultura”. Luego, se retoman en el capítulo segundo “Cultura y educación”, donde se reconoce como una de las funciones del Estado el hecho de garantizar el derecho a la educación y el acceso a la cultura en igualdad de oportunidades y posibilidades, sin discriminación alguna. “La cultura y la educación constituyen funciones sociales, cimentan la identidad y unidad nacional, y contribuyen a la integración latinoamericana con espíritu abierto a los demás pueblos” (artículo 60). Específicamente, los fines de la educación se encuentran en el artículo 61 “La finalidad de la educación es la formación integral, armoniosa y permanente de la persona, con la participación reflexiva y crítica del educando, que le permita elaborar su escala de valores, tendiente a cumplir con su realización personal, su destino trascendente”. Por otra parte, el artículo 62 inciso 2 expresa: “Garantizar el derecho de aprender y de enseñar; reconocer a la familia como agente natural y primario de educación, y la función educativa de la comunidad”. En cuanto al carácter de la educación se declara en el inciso 5: “gratuito, asistencial y exento de dogmatismos de la educación pública estatal. Los padres tienen derecho a que sus hijos reciban en la escuela estatal, educación religiosa o moral, según sus convicciones”. Este enunciado funcionó como un valioso argumento jurídico a los defensores de la enseñanza de la religión en los sucesivos debates durante el siglo XX, y de hecho se remonta a la Convención Constituyente que sesionó entre enero y octubre de 1923 (Lamelas, 2013).

En la Argentina algunas provincias poseen textos constitucionales que contienen imprecisiones en relación con la educación religiosa; entre ellas se encuentra la Constitución cordobesa por cierta ambigüedad en esta materia (Scioscioli, 2020). En ella se explicita específicamente el derecho de los padres a que sus hijos reciban en la escuela estatal, “educación religiosa o moral según sus convicciones”. Aparece así una impronta religiosa aun cuando se establezca en el mismo inciso una educación pública exenta de dogmatismos. Aquí se observa una marcada distancia respecto con el planteo sostenido en la reforma constitucional de 1994 que -como se dijo previamente- permite conceptualizar a la educación como un derecho humano fundamental.

Según la Constitución cordobesa, otra de las funciones del Estado provincial, en cuanto a la definición de las políticas educativas, es el dictado de una ley Orgánica de Educación “de conformidad con los principios dispuestos en esta Constitución” (artículo 104 inciso 13). En los años posteriores a la reforma constitucional provincial se sancionó nueva legislación educativa. Abratte (2015) considera que la premura de la provincia de Córdoba para aprobar la Ley General de Educación N° 8113 -en el año 1991- solo puede ser comprensible en el marco del proceso de transferencia de escuelas secundarias y los institutos superiores dispuesto de la ley nacional 24049. Ambas leyes tuvieron tratamiento legislativo de forma simultánea -a fines de dicho año 1991- una en el ámbito nacional y la otra en el ámbito provincial. En aquel proceso parlamentario, el Estado cordobés se aseguraba un margen de autonomía para la regulación de su sistema escolar, dado que por entonces se había instalado en el debate político que se aprobaría una legislación nacional que regularía el conjunto del sistema educativo (lo cual aconteció en 1993).

La ley N° 8113 derogó las leyes provinciales de educación N° 1426 -de 1896- y N° 7730 -de 1988 (que refería a la educación inicial y establecía la obligatoriedad de la sala de 5 años)-. La primera era una norma que regulaba la educación primaria en la provincia, y que había tomado como modelo la Ley de Educación Común N° 1420 sancionada en 1884. Sin embargo, presentaba una marcada diferencia con ella dado que había incorporado a la educación religiosa dentro de los contenidos mínimos de la escuela pública.¹¹ Su importancia es mayor debido a que ha regulado la educación básica en el ámbito provincial durante más de un siglo. Con ello el catolicismo obtuvo un ámbito de incidencia superlativa en comparación con el laicismo que parecía prevalecer en la legislación nacional en materia educativa a fines del siglo XIX. Es así como la ley N° 8113 “reconoce a la familia como agente natural primario de la educación a quien otorga el derecho de escoger el tipo de educación más adecuado a sus propias convicciones” (artículo 2° inciso).

¹⁰ La Constitución tuvo una enmienda en el año 2001. En esa reforma el cambio más sustantivo fue restablecimiento de la conformación unicameral del poder legislativo provincial. Como consecuencia, se redujo la cantidad legisladores a 70 miembros, 44 elegidos por el sistema o método D'Hondt y 26 elegidos por cada uno de los departamentos en base a la circunscripción uninominal. También se eliminaron las inmunidades funcionales de los legisladores, y solamente se mantuvo la inmunidad de opinión.

¹¹ La Ley N° 1426 se aprobó en 1896 en la provincia de Córdoba, doce años después de la sanción -por parte del Congreso Nacional- de la Ley N° 1420. Esta última, si bien no tenía como ámbito de aplicación a los Estados provincial, había concitado un arduo debate entre los sectores liberales y católicos.

Posteriormente, en 1923, como parte de una reforma de la carta magna provincial, la provincia de Córdoba le otorgó a la educación religiosa estatus constitucional. Este proceso dio lugar al inicio de un camino divergente de la legislación educativa local respecto de la nacional y, a su vez, generó uno de los signos distintivos del sistema educativo provincial: la posibilidad de enseñar religión en las escuelas públicas, elemento característico que la Iglesia Católica y los sectores políticos conservadores se han encargado de sostener desde entonces (Lamelas, 2013).

Por otro lado, se dispone que los padres tienen importantes derechos (artículo 7°):

- inciso b: a que sus hijos reciban, en el ámbito de la educación pública estatal, una enseñanza general exenta de dogmatismos que evite cualquier forma de discriminación que pudiera afectar las convicciones personales y familiares
- inciso c: a que sus hijos reciban, en el ámbito de la educación pública estatal, educación religiosa que les permita aprehender los valores y contenidos básicos de la creencia por la que hubieren optado

Se observa pues una alta congruencia de la normativa jurisdiccional con lo dispuesto por la Constitución provincial en cuanto al carácter de los contenidos religiosos en las escuelas públicas. Si bien no se considera un contenido obligatorio, es notoria la aparición reiterada del derecho de la familia a la educación religiosa en la escuela pública. Por otro lado, este tema abre una consideración adicional importante: el hecho de destacar en la normativa la primacía del derecho de padres y/o tutores para que su hijo/a o representado/a reciba educación religiosa en la escuela pública desconocería el interés superior del niño, niña o adolescente en la medida en que haría prevalecer el interés de las personas adultas sobre la derecho a la educación que poseen las personas en su primera infancia o adolescencia, sin dogmatismos que atenten contra la libertad de conciencia. Un antecedente directo en esta materia se dio en la provincia de Salta. El denominado caso Castillo y otros c/. Provincia de Salta – Ministerio de Educación s/ amparo, en el cual un grupo de padres y madres acudió a la Corte Suprema de Justicia de la Nación -luego de agotar las instancias provinciales- para solicitar la inconstitucionalidad de las prácticas religiosas en las escuelas primarias públicas de la jurisdicción - amparadas en la Ley de Educación Provincial N° 7546 y en el artículo 49 de su Constitución- que, al igual que la provincia de Córdoba previene el derecho a que sus hijos/as reciban educación religiosa de acuerdo con las convicciones de sus padres y/o tutores.¹²

Al analizar la situación contemporánea se observa que la normativa vigente en la provincia de Córdoba, la Ley de Educación N° 9870 de 2010, mantiene cierta correspondencia con la legislación histórica provincial en relación con este tema. En tal sentido sostiene que los padres, o quienes los sustituyeren legalmente tienen derecho "a que sus hijos reciban, en el ámbito de la educación pública de gestión estatal, una enseñanza general exenta de dogmatismos que pudiera afectar las convicciones personales y familiares" (artículo 11 inciso d) y "a que sus hijos reciban de manera opcional, en el ámbito de la educación pública de gestión estatal, educación religiosa que les permita aprehender los valores y contenidos básicos de la creencia por la que hubieren optado, como contenido extracurricular, sin financiamiento estatal, fuera del horario de clases y a cargo de los ministros autorizados de los diferentes cultos" (artículo 11 inciso e). De esta forma, aparece un atenuante dado que se incorpora el carácter opcional de la educación religiosa y algunas restricciones (fuera del horario de clase, sin financiamiento estatal). En este sentido, Abratte (s/f) considera que la *opcionalidad* de la educación religiosa asume una significación ambigua que podría ser interpretada como contenido extracurricular -optativo- o relacionarse al principio constitucional y legislativo que reconoce el derecho de las familias a la educación religiosa de sus hijos, sin establecer si su enseñanza debe enmarcarse en las prescripciones curriculares o fuera de ellas. Todo lo cual entraría en colisión con las bases constitucionales de la educación argentina en la medida en que allí se reconocen la libertad de conciencia para toda la población, ello incluye -consecuentemente- a docentes y estudiantes de instituciones educativas públicas.

La definición de la educación como un derecho humano fundamental supone el reconocimiento de tres elementos claves que se encuentran en relación, el sujeto titular del derecho, o sea, "la persona como sujeto activo del derecho: quien recibe educación, con especial énfasis en el/la niño/a y adolescente; el objeto, es decir las prestaciones debidas en la materia educativa; y el Estado como principal responsable del respeto y realización del derecho aludido" (Scioscioli, 2020, p. 215). Por lo cual, al enmarcar a la educación como derecho se deben reconocer las relaciones entre los actores y agentes involucrados, pero particularmente la relación de la persona menor de edad y el Estado. A la luz de este planteo, cabría preguntarse si el Estado provincial, en su ordenamiento constitucional y legislativo garantiza el derecho a la educación de acuerdo con lo aquí planteado. Ello es puesto en discusión a continuación.

Discusiones y conclusiones a la luz del enfoque de derechos humanos

¹² En el año 2017 la Corte Suprema, en su mayoría, confirmó la constitucionalidad del artículo 49 de la Constitución de la provincia de Salta, aunque declaró inconstitucional una cláusula del artículo 27 de la Ley Provincial de Educación que expresaba la obligatoriedad de prácticas religiosas tal como se desarrollan: dentro del horario escolar, con aval de la autoridad religiosa, lo cual formaba parte del currículum oficial y por lo tanto incidía en la evaluación y acreditación de estudiantes.

El intenso debate entre el liberalismo clásico y el catolicismo en materia educativa que aconteció en el siglo XIX dio lugar a diferentes resultados en el contexto del federalismo argentino. Si bien en el plano de la normativa nacional las posturas del liberalismo prevalecieron, en el caso de algunas provincias -en cambio- lo hicieron las vinculadas con los sectores conservadores-católicos, y lograron imponerse e introducir la enseñanza religiosa en la educación primaria común. Esta situación se mantuvo en las décadas iniciales del siglo XX. Así, por un lado, se aprobó la ley N° 4874 (Ley Láinez, vigente hasta 1970) por la cual el Estado nacional pudo crear y sostener escuelas primarias dentro de los territorios de las provincias que lo solicitaran (estuvo vigente hasta el año 1970), con lo cual la Ley 1420 ganó una proyección nacional ya que regía a estas instituciones nacionales debido a que estaban bajo la órbita del Consejo Nacional de Educación. Por otro lado, la Iglesia Católica mantuvo y acrecentó sus posturas en debate político pedagógico frente al liberalismo clásico para debilitar el avance del laicismo en la educación escolar en algunas jurisdicciones provinciales. Ello se evidenció en el caso de Córdoba, en primer lugar, en los mecanismos utilizados por el catolicismo para impedir el avance de posturas laicas (Roitenburd, 2000). En segundo lugar, y consecuente de lo anterior, los sectores católicos apoyaron la formulación de la ley N° 1426 que, en su artículo 9° estableció que “el *minimum* de instrucción primaria obligatoria, tanto en las escuelas fiscales como en las particulares, incluye: religión, moral y urbanidad” (Lamelas, 2013, p. 5). Así, se inauguraba una tradición legislativa en el ámbito provincial que contenía a la educación religiosa como parte de la educación pública provincial. Ello no era congruente con lo que se regulaba en el plano constitucional federal ya que se reconocía la libertad de conciencia y de profesar libremente algún culto (derechos reconocidos en los artículos 19 y 14 de la Constitución argentina, respectivamente), algo que era reforzado por la legislación educativa de la época que aspiraba principalmente a la formación de la ciudadanía nacional a través de la enseñanza de contenidos seculares en la educación obligatoria.

La situación contemporánea es más problemática a la luz del enfoque de derechos humanos que prevalece en la Constitución Nacional a partir de su reforma de 1994. La incorporación de los instrumentos internacionales de derechos humanos con jerarquía constitucional, superior a las leyes que aprueba el Congreso de la Nación (artículo 75, inciso 22), le otorga primacía a una concepción que reconoce a la educación pública laica en el conjunto del país, más aún en los niveles de la enseñanza común y obligatoria; algo que debe ser compatible y respetuoso de la libertad religiosa de estudiantes y docentes. Vale destacar, en particular, el artículo 13 del Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (que es uno de los incorporados a la Constitución Nacional), en el cual se sostiene que la educación debe orientarse al desarrollo de la personalidad humana, del sentido de su dignidad, y favorecer -entre otras- la comprensión, la tolerancia y la amistad entre grupos étnicos y religiosos. Es más, en la Observación General N° 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (que es un órgano compuesto de 18 expertos que supervisa la aplicación del Pacto Internacional), que data del año 1999, se admite la enseñanza en las escuelas públicas de contenidos curriculares tales “como la historia general de las religiones y ética, siempre que se impartan de forma imparcial y objetiva, que se respete la libertad de conciencia y de expresión” (ítem 28). Todo lo cual da cuenta de la tutela constitucional de la objeción de conciencia de docentes y estudiantes en las instituciones educativas públicas. Ello supone que no se las puede someter a participar en actos escolares o en el desarrollo curricular o de dispositivos didácticos que no resulten aprobados por su conciencia religiosa o moral, o bien que lleven a generar conductas o sentimientos contrarios a sus concepciones personales. Esto no supone prohibir la existencia de instituciones confesionales, al contrario, el Estado debe garantizar su funcionamiento como ofertas particulares, con reconocimiento oficial, pero en el ámbito privado. De todos modos, en ellas aplica también el principio de no discriminación (artículo 75, inciso 19 de la Constitución nacional), por lo que no deberían prohibir el acceso, permanencia y egreso de la población escolar sobre la base del credo que profesen.

La pluralidad religiosa y de conciencia, propias en un Estado de derecho, permiten una amplia cantidad de posturas y manifestaciones de las personas en relación con la religión, con sus creencias y conductas derivadas: libertad para creer o para no hacerlo; para vestir determinadas prendas; para utilizar símbolos; para opinar y expresarse a favor o en contra de las posturas de las religiones. El Estado debe garantizar precisamente la libertad de conciencia y de culto a través de su *no intervención*: no debe prohibir, pero tampoco debe imponer una confesión. Es precisamente en este último punto donde se asienta la importancia de la educación laica en el sector público de los sistemas escolares. Por ello la neutralidad religiosa del Estado es esencial para la concepción de la educación pública acorde con el enfoque de derechos humanos, tal como se sostuvo previamente, es decir, una educación que favorezca el desarrollo de la personalidad humana. Así, la escuela pública debería dar lugar a contenidos curriculares, conformados por valores, hábitos y formas de pensar laicos, que apoyen la deliberación democrática y que resulten compatibles con una amplia variedad de creencias religiosas. Los contenidos y las normas laicas constituyen la base más justa y firme para reconciliar las diferencias a través de la educación común (Guttman, 2001). Por consiguiente, resulta cuestionable que se contemple ambiguamente -tanto en la Constitución provincial como en la legislación vigente- la posibilidad de

enseñanza religiosa en las escuelas públicas de la provincia de Córdoba ya que ese es el espacio de construcción de lo común, que debe favorecer el desarrollo de la personalidad de quienes estudian, por medio de la distribución de conocimiento que respete la libertad de conciencia tanto de docentes como del conjunto de la población escolar que asiste.

Referencias bibliográficas

- Abratte, J. (2015). Leyes, políticas y educación en Córdoba: algunas reflexiones en torno a la trayectoria de la legislación educativa provincial en una perspectiva histórico-política. En Roitenburd, S. y Abratte, J. (comps.), *Historia, política y reforma educativa: aportes críticos, transformaciones culturales y prospectiva en el espacio educativo argentino* (pp. 233-258). Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Abratte, J. (s/f). *Algunos aportes para el análisis del anteproyecto de modificación de la Ley General de Educación de la provincia de Córdoba N° 8113/91* (s/d).
- Bobbio, N. (1985). *El futuro de la democracia*. Plaza & Janes.
- Bravo, H. F. (1991). *Lucha de palabras: enseñanza "estatal"*. CEAL.
- Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. Ediciones Sígueme.
- Facultades de Teología y Filosofía de San Miguel (1952). Enciclica Divini Illius Magistri. En: *Colección completa de Encíclicas Pontificias, 1830-1950*. Editorial Guadalupe.
- Guttman, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Paidós.
- Gómez R. de Castro, F. (2002). Génesis del sistema educativo francés: de la revolución al Imperio napoleónico. En Tiana Ferrer, A. et al (coords.), *Historia de la Educación - Edad Contemporánea* (pp. 45-69). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Hervieu-Léger, D. (2010). Manifestaciones religiosas de la modernidad: los fenómenos del creer en las sociedades europeas. En Schriewer, J. y Kaelble, H. (comps.), *La comparación en las ciencias sociales e históricas. Un debate interdisciplinar* (pp. 137-160). Octaedro / ICE-UB.
- Labaree, D. (2012). La escuela como respuesta a los problemas sociales. Lecciones de la primera república americana. En Tröhler, D. y Barbu, R. (comps.), *Los sistemas educativos. Perspectiva histórica, cultural y sociológica* (págs. 79-90). Octaedro.
- Lamelas, G. (octubre, 2013). Laicidad en la educación. El proceso de regulación normativa de la enseñanza de la religión en la educación pública de Córdoba (1896-1923). Trabajo presentado en las *VIII Jornadas de Investigación en Educación*, Huerta Grande, Córdoba.
- Paviglianiti, N. (1997). *El derecho a la educación: una construcción histórica polémica*. OPFyL/UBA.
- Roitenburd, S. (2000). *Nacionalismo Católico Córdoba (1862-1943). Educación en los dogmas para un proyecto global restrictivo*. Ferreyra Editor.
- Ruiz, G. (2020A). (dir. y comp.). *El derecho a la educación: definiciones, normativas y políticas públicas revisadas*. EUDEBA.
- Ruiz, G. R. (2020B). El derecho a la educación y su desarrollo conceptual desde una perspectiva histórica. *Cadernos De História Da Educação*, 19(2), 544–560. <https://doi.org/10.14393/che-v19n2-2020-16>
- Ruiz, G. (2016). *La educación secundaria obligatoria en el marco de las reformas educativas nacionales. Regulaciones federales y políticas jurisdiccionales*. EUDEBA.
- Sánchez Viamonte, C. (1907). *El pensamiento liberal argentino en el siglo XIX. Tres generaciones históricas*. Gare.
- Savater, F. (2007). *La vida eterna*. Ariel.

Scioscioli, S. (2020). El fallo Castillo: ¿una nueva línea jurisprudencial o un nuevo eslabón en la cadena del «case law» de la Corte Suprema Argentina en Derecho a la Educación? *Foro de Educación*, 18(2), 211-236. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.691>

Scioscioli, S. (2015). *La educación básica como derecho fundamental. Implicancias y alcances en el contexto de un estado federal*. EUDEBA.

Viñao Frago, A. (2014). *Religión en las aulas. Una materia controvertida*. Morata.

Fecha de recepción: 19-12-2022

Fecha de aceptación: 24-2-2023