

LA EDUCACIÓN RELIGIOSA EN ESCUELAS PÚBLICAS DE SALTA CONSECUENCIAS PEDAGÓGICAS

La primera discusión histórica en la que se cuestionó la educación religiosa en la Argentina tuvo lugar entre 1883 y 1884, cuando conservadores y liberales libraron una batalla parlamentaria en ocasión de los debates por la Ley 1.420. La primera ley educativa nacional se consideró un avance de la perspectiva de los librepensadores, entre otras cosas porque la enseñanza de la religión no logró imponerse como una asignatura más en el currículum escolar. Sin embargo, tampoco fue una victoria completa: los legisladores establecieron que sólo podría enseñarse religión, fuera del horario escolar. Y no la impartirían los maestros sino “*los ministros autorizados de los diferentes cultos, á los niños de su respectiva comunión*”.¹ Desde aquel histórico debate hasta el último que ganó espacio en los medios en 2015,² la pedagogía, la mirada sobre la infancia, la escuela y la enseñanza, sobre los problemas que se detectan y la manera de encararlos cambió radicalmente. Por ejemplo, en 1885, un año después de sancionada la Ley 1.420, la revista *El Monitor de la Educación Común*, fundada por Sarmiento, publicaba un artículo sobre educación comparada en el que se dejaba ver la representación corriente sobre los niños en aquel entonces:

*Cuando el maestro se encuentra por primera vez con la materia prima de un grupo de niños cuyo carácter y espíritu tiene que reformar por la educación como un estatuero, toma la materia tosca de cada niño tal como es, para modelarla con bondad, que despierta simpatía en su alma sensible á la impresión moral é intelectual del preceptor.*³

De la idea de niño como “una materia tosca” a las actuales percepciones sobre los más pequeños como portadores de demandas, nativos digitales, o sujetos de derecho, hemos recorrido una larga serie de transformaciones en el vínculo con la infancia.

También han evolucionado las religiones:

*“Los cambios sociales producen en los fieles modificaciones de ideas y deseos tales que se ven precisados a modificar las distintas partes de su sistema religioso (...) Densidad de población, comunicaciones más o menos difundidas, mezcla de razas, oposiciones de textos, de generaciones, de clases, de naciones, invenciones científicas y técnicas, todo eso actúa en el sentimiento religioso individual y transforma así la religión”.*⁴

¹ Honorable Congreso de la Nación (1884), Ley 1.420 de Educación Común.

² Cuando se debatió la vigencia o no de la ley 1420 en el seno de la Comisión Bicameral del Digesto Jurídico Argentino.

³ López, José Francisco (1885). “La instrucción pública en Prusia, Alemania y principales Estados de Europa y América”, en *El Monitor de la Educación Común*. Año 5, N° 92.

⁴ Di Stefano, Roberto (2011). “Por una historia de la secularización y de la laicidad en la Argentina”, en *Quinto Sol*, N° 15.

Sin embargo, el debate sobre la presencia de la religión en la enseñanza persiste en casos como el de la provincia de Salta. Más aún: los términos de esos debates han sufrido pocas alteraciones a pesar del tiempo transcurrido y de los enormes cambios operados en las sociedades a lo largo de más de un siglo.

En esta presentación nos disponemos a analizar la situación de la enseñanza religiosa en las escuelas públicas salteñas desde el punto de vista pedagógico, teniendo en cuenta particularmente las consecuencias sobre la enseñanza y los aprendizajes de los niños salteños en el ámbito de las instituciones educativas.

El derecho a la educación: obligatoriedad y preferencia

Tal como se ha referido en numerosas ocasiones a lo largo de la causa que hoy se debate, la Constitución de la provincia de Salta establece en su artículo 49 que “*Los padres y en su caso los tutores, tienen derecho a que sus hijos o pupilos reciban en la escuela pública la educación religiosa que esté de acuerdo con sus propias convicciones.*” Análogamente, la Ley Provincial de Educación N° 7.546, reproduce estos términos en el inciso m) del artículo 8°, que establece los fines y objetivos de la educación. El artículo en cuestión parte de una premisa que sólo puede generar controversia, toda vez que transforma una *preferencia* en objeto de derecho.

Es ampliamente sabido que, superado el orden medieval -que se caracterizó por la preeminencia de la iglesia como institución organizadora de la sociedad y responsable de la constitución subjetiva de siervos y señores- los asuntos de la fe pasaron al dominio de lo privado, y también al de la opción o preferencia personal. La escuela, en cambio, se constituye, en tanto institución pública, como espacio de lo común. Y, especialmente en el mundo contemporáneo, en ámbito de reconocimiento de lo plural. Así, el derecho a la educación se relaciona con la posibilidad de aprender los conocimientos y saberes imprescindibles para el desarrollo personal y colectivo, y para la participación plena en la sociedad y el ámbito comunitario.

Por otra parte, la complejización de los sistemas de enseñanza y de las demandas de las familias también es un signo de estos tiempos. Las ofertas educativas se diversifican crecientemente, configurando una oferta múltiple y variada: escuelas religiosas, bilingües, artísticas, centradas en enfoques pedagógicos específicos,⁵ orientadas en deportes, entre otras. Sin embargo, en el contexto de esa demanda diversificada,⁶ el Estado debe velar por la realización del derecho a la educación en aquello que es común al conjunto de la ciudadanía. Es por eso que es esencial que el derecho a la educación no se confunda con la atención a la preferencia, a lo que es electivo y particular, a riesgo de agotar los recursos públicos en un conjunto incesante de demandas que, por otra parte, nunca podrán ser satisfechas.

Una implementación polémica: exclusividad del culto católico en la enseñanza de religión en las escuelas públicas

Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-28792011000100004&lng=es&tlng=es

⁵ Por ejemplo las llamadas escuelas Waldorf.

⁶ Una posible explicación a esa diversificación de la demanda escolar es que la misma se origina, en parte, en la drástica reducción de la cantidad de hijos por familia operada en el último siglo. Esto produce “*un reclamo permanente de las familias por el reconocimiento de la singularidad de sus hijos*”. Gauchet, Marcel (2008). *L'impossible entrée dans la vie*. Collection “Temps d'arrêt”. Ministère de la Communauté Française, Bruselas. (Traducción propia).

Disponible en <http://www.yapaka.be/professionnels/livre/limpossible-entree-dans-la-vie>

La Ley de Educación Nacional N° 26.206, en su artículo 3°, consagra a la educación como una política de estado que tiene como objetivo, entre otros, favorecer el respeto por las libertades fundamentales. La libertad de cultos, de larga tradición en nuestro país desde 1813, es una de ellas. Del mismo modo, el artículo 4° afirma que *“El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias”*.

A su vez, el artículo 11 de la Constitución Provincial de Salta insta como *“inviolable en el territorio de la Provincia el derecho de todos para ejercer libre y públicamente su culto, según los dictados de su conciencia y sin otras restricciones que las que prescriben la moral y el orden público.”*

Sin embargo, la implementación de la asignatura Educación Religiosa en Salta resulta contradictoria con las normas antedichas, tal como lo demuestra el dictamen del procurador fiscal ante la CSJN de acuerdo con la información relevada en la causa, ya que no pudieron encontrarse testimonios de enseñanzas relacionadas con los cultos que no sean el católico en dicha provincia,⁷ *“tal como acreditan los libros y cuadernos acompañados (fs. 27/48), las manifestaciones de los padres (fs. 257/8), el informe de las visitas de la supervisora religiosa (fs. 259/64, en particular fs. 262), las manifestaciones periodísticas del 4 y 7 de julio de 2010 del Ministro de Educación provincial (fs. 239), la formación de los maestros (fs. 291, 605/14) e informe del Profesorado Monseñor Roberto José Tavella, que consta a fs. 615/617, y la intervención del Arzobispo de la provincia de Salta en la cobertura de esos cargos (fs. 26, 23617 Y335/6).”*

Estos hechos, debidamente probados, alejan a la educación salteña de una concepción educativa en diálogo con la diversidad de identidades de todo tipo, entre ellas las religiosas. Más aún: sostenemos que aprender sobre las diferentes religiones constituye un modo de formar en el respeto por la heterogeneidad. Claro que nos referimos al saber sobre los diferentes cultos, y no a su práctica: las instituciones educativas son espacios donde circulan conocimientos y saberes, y no dogmas o doctrinas. La escuela pública en tanto tal no puede ser espacio de adoctrinamiento ni de catecismo, porque esas “verdades” no pueden ser discutidas. Y todo modo de no discutir las afirmaciones conlleva una deuda con la democracia. En ese contexto, conocer sobre diferentes creencias puede ser un contenido socialmente relevante, pero realizar ritos y prácticas religiosas en horas de clase resulta lesivo para quienes no profesan el culto que se practica, en la medida en que se ven enfrentados a la disyuntiva de diferenciarse o apartarse de la actividad del grupo, o profesar un culto que no les es propio.

Otro aspecto a señalar, y configura una práctica discriminatoria enunciada en la presentación del procurador Abramovich, es la disposición N° 45/09 de la Dirección General de Educación Primaria y Educación Inicial. Esta disposición establece que los padres y tutores deben manifestar si desean que sus hijos reciban educación religiosa y, en caso afirmativo, respecto de qué credo. Esa manifestación es luego archivada en el legajo del alumno. Cabe recordar al respecto que el artículo 11 de la Constitución Provincial afirma que *“Nadie puede ser obligado a declarar la religión que profesa”*, por lo que la mencionada disposición podría interpretarse como inconstitucional.

Asimismo, y de acuerdo con las fuentes consultadas, se ha argumentado repetidas veces en el expediente que la reducción de la enseñanza religiosa al culto católico se debe a que la mayoría

⁷ Abramovich, Víctor (2017). CSJ 1870/2014/CSI "Castillo, Carina Viviana y otros d Provincia de Salta, Ministerio de Educación de la Prov. De Salta s/amparo".

de la población provincial lo profesa. Y que atender a los derechos de las minorías implicaría ignorar los derechos de los grupos mayoritarios. En este sentido, caben dos observaciones: la primera es que la evolución reciente de los sistemas educativos muestra que los derechos de mayorías y minorías no tienen por qué excluirse mutuamente. Un modo en que esta armonización ha podido realizarse es a través del reemplazo de contenidos de educación religiosa por otros asociados a la formación ética y a la ciudadanía; estos últimos permiten desarrollar actitudes de comprensión, respeto por los otros, sensibilidad hacia los que menos tienen, sentido de la justicia, y numerosos valores que el cristianismo y otras religiones han promovido. En segundo lugar, resulta evidente que la tendencia en los sistemas educativos es hacia el reconocimiento de particularidades identitarias y pedagógicas: programas que procuran contener la diversidad de trayectorias escolares, o propuestas pedagógicas que toman el interés de los alumnos como punto de partida son testimonios de que los sistemas educativos actualizados tienden hacia la integración, en lugar de segregar y suprimir la diferencia.

Una implementación polémica: prácticas religiosas en la jornada escolar

Hace ya varias décadas que la teoría curricular acuñó la expresión *curriculum oculto* para designar a aquellas prácticas que, sin gozar de la legitimidad de la prescripción curricular formal, se repiten con regularidad en los establecimientos educativos. La presencia de signos vinculados con el culto católico en las escuelas es un ejemplo de lo que puede entenderse como *curriculum oculto*. Inasibles desde la administración escolar, y generalmente ligadas a preferencias personales de directivos y docentes, estas presencias son observables a lo largo y a lo ancho del país.

En el caso de la provincia de Salta, la implementación de la enseñanza religiosa pareció incentivar la reiteración de estas situaciones. Así, en el dictamen del procurador fiscal se especifica que “*se encuentra comprobada la realización de rezos obligatorios al comienzo de la jornada escolar (fs. 255, 271, 279, 712 y 724), la colocación de oraciones en los cuadernos de los alumnos al comienzo de cada día (...), las alusiones al catolicismo en las carteleras de las escuelas (fs. 712) y la bendición de la mesa (fs. 279 y 712)*”.

La arbitrariedad manifiesta de estos hechos es tal que la propia Corte provincial que rechaza la inconstitucionalidad de la educación religiosa, indica que deben suspenderse.

Tal vez sea hora de comenzar a cuestionar el avance de la religión en el cotidiano escolar, en nombre de la realización práctica de valores como “*libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común*”, consagrados por la Ley de Educación Nacional como aquellos que deben ser fomentados por la educación para orientar los proyectos de vida de los estudiantes (art. 8°).

Otro punto problemático de la implementación de estas medidas es que se observó la falta de planificación de actividades alternativas para los niños cuyos padres rechazaron que sus hijos reciban educación religiosa. Por ejemplo, en algunos casos estos alumnos permanecieron en el patio escolar sin actividad, según consta a fs. 255/6 y 265. No hace falta desarrollar el carácter lesivo y discriminatorio que sufren los niños provenientes de familias no religiosas o pertenecientes a cultos no católicos, cuando son apartados de su grupo de pertenencia, ubicados en un espacio físico diferente, y dejado sin tareas educativas para desarrollar. Por reducción al absurdo, podríamos afirmar que si se quisieran diseñar estrategias que promuevan sentimientos de exclusión en niños que asisten a la escuela, no se procedería de modo muy diferente.

Educación religiosa y política curricular

Un primer aspecto de análisis sobre esta cuestión es que, desde el punto de vista pedagógico y en particular desde el campo del currículum, la introducción o no de un contenido de enseñanza no se realiza en base a opiniones de sentido común o a atribuciones de “importancia” más o menos difusas. Menos aún se lo hace sobre la base de preferencias, por mayoritarias que éstas sean. Por el contrario, un contenido, para ser seleccionado e incorporado a la enseñanza, se evalúa por su *validez científica* o su *relevancia social* y por su *significatividad psicológica*.

Comenzando por este último criterio, la *significatividad psicológica* alude a que es preciso que el contenido a enseñar pueda ser aprendido por el estudiante. Muy esquemáticamente podemos decir que enseñar fracciones en la sala de cuatro años es un contenido que carece de significatividad psicológica, porque los chicos de cuatro años no han desarrollado aún las estructuras cognitivas necesarias para ello. Todo contenido, entonces, para ser incluido en cualquier propuesta de enseñanza, debe cumplir con este criterio.

Cuando decimos que un contenido de enseñanza tiene *validez científica* nos referimos a que guarda una relación consistente con el conocimiento científico que lo generó, a pesar de las transformaciones didácticas que debemos realizar para enseñarlo.

En cuanto a la *relevancia social*, decimos que un contenido es socialmente relevante cuando su aprendizaje es decisivo para la participación social de los ciudadanos. A riesgo de ser redundantes, diremos que para incluir un contenido en el currículum debemos asegurarnos de que tenga validez científica, o relevancia social. Con base en estos criterios pedagógicos, queda claro que la educación religiosa -especialmente si está referida a un culto en particular- no es evaluable desde el punto de vista de la validez científica. Y no cumple con ningún criterio de relevancia social, en la medida en que el ejercicio pleno de la ciudadanía no la requiere. Por lo tanto, su inclusión en la educación común, obligatoria y universal no se justifica. Sin embargo, los problemas no terminan allí.

Desde hace más de dos décadas, el currículum escolar es jaqueado por la presión de incorporación de nuevos saberes. Sea porque la comunidad reclama que la escuela asuma la enseñanza de ciertos temas, o bien porque el desarrollo tecnológico y científico requiere que nuevos conocimientos sean incorporados por la población. En ese orden, podríamos mencionar el uso de TIC, la Educación Sexual Integral o la incorporación de contenidos como el movimiento de las placas tectónicas en Ciencias Naturales, entre otros. Por supuesto que éste no es un fenómeno exclusivo de la Argentina. Pero en nuestro país (como en muchos otros países emergentes) esto se da en un contexto de tiempo escaso: gran parte de las naciones desarrolladas enfrenta este problema contando con una jornada escolar extendida de 6 horas reloj (como EEUU) o bien completa, de 8 horas (como Francia). Nuestro país, en cambio, está lejos de poder generalizar la extensión de la jornada escolar (entendida como tiempo que se pasa en la escuela, realizando actividades de aprendizaje reguladas por el currículum escolar). Por lo tanto, estos contenidos emergentes, imprescindibles para asegurar la calidad de la formación de los futuros ciudadanos, deben ingresar en diseños curriculares de por sí recargados.⁸ Cabe señalar que la inclusión de la enseñanza religiosa en la provincia de Salta no sólo implica sumar contenidos, sino introducir una asignatura completa, con dos horas semanales de clase. Como se observa en el cuadro *infra*, Educación Religiosa en el primer ciclo⁹ de la escolaridad primaria tiene la misma carga horaria que asignaturas como Educación Tecnológica, Formación Ética y Ciudadana, Educación Física o Educación Artística. Desde el punto de vista de los criterios de

⁸ Cabe señalar que, como se observa en el cuadro *infra* sigue, la provincia de Salta ha hecho un esfuerzo en ese sentido, llevando la carga horaria total semanal a 30 horas cátedra en lugar de las 25 tradicionales. Sin embargo, en la práctica, el 40% de ese esfuerzo se insume en la enseñanza de la religión católica.

⁹ El primer ciclo abarca 1º, 2º y 3º grado. En el caso de alumnos con trayectorias escolares regulares, hablamos de niños de 6 a 8 años.

selección de contenidos expuestos más arriba, esto es en sí mismo cuestionable. El paso al segundo ciclo muestra con mayor claridad aún los riesgos de decisiones curriculares como las que estamos analizando: la introducción de Lenguas Extranjeras a partir de 4° grado -por demás necesaria- “le cuesta” al diseño curricular reducir en una hora semanal el tiempo destinado a Lengua y a Matemática. Queda claro que esta pérdida no sería necesaria si se dispusiera de las dos horas semanales destinadas a Educación Religiosa. Los debates públicos sobre la evaluación de los aprendizajes de niños y adolescentes en nuestro país nos eximen de extendernos sobre las consecuencias de reducir la enseñanza de Lengua y Matemática en el nivel primario.

Estructura Curricular para el Nivel de Educación Primaria

Áreas Curriculares	1° a 3° Año	4° a 7° Año
Lengua	6 hs.	5 hs.
Matemática	6 hs.	5 hs.
Ciencias Sociales	4 hs.	4 hs.
Ciencias Naturales	4 hs.	4 hs.
Educación Tecnológica	2hs.	2hs.
Formación Ética y Ciudadana	2hs.	2hs.
Lenguas Extranjeras	----	2hs.
Educación Física	2hs.	2hs.
Educación Artística	2hs.	2hs.
Educación Religiosa	2hs.	2hs.
Total de horas catedra	30 hs.*	30 hs.*

Fuente: Diseño Curricular para Educación Primaria. Provincia de Salta.

Es importante destacar que estas consecuencias no recaen sólo sobre las familias de las demandantes, ni sobre los alumnos cuyos “*padres o tutores*” solicitaron que no se les impartiera educación religiosa, ni sobre los niños cuyas familias profesan religiones diferentes del catolicismo. Las consecuencias recaen sobre el conjunto de la población escolar salteña.

Una consideración aparte merece la definición de contenidos de esta unidad curricular: la Ley Provincial de Educación N° 7.546 los menciona, estableciendo que “*los contenidos (...) requerirán el aval de la respectiva autoridad religiosa*”. Sin embargo, en el Diseño Curricular de Nivel Primario los contenidos de la educación religiosa no figuran. Mientras que para el resto de las asignaturas el documento curricular cumple con la función que le es propia - esto es, prescribir la enseñanza de una selección de contenidos, secuenciarlos a lo largo de los años de escolaridad y fijar criterios de evaluación - Educación Religiosa no tiene allí prescripción alguna. Todas las unidades curriculares que se mencionan en el documento tienen identificación de ejes, contenidos, orientaciones didácticas para cada año (de 1° a 7°), y criterios generales de evaluación. Aunque resulte sorprendente, nada se menciona acerca de Educación Religiosa, que figura sólo en la grilla que especifica la caja curricular y la carga horaria de cada asignatura, adquiriendo visos de un espacio curricular “fantasma”.

¿Cuáles pueden ser las consecuencias de esta omisión? Muchas. En primer lugar, el Estado está incumpliendo con la función de definir los contenidos mínimos de un tiempo que integra la jornada escolar en todas las escuelas de la provincia. En consecuencia, no resulta posible establecer si lo que se enseña es o no pertinente para el nivel. Pero lo más grave de esta situación no es sólo el riesgo obvio de que se cometan arbitrariedades y abusos, sino que además se deja en soledad a maestros y directivos para cumplir una función que no se les puede

exigir. Entonces, las escuelas salteñas no enseñan, en materia religiosa, lo que se supone necesario, sino lo que pueden. Es muy probable que esa sea la causa de los reduccionismos observados en materia de pluralidad religiosa.

Religión y vulnerabilidad

Una atención especial merecen los dichos expresados por la mayoría de la Corte de Justicia provincial, al confirmar la constitucionalidad del artículo 49 de la Constitución y los artículos de la Ley de Educación referidos a educación religiosa. En el fallo se lee que:

A fs. 834/840 interpone recurso de apelación la Sra. Asesora de Incapaces n° 1, Interina en Asesoría de Incapaces n° 2, en contra del apartado III de la parte dispositiva de la sentencia y solicita el rechazo de la acción de amparo. Sostiene que la Asociación por los Derechos Civiles carece de legitimación para representar a todos los niños que concurren a las escuelas primarias públicas al omitir considerar a los derechos de los niños que sí son católicos. También considera que las actoras no pueden ser tenidas como representantes de sus hijos pues –dice– podrían existir intereses contrapuestos. Agrega que se debe garantizar el derecho del niño a la educación, comprendida en su integralidad, por lo que debe incluirse la enseñanza religiosa; que no se han probado los actos discriminatorios; que los menores a quienes se dice proteger no han sido escuchados y que las medidas dispuestas perjudican a los hijos de padres que no poseen recursos como para optar por un colegio privado que les brinde formación religiosa.

No haremos referencia en este apartado a los argumentos legales que esgrime la funcionaria, pero sí nos detendremos en el punto en que se mencionan los derechos de los sectores que no pueden pagar por educación privada de carácter confesional. En primer lugar, cabe señalar que todos los cultos religiosos conocidos ofrecen formación religiosa a sus feligreses a través de diferentes acciones, ritos y ceremonias. A menos que se esté realizando una grave acusación a sacerdotes y pastores, profesar una religión no depende del aporte económico que realice la feligresía. En segundo lugar, el Estado subsidia a numerosas escuelas confesionales, bonificando hasta el 100% de los salarios docentes. En estos casos los establecimientos no pueden cobrar cuota. Por lo tanto, no corresponde apelar a los intereses y limitaciones de los sectores vulnerables para justificar la inclusión de religión en las escuelas públicas.

En cambio, los sectores más acomodados sí pueden comprar los saberes que la escuela no ofrece en el mercado educativo informal. Cuando las trayectorias escolares de los niños peligran, porque el tiempo ofrecido por la escuela no es suficiente para realizar los aprendizajes requeridos, las familias de mayores recursos acuden a servicios de enseñanza complementarios a través de profesores denominados *particulares*, que por lo general ofrecen una intervención pedagógica personalizada. Si se aspira a que la infancia se configure como un tiempo de formación *integral*, que incluya aprendizajes ligados a los lenguajes artísticos, son nuevamente las familias más favorecidas quienes disponen de opciones que los chicos de sectores vulnerables no tienen. El diseño curricular provincial reconoce cinco lenguajes artísticos: artes visuales, danza, música, teatro y folklore. Sin embargo, con dos horas semanales a lo largo de toda la escuela primaria, es fácil percibir que no hay tiempo para desarrollarlos a todos en el horario escolar. Si la escuela no enseña saberes y habilidades específicas en el uso de TIC, los chicos que crecen en hogares en los que abundan los dispositivos tecnológicos y los adultos capaces de utilizarlos, también están en ventaja respecto de los más afectados por la pobreza. De

manera que si existe alguna preocupación por los intereses de los más necesitados, ésta debería canalizarse a través del reclamo por una escuela capaz de construir una oferta educativa paritaria, en la que el acceso de los niños de 6 a 12 años a los saberes socialmente más relevantes sea efectivo para todos, y no solo para quienes pueden adquirirlos en el mercado como un servicio educativo externo a las escuelas. Todos los niños tienen derecho, durante su escolaridad primaria, a aprender y a conocer todos los saberes, a vivir todas las experiencias educativas, a transitar todas las situaciones que la institución pueda ponerles a disposición. Todos los mundos en la escuela.

Conclusión: judicialización vs política educativa

Los hechos que se han tratado en este proceso (y muchos otros que, sin duda, no salen a la luz) tienen un trasfondo legal. Sin embargo, el análisis precedente muestra que muchos de los problemas mencionados se producen en el proceso de aplicación de las normas, y no en la letra de la constitución y la ley provincial. Más aún, varios de los problemas señalados tienen que ver con aspectos que no se cumplen. A conclusión es evidente: la judicialización de este proceso tiene su raíz en una política educativa errática, que deja vacíos inconsistentes con las decisiones tomadas en los niveles superiores, que no asume responsabilidades, costos y consecuencias, y que parece mostrar más vocación por realizar las aspiraciones de grupos sectoriales tradicionalmente dotados de poder, que por articular necesidades e intereses del conjunto.

Hasta el siglo XVIII, la enseñanza de la religión en la escuela no era cuestionada en nuestro país. Como señalamos en el inicio de esta presentación, la irrupción de los librepensadores en el siglo XIX culmina, en las postrimerías del siglo, con la sanción de una ley que colocó los asuntos sagrados fuera del horario escolar y de la acción del maestro. Desde este punto de vista, la situación en la provincia de Salta parece volver sobre los pasos de la historia. No es la primera vez. Y tal vez no sea la última. Recordemos uno de los momentos más oscurantistas de la relación entre Iglesia y Estado en materia educativa, acaecido más de un siglo después de la sanción de la Ley 1.420, entre los años 1994 y 1995. El Consejo Federal de Educación había aprobado los nuevos Contenidos Básicos Comunes (CBC), que servirían de base para la elaboración de los Diseños Curriculares Provinciales. Los sectores más conservadores de la Iglesia Católica hicieron oír sus voces hacia la “*falta de afirmación concreta de la existencia de Dios y de su presencia en la historia humana*” en los contenidos de Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Naturales, Formación Ética y Ciudadana y Artes, entre otras muchas críticas. Los contenidos fueron modificados por el gobierno. Se suprimió toda referencia a Darwin y a la teoría de la evolución. La palabra *género* fue reemplazada en todos los casos por *sexo* y toda alusión a las *familias* en plural se redujo a su expresión en singular.¹⁰ Afortunadamente este lamentable retroceso fue revertido en los años y reformas posteriores. Ojalá suceda lo mismo en el caso que analizamos.

Si la falta de una política educativa consistente alentó la judicialización del problema, el campo jurídico puede realizar un aporte para volver a situar a los sistemas educativos en una perspectiva de progreso. Nos referimos a la declaración de inconstitucionalidad de los artículos 49 de la Constitución provincial, y 8 y 27 de la Ley de Educación Provincial. En efecto, pensamos que hacer lugar al pedido de las demandantes podría ser una solución jurídica que impulse el fortalecimiento de las políticas educativas hacia el logro de una educación más igualitaria, más diversa, y por ende más justa

¹⁰ Agradecemos al Dr. Pablo Pineau, especialista en Historia de la Educación, sus precisas orientaciones sobre este punto.

