

Tres Occidentes

(Diálogo entre Monseñor Héctor Aguer y Fernando de Estrada
en el programa "Los Dos Reinos", que se transmite
por AM 1270, LS11 Radio Provincia de Buenos Aires,
los domingos de 9 a 11)

Fernando de Estrada: -Hace poco apareció en un diario de la ciudad de Buenos Aires un artículo donde se sostenía la tesis de que la civilización occidental hoy en realidad está compuesta de tres occidentes. Esos tres occidentes sería los siguientes: uno, el de la modernidad, también llamada ilustración, iluminismo y en general, racionalismo, al cual el autor adhería considerándolo el mejor de esos tres occidentes. Otro, el postmoderno, que niega los contenidos de aquella modernidad o ilustración en el sentido de que no acepta que la razón sea lo determinante de los actos humanos sino que éstos responden a otro tipo de motivaciones principalmente emocionales; en realidad, este postmodernismo así definido corresponde en buena medida al romanticismo del siglo XIX. Al tercer occidente, siempre de acuerdo a esta clasificación que vamos comentando, se lo designa con el nombre de judeocristianismo, si bien acompañándolo con el adjetivo un poco peyorativo de "fundamentalista". Después se plantea esto: el modo de vida occidental, aunque sea heterogéneo, está amenazado por la aparición de fuerzas que proceden desde fuera de occidente, en especial el Islam radicalizado con sus manifestaciones terroristas y revolucionarias y alguna otra posible emanación del mundo no occidental. Occidente estaría, pues, auténticamente en peligro y ninguno de estos tres occidentes podría de por sí enfrentar a esas asechanzas. Se plantea entonces aquí el interrogante de cuál debe ser el aliado del pensamiento racionalista. ¿Puede ser el postmodernismo, autodefinido también como "pensamiento débil" para el cual nada hay en la vida verdaderamente importante y no se siente amenazado porque no le ve contenido al concepto de enemigo? ¿O habría que marchar con el fundamentalismo religioso contra el cual se alzó el espíritu de la modernidad? Creo, monseñor, que hay aquí varios equívocos y que en teoría se plantea bien el conflicto aunque los adjetivos están mal aplicados. Se descuida en la sustancia y no ve que eso que llama erróneamente fundamentalismo en realidad es, como tantas veces ha demostrado el Papa Benedicto XVI, el defensor de la razón.

Monseñor Héctor Aguer: -Exactamente. El planteo es ingenioso, pero arrastra un equívoco cuando trata de definir las corrientes. En el fondo manifiesta cierto desprecio a la tradición judeocristiana y yo sospecho que concretamente a la forma católica de esa tradición; pero usted ha señalado muy bien que el problema es la relación entre la razón y la fe y el papel de la razón para orientar plenariamente la vida humana, porque el problema de la ilustración ha sido declarar a la razón una potencia absoluta, aunque por otra parte la encierra en un camino que va a acabar en su negación. Este autor no advierte que el postmodernismo es una consecuencia de la ilustración. La ilustración es suicida, se asesina a sí misma con la postmodernidad; de la exaltación absoluta de la razón ha pasado a la negación de la razón. Y por ese lado, en todo caso, la invasión del instinto y de los sentimientos se asemeja bastante a lo que él llama fundamentalismo, con su aspecto salvaje de negación de un orden racional. Si uno sigue el magisterio de Juan Pablo II y de Benedicto XVI advierte la importancia que asignan ambos Papas a la razón, al Logos, pero no a una razón cerrada sobre sí misma, sino a una razón abierta a la totalidad del bien humano, porque la inteligencia del hombre ha sido hecha para la verdad, para la belleza. Y la persona humana ha sido hecha para la totalidad del bien, para la felicidad.

Estrada: -Y el concepto de razón se identifica con el de verdad, como lo demuestra la experiencia de la humanidad. En el mundo existe una verdad que le da orden: es el Logos objetivo, y la razón humana es un reflejo de ese Logos. Por eso puede haber una relación de conocimiento: hay Logos en las cosas, el Logos es la inteligibilidad del ser, y la inteligencia está hecha para eso. Por eso el pensamiento humano tiene apertura a una realidad que lo desborda. En cambio, el racionalismo de la ilustración parte de sí mismo; es una lógica que da por ciertos algunos supuestos y que quiere ver plasmada en la realidad externa sus objetivos iniciales. Eso fracasa y se termina en la postmodernidad, o en fenómenos como el romanticismo del cual recién hablábamos, y que es el preludio de tantos

fenómenos contemporáneos a los que se da como novedosos.

Mons. Aguer: -Por otra parte, habría también que hacer alguna aclaración respecto a estos planteos tan interesantes que formula el artículo que comentamos. Y es que hoy con mucha frecuencia se descalifica como fundamentalismo a la afirmación clara de determinados principios. Por ejemplo, algunas verdades objetivas, o ciertos valores universalmente válidos que rigen la dimensión moral del comportamiento humano. De modo que se debe tener mucho cuidado con eso. Se suele descalificar con el epíteto de fundamentalista a quien hace una afirmación clara de la verdad o del bien formulado en estos valores universales y objetivos.

Estrada: -Los defensores de la modernidad tienen que asumir esto como un motivo de reflexión, ya que también ellos proponen valores de alcance universal, aunque no sean los valores cristianos. Porque, ¿a qué se debe que la modernidad se vaya deslizando a formas sentimentales que la critican, como otrora el romanticismo y ahora fenómenos como el "pensamiento débil" y la "new age"? Estas manifestaciones en definitiva proceden de un desequilibrio íntimo e irremediable de la modernidad.

Mons. Aguer: -Tampoco hay que olvidar que la ilustración o modernidad tiene sus raíces en el cristianismo; ese otro occidente no existiría sin el aporte bíblico y cristiano. No se hubiera dado una Ilustración fuera del mundo cristiano. Por ejemplo, es impensable una Ilustración en la China, o en la India. Es un fenómeno cristiano en su origen precisamente por su referencia a la razón porque es el occidente cristiano el que reconoció a la razón una jerarquía que no se le reconocía ni siquiera en el occidente pagano.

Estrada: -Es cierto; las sociedades tradicionales no occidentales tienden a continuar sus costumbres sin buscarse conflictos con la razón, sobre la cual no les interesa entrar en demasiadas precisiones intelectuales. No se plantean la posibilidad de tales discordias porque no han desarrollado sistemas filosóficos complejos del tipo del griego. Entonces, es difícil que en esos ámbitos se plantee una cuestión así. Hay Ilustración, pero procedente de Occidente y no brotada de la propia tierra. Y allí surge el punto que se nota da escozores al autor del artículo que estamos comentando. Se muestra profundamente despectivo respecto de la tradición cristiana, más fastidiosa para él que la postmodernidad, pero esta postmodernidad sentimentaloides no le ofrece ningún apoyo para defender a su occidente. La modernidad, si quiere entenderse a sí misma, tiene que mirar hacia el cristianismo del cual procede, del cual es una hija réproba.

Mons. Aguer: -Otra objeción que encuentro contra el artículo es que exhibe la Ilustración como el ingreso a la edad de la luz, el iluminismo que reemplaza a las tinieblas; es decir, presenta una valoración negativa de los siglos anteriores inadmisibles desde el punto de vista de la objetividad histórica. Además, está el hecho de que una civilización, una cultura, se va desarrollando a lo largo del tiempo. Si vamos al caso, la renovación que la Ilustración desempeñó en una perspectiva no religiosa, secular e immanentista, se había dado ya varias veces a lo largo de la historia cristiana, aunque con signos muy diferentes. Si uno habla de occidente, hay que hablar también de los renacimientos occidentales. Existió el primer renacimiento bajo Carlomagno en el siglo IX, y los del siglo XII y el siglo XIII. Suele darse como el renacimiento por antonomasia al de los siglos XV y XVI, mostrándolo incorrectamente como un retorno al paganismo y una negación de la cultura cristiana de la edad media. En cambio, el iluminismo tiene sentido polémico respecto del cristianismo, en especial del catolicismo. En él aparece algo nuevo que consiste en la proposición que se hace de un humanismo cercenado del orden religioso, cortando la vinculación esencial entre la persona humana y la sociedad con lo sobrenatural. Y allí se advierten los efectos de una filosofía immanentista anterior a la Ilustración, y podríamos poner en este caso a la filosofía de Descartes, que creía estar prestando un servicio a la apologética católica, pues era un buen católico.

Estrada: -Los hechos históricos reconocen, por lo general, orígenes a veces muy remotos. De todos modos, a comienzos de la Ilustración se buscaban elementos comunes con las etapas cristianas precedentes. En realidad, los ilustrados procuraban afirmar el culto de la razón de una manera como, según ellos, no se había dado en la Edad Media. Y no dejaba de ser parcialmente cierto, porque en aquellas épocas se vivía no sólo de acuerdo con la razón sino también de la tradición, esa suma de experiencias de la vida que más tarde se ha llamado filosofía de la existencia. En cambio, la Ilustración lo que hace es instalar a la razón como instrumento único para conocer la realidad, y una razón definida de manera pobre, porque sería un error decir "los ilustrados iban por mal camino a causa de que sostenían la razón"; no, es que tenían una visión muy limitada de la razón, y además la forma de utilizar lo que ellos llamaban razón era el método crítico, es decir, un sistema de demolición. Eso se ve muy bien hasta en figuras de formación clásica y con la armadura mental de Kant, quien en un opúsculo bastante breve llamado "¿Qué es el Iluminismo?" asigna a la razón un papel que no ha terminado en el siglo XVIII sino que debe prolongarse más allá. Seguramente que Kant no esperaba que las cosas fueran mucho más allá, sino que quedaran tal como las había dejado la revolución francesa, pero la presencia de ese elemento vincula al iluminismo no con la etapa anterior sino con la postmodernidad.

Mons. Aguer: -Por otra parte, hay autores que plantean hoy la posibilidad, la deseable posibilidad, de una nueva Ilustración que no cometa los errores en que incurrió aquella que floreció en el siglo XVIII, sino que dé respuesta a estas angustias y a estos caminos sin salida en los cuales se encierra la reflexión humana precisamente en el pantano del postmodernismo. Debería consistir en una razón auténticamente abierta, que dé garantía de que puede hacerse cargo de esa gran vocación humana: la vocación de la inteligencia a la verdad y a la verdad

total.

Estrada: -Eso se advierte en los documentos y discursos del Papa Benedicto XVI y se leía antes en su obra como Cardenal Ratzinger. De una manera continuada se encuentran allí llamados no a una reconciliación, puesto que nunca hubo pelea, sino a la exaltación de las coincidencias entre la razón y la fe, porque el Papa habla de la fe postulando que la fe acuda a la razón, y a la vez hace el elogio de la razón proponiendo que se amplíe su ámbito con la fe. Es decir, que razón y fe se requieren mutuamente. Lo cual nos lleva a las relaciones entre razón y fe en cuanto preocupación principal del actual Pontífice, como lo fue también del anterior, y no porque sea una cuestión recién descubierta en el pensamiento de la Iglesia, sino porque la marcha de la historia contemporánea está demostrando precisamente lo que usted señalaba: la necesidad de una nueva ilustración pero en la cual no aparezcan en conflicto razón y fe, conflicto que lleva a la irracionalidad.

Mons. Aguer: -Lo que se debe buscar es la armonía entre la razón y la fe, porque la razón necesita de la fe para no encerrarse en sí misma, y la fe necesita de la razón para poder pensarse a sí misma y para poder explicarse, para poder comunicarse de un modo comprensible a los hombres de nuestro tiempo.

Una educación para la vida social

Disertación en la asamblea anual del Consejo de Educación Católica de la Provincia de Buenos Aires. 17 de abril de 2008

por

Monseñor Héctor Aguer

El currículo escolar vigente incluye una nueva asignatura titulada Construcción de ciudadanía. En la asamblea de 2007 del Consejo de Educación Católica de la Provincia de Buenos Aires presenté una exposición crítica de los documentos oficiales que trazan las líneas teóricas fundamentales y establecen la inspiración de esta área de conocimiento. También ofrecí brevísimamente algunas sugerencias para elaborar una versión de esa materia que sea compatible con la verdad de la naturaleza personal y social del hombre y con la verdad de la fe. Propongo ahora un desarrollo mayor de aquellas ideas.

En primer lugar, señalo que el nombre no es indiferente. Al margen de la nomenclatura estatal, nosotros podemos hablar de Educación para la vida social. Esta puede ser la traducción doméstica, soslayando así la perspectiva constructivista adoptada oficialmente. La educación para la ciudadanía es sólo un aspecto particular de una educación para la vida social. Porque la educación para la vida social ha de proponerse como objetivo contribuir al desarrollo y la maduración de la dimensión social de la persona, de su capacidad para participar plenamente en la vida de la comunidad; este amplísimo campo formativo incluye la formación para el ejercicio de los derechos y deberes propios del ciudadano. Podríamos enunciarlo aproximadamente en los términos de la Grecia clásica: la *paideía*, el entrenamiento en el género de vida de un ciudadano, como un aspecto importante sin duda, inseparable, de la *paideía*, de la educación integral de un hombre libre, que no puede descuidar la dimensión social.

¿Cómo asumir e integrar un programa de educación para la vida social en un proyecto educativo católico? El propósito de nuestras instituciones de enseñanza y de todo el sistema educativo eclesial es formar hombres y mujeres cristianos. Se trata, por lo tanto, de cultivar en nuestros alumnos una doble ciudadanía, ya que el apóstol San Pablo nos recuerda que somos ciudadanos del cielo (Fil. 3, 20). Al educar en la fe a los bautizados, la Iglesia educa al hombre, al varón y a la mujer, y los encamina al Reino de Dios, los destina al cielo. Al hacerlo, les brinda una formación plenamente humana que les permite conocerse a sí mismos, reconocer su origen y destino; les transmite una visión del mundo y los entrena en las virtudes sociales para que sean buenos ciudadanos de esta tierra, de su patria terrena.

En las cartas apostólicas del Nuevo Testamento encontramos numerosos testimonios de cómo la Iglesia primitiva educaba a sus fieles. Baste citar, como ejemplo, un pasaje de la Carta a los Filipenses: todo lo que es verdadero y noble, todo lo que es justo y puro, todo lo que es amable y digno de honra, todo lo que haya de virtuoso y merecedor de alabanza, debe ser el objeto de sus pensamientos (Fil. 4, 8). Así escribía San Pablo, ya próximo al martirio, a una comunidad cristiana para exhortarla a llevar una vida digna del evangelio. Las fuentes documentales muestran cómo en la vida cotidiana de los primeros cristianos, en el marco de las leyes del imperio y en su relación con las costumbres paganas, la ciudadanía celestial inspiraba su ciudadanía terrena. Es muy conocido el texto de la Epístola a Diogneto: Los cristianos no se distinguen de los demás hombres ni por su tierra ni por su idioma ni por sus instituciones. No habitan apartados en ciudades propias; no hablan una lengua inusitada; no llevan una vida extraña... siguen las costumbres regionales en el vestir y comer y demás cosas de la vida. Pero, con todo esto, muestran su propio estilo de vida, según todos admiten, admirable y asombroso.

Los sujetos o educandos

Ya que nos estamos refiriendo a una asignatura incorporada al currículo escolar, detengámonos brevemente a considerar algunas características de los principales destinatarios y sujetos protagónicos de una educación para la vida social: son los niños y adolescentes. Nos limitamos a ellos, aun cuando la Iglesia debe continuar educando a sus fieles para el desarrollo y ejercicio de las virtudes sociales; esto puede cumplirlo no sólo como una genérica preocupación pastoral, sino también dentro de su sistema educativo, en los niveles terciario y universitario.

Durante el crecimiento vadespuntando la personalidad del niño, que se va configurando como existencia individual. Es ésta, podría decirse, la forma vital propia de los años de infancia. También se va perfilando su relación con el mundo, en el espacio limitado por los extremos de la protección y la hostilidad; el niño necesita que se le brinde atención y amor, pero sin que lo aprisione ni sofoque. No faltan los peligros; algunos resultan patentes en la cultura contemporánea. Por ejemplo, que las circunstancias o el ambiente lo hagan crecer demasiado pronto, que se lo empuje hacia un acceso prematuro a un complejo de relaciones sociales sin la madurez necesaria para vivirlas de modo auténticamente humano. Es lo que ocurre cuando la moda introduce cada vez más temprano al clima de "la disco", o en la recepción curiosa de información que le brinda "la red" cuando no está todavía en condiciones de procesarla útil y saludablemente. Otro peligro: que el Estado intente reemplazar la función educativa de los padres, violando derechos de orden natural, e imponga contenidos y métodos según la ideología y los objetivos políticos de los gobiernos de turno. Esta inclinación totalitaria es una tentación recurrente en algunos estados presuntamente democráticos.

En orden a la educación social de los niños, se debe tomar en cuenta una cierta ambigüedad de la inocencia infantil, su capacidad tanto para la bondad cuanto para la malicia. En los niños pequeños, la inocencia se identifica con la inmediatez del sentir y del movimiento vital, por su incapacidad de reflexión, pero pueden manifestarse también en ellos instintos de egoísmo, envidia, crueldad y astucia, enemistad y discriminación. San Agustín registra, en el primer libro de sus Confesiones, el fenómeno de la envidia en un niño de pecho, y comenta respecto de los pecados infantiles: se toleran con indulgencia estas faltas no porque sean nulas o pequeñas, sino porque se espera que desaparecerán con el avance en edad. Debemos asimismo considerar en ellos un feliz contrapiso: su condición de bautizados y la consiguiente acción de la gracia; la educación cristiana se pone al servicio del Maestro interior.

La educación para la vida social debe comenzar muy pronto y en el seno de la familia; ciertamente mucho antes de que como alumno el niño deba habérselas en el aula con la Construcción de ciudadanía. Algo diremos luego sobre este punto, en el que se plantea la problemática relación entre familia y escuela, entre la educación familiar y la formal-curricular.

En la actualidad la infancia es devorada por una adolescencia prematura, que luego se prolonga excesivamente. Suele anticiparse la característica fuerza vital de la juventud y la apertura a un infinito de posibilidades. Pero el típico impulso de una personalidad en desarrollo coincide cronológicamente con la falta de experiencia de la realidad y del sentido auténtico de las relaciones interpersonales. En el jardín de los floridos idealismos suelen crecer, además, las malas yerbas del escepticismo y el cinismo, y las mejores promesas semarchitan prematuramente en el sentimiento de frustración. Cambios muy intensos se han verificado en la psicología humana concreta y la transición a la adultez no encuentra parámetros de referencia: se asumen experiencias propias de una edad más asentada; se accede a responsabilidades propias de un adulto sin la madurez imprescindible. Compárese, por ejemplo, la situación común en las épocas bíblicas, en las que llegaban al matrimonio a los 18 años el varón y a los 15 la mujer, con la paternidad y la maternidad indeseadas e irresponsables de muchos adolescentes de hoy.

Varias décadas atrás muchos de nuestros adolescentes y jóvenes experimentaron –o sufrieron– una rápida ideologización y politización. Actualmente se nota en ellos una indiferencia generalizada por la vida pública, por las realidades cívicas y la actividad política; no sólo ignorancia y falta de valoración, sino desinterés. Existe quizá en ellos una meritoria sensibilidad y una sana inclinación hacia tareas solidarias, y otras aperturas, que constituyen una buena base para desarrollar una educación para la vida social. Corresponde ayudarlos a que amplíen y objetiven esas inquietudes. Anoto un capítulo principal en la tarea educativa: procurar que nuestros muchachos y chicas afiancen o recobren el sentido de una auténtica libertad respecto de los comportamientos gregarios, de las modas estandarizantes, de las manías colectivas que dominan los ámbitos de la diversión y el deporte, y que los sujetan frecuentemente a la esclavitud de la adicción.

Una socialización adecuada es proporcional al afianzamiento de la personalidad; difícilmente ésta podrá crecer, integrarse plenamente y madurar sin una incorporación participativa en las diversas comunidades de pertenencia y en el todo social. El mismo principio vale para la formación específicamente cristiana: no es posible alcanzar la madurez que corresponde a la plenitud de Cristo (Ef. 4, 13) sin conciencia eclesial, sin una incorporación activa a la comunidad de la Iglesia.

Además de estas indicaciones generales, habría que tomar en cuenta las características particulares que identifican a los niños y adolescentes de la Argentina hoy y de los diversos ambientes y sectores de la sociedad a los que pertenecen. Más aún, sería preciso considerar la índole personal de cada educando, en la medida en que podamos desarrollar procesos educativos realmente personalizados.

¿En qué consiste la Educación para la vida social?

1. Bienes y valores

El horizonte teórico de esta dimensión educativa –que ha de adquirir una vigencia transversal en el

currículo –nos es provisto por la enseñanza social de la Iglesia. Pero, obviamente, no puede reducirse a un curso de doctrina social. Ésta, en efecto, en cuanto perteneciente a la teología moral, es parte integrante de los contenidos que se han de transmitir en un proyecto educativo católico. Entonces, la educación para la vida social es un aspecto de la formación cristiana y reclama el aporte complementario y armonizado de la enseñanza religiosa escolar, la catequesis y la conducción pastoral. No basta la transmisión teórica de ciertos contenidos; el objetivo es siempre la formación personal. En el orden teórico los alumnos han de asimilar conocimientos, formular valoraciones y forjar convicciones verdaderas y firmes; en el orden práctico, deberán desarrollar actitudes, no meras conductas aisladas sino hábitos virtuosos, en un incipiente ejercicio de vida social que los prepara a ser ciudadanos responsables.

En la actualidad se habla con frecuencia, y con aprecio, de “educar en los valores”. Esto es positivo, aunque conviene tomar en cuenta una cierta ambigüedad del concepto corriente de valor. Éste, en realidad, un aspecto subjetivo del bien, el cual puede ser considerado como fin y como valor. Pero ocurre que el valor suele vincularse con el deber y se lo presenta de tal modo que habría que empeñarse en realizarlo con esfuerzo. El bien, en cambio, es un don que se recibe y se goza. De esta acentuación diferenciada proceden dos orientaciones éticas diversas, que podríamos esquematizar así: una ética del deber, del devenir, del discurso racional y el esfuerzo ascético, de lo relativo –de allí también la derivación relativista; y una ética del bien, vale decir, del ser, de la contemplación y la felicidad, del fin, del absoluto (de los bienes esenciales y objetivos). La educación moral de la persona implica, precisamente, el descubrimiento de los bienes propios del hombre: la verdad, la bondad, la belleza, de sus reflejos y realizaciones en la creación, en el alma, en la cultura. Hacia esos bienes tienden las inclinaciones naturales que son la fuente de la libertad, de una libertad de cualidad, que no se reduce al poder elegir indiferentemente lo que sea. La educación para la vida social incluye como un bien esencial la recta educación para la libertad. Pero ésta no se entiende en sentido individualista, sino como libertad cristiana, según la cual, como lo enseña el Apóstol, nos hacemos servidores los unos de los otros por medio del amor (Gál. 5, 13). La educación para la libertad se verifica mediante el cultivo, la purificación y orientación de las inclinaciones naturales a la verdad, al bien, a la belleza, al amor, a la felicidad, a través del proceso educativo y por obra de la gracia de Dios.

2. Bienes y virtudes

La educación para la vida social es un capítulo de la educación integral; le corresponde –en cuanto proceso educativo– favorecer el desarrollo de una dimensión de la personalidad humana. Tiene, por lo tanto, un carácter eminentemente progresivo. Se trata de asimilar bienes y de plasmar virtudes. Estas realidades no pueden ser impuestas, sino que son objeto de atracción, de aprecio, y tanto más atractivas y apreciadas cuando se las ve encarnadas en una gran personalidad. Pensemos, por ejemplo, en los santos y en los héroes, en el caso de Madre Teresa de Calcuta o nuestra Beata Ludovica. No basta una autoridad que exponga e ilustre aquellos bienes propios de la vida social y que exhorte o exija la práctica de las virtudes correspondientes; deben ser descubiertos en su necesidad y belleza. El elogio que se haga de esas realidades es insuficiente, es preciso encaminar a los jóvenes hacia una búsqueda razonable de las mismas. Puesto que se trata de integrar esos bienes en hábitos virtuosos, la valoración de tales bienes como perfecciones humanas tiene que satisfacer tanto a la razón como a los afectos, al conocimiento y al corazón, al espíritu y a la sensibilidad. Las realidades superiores y eternas iluminan a las cotidianas, que parecen inferiores pero son decisivas, porque lo grande, por lo general, se hace de lo pequeño, y “lo pequeño es hermoso”. La atención a las realidades simples, menores, mínimas, de la vida de relación amistosa o comunitaria puede abrir ámbitos valiosos de formación en las virtudes sociales.

3. La persona en la comunidad

Señalemos otros capítulos de integración. ¿Cuál es el lugar de la educación para la vida social? Ya hemos aludido a la familia, que es el primer ámbito de socialización; en ella debe iniciarse el proceso de formación de la personalidad. Pero en el caso de procesos normales y deseables la familia se prolonga en la escuela, que le sirve de complemento. La escuela debe tener algo de familia, en cuanto comunidad en la que se aprende espontáneamente a convivir, y en la familia debe haber algo de escuela: los padres, los abuelos, los hermanos mayores informan y enseñan; su intervención no puede ser reemplazada por el televisor o la computadora. Estos simples datos bastan para reconocer un problema pedagógico y pastoral de máxima importancia: cómo incorporar a la familia, con sus riquezas y carencias en un proyecto de educación para la vida social. Hablo de procesos normales y deseables, si desconocer que existen actualmente situaciones extremas y que éstas se registran en amplios sectores de nuestra sociedad.

No debemos descuidar la dimensión eclesial como ámbito de integración. Pienso, sobre todo en los numerosos colegios parroquiales. La inserción en la vida parroquial, la participación en campamentos recreativos y en experiencias de voluntariado solidario, el desarrollo de actividades artísticas y deportivas emprendidas con un propósito educativo y privilegiando las expresiones más nobles y bellas que elevan el alma (v. gr. coros, teatro, orquesta o banda de música, etc.): estas iniciativas contribuyen a la educación de la sensibilidad y son un antídoto contra la inclinación a la disgregación y a la violencia. Los elementos mencionados deben apoyarse en un propósito más elevado: la formación en el sentido de la Iglesia como Cuerpo Místico de Cristo, en el sentido de la catolicidad, que se concreta en la pertenencia a una comunidad cristiana.

La interacción de la escuela con el contexto social y cultural, su articulación con otras comunidades eclesiales y con las instituciones de la sociedad civil ha de tener como antecedente y supuesto la forja

de una verdadera comunidad educativa. En el ámbito propiamente escolar se educa para la amistad. Conviene recordar, a propósito, la distinción, de carácter aristotélico, entre amistad egoísta (la relación placentera de los compañeros de diversión, o el vínculo interesado y oportunista) y amistad auténticamente humana (la que se funda en el bien de la virtud). Es también en la escuela donde se educa en la superación de discriminaciones e injusticias, odios y resentimientos, en el respeto mutuo y en el sentido de la participación y la colaboración. La escuela es para el alumno como un mundo en pequeño, un microcosmos, y lo que allí ocurre tiene un valor simbólico que es fuertemente educativo; allí se lo habilita para una vida de amistad social.

Un capítulo particular es la formación de los niños, adolescentes y jóvenes para ser ciudadanos. La educación para la vida en la polis se refiere a la ciudadanía en sentido estricto y se desarrolla progresivamente hacia la plena inserción en la sociedad como comunidad política. A partir de la doctrina social de la Iglesia, y desde muy temprano, se puede encaminar a los alumnos hacia el reconocimiento de lo que es común, del ámbito de lo público: lo que es de todos y por eso también mío, no de nadie. Es éste un sentimiento de difícil elaboración para los argentinos, ya que se registra entre nosotros una tendencia ancestral y bivalente, hacia la anarquía y hacia la sumisión gregaria. Es importante llevar a los alumnos al conocimiento y aprecio de las tradiciones nacionales y las diversas expresiones de la cultura y el arte, mediante actividades de recreación histórica, excursiones y proyectos de investigación. Corresponde igualmente una iniciación progresiva en el reconocimiento de los problemas sociales. Es una tarea delicada y esencial la de hacer sentir la pertenencia a una comunidad mayor de sentido, a una tradición cultural, a la patria como bien común. En el contexto de una educación en el genuino patriotismo se prepara el joven para el ejercicio de derechos y responsabilidades sociales y políticas como un aspecto fundamental de su desarrollo personal. La definición aristotélica del hombre como *zoon politikón*, es decir, como ser social, equivale a su reconocimiento como ciudadano, una categoría bien diversa de la del cliente del mandamás de turno en una pseudo-república. La condición de ciudadano implica un compromiso de participación. Recordemos lo que enseña al respecto el Catecismo de la Iglesia Católica: La participación es el compromiso voluntario y generoso de la persona en los intercambios sociales. Es necesario que todos participen, cada uno según el lugar que ocupa y el papel que desempeña, en promover el bien común. Este deber inherente a la dignidad de la persona humana (1913).

En lo que hace a nuestra responsabilidad educativa, podríamos preguntarnos cuándo ha de comenzar, a qué edad, la formación política del cristiano. Hay que responder: ciertamente, antes de que lo deforme la universidad, o de que lo capten los planteos reduccionistas e ideológicos.

Las virtudes sociales

La educación para la vida social incluye conocimientos y actitudes; se concreta en la adquisición de virtudes que podríamos denominar sociales. Digamos, de paso, que toda virtud es, de algún modo, social. Recuerdo, al respecto una expresión de Santa Catalina de Siena; según ella, toda virtud y todo vicio se ejercen a través del prójimo, por medio de él.

¿Cuál es la virtud por excelencia de la vida social? Es la justicia, cuya definición puede resumirse en dos palabras latinas: *unicuique suum*, o sea, a cada uno lo suyo. La justicia consiste en dar a cada uno lo suyo, lo que le corresponde. Esta virtud regula, ordena, perfecciona las relaciones que debemos entablar y ejercer con los demás; dice una referencia al otro, a su bien.

Educar en el sentido de la justicia es una tarea preciosa y decisiva. Porque es fácil percibir que a nosotros no se nos da lo que se nos debe; somos muy sensibles para notarlo y nos duele de inmediato como una ofensa a la justicia. Pero es más difícil percibir y reconocer que nosotros estamos ignorando, omitiendo o despreciando lo que debemos a los demás. La justicia es la virtud moral por excelencia, es la virtud de la voluntad recta, que asegura la eticidad de las relaciones sociales y el orden justo en la comunidad política. Por eso, la educación en el sentido de lo que es justo (el pensamiento, el sentimiento, el gusto de lo que es justo) resulta fundamental al hombre para insertarse correctamente en las diversas comunidades y en el todo social.

Conviene advertir, como ya lo intuyeron los antiguos, que junto a la justicia conmutativa, que regula los intercambios entre las personas en el respeto exacto de sus derechos, existe una justicia social, ligada al bien común, que se verifica en la sociedad cuando en ésta se cumplen las condiciones que permiten a las diversas asociaciones y a cada persona conseguir lo que le es debido según su naturaleza y su vocación. A los dirigentes, y a quienes ejercen la autoridad en una comunidad, les compete ejercer la justicia teniendo en cuenta las necesidades y la contribución de cada uno de los miembros, fomentando la concordia y procurando afianzar la paz. Notemos, además, que estamos hablando de la virtud de la justicia, que se refiere a lo justo según la ley natural y la ley eterna, no sólo ni primeramente a la ley positiva dictada por los hombres, que por desgracia puede ser inicua y por lo tanto no obligar en conciencia, porque no es ley. Ésta es la enseñanza tradicional de la Iglesia, expuesta más recientemente por Juan XXIII y Juan Pablo II. La importancia de una educación en el sentido de la justicia queda subrayada en esta sentencia del Catecismo de la Iglesia Católica: no hay estructuras justas sin seres humanos que quieran ser justos (n. 2832).

La justicia va acompañada de una corte de virtudes cercanas que sostienen su ejercicio, o lo reflejan: veracidad, gratitud, generosidad, afabilidad, respeto, lealtad. Además, como cardo o gozne de la moralidad, la justicia, virtud cardinal, es sostenida por una infraestructura psicoética que asegura el dominio de las pasiones más fuertes -del instinto de agresividad y la libido-; son la fortaleza (grandeza de alma) y la templanza. Asimismo, en cuanto virtud de la voluntad, la justicia es iluminada intelectualmente por la prudencia, que brinda los criterios de acción y guía el proceso de plasmación del bien, de supuesta en la realidad como obra buena.

La justicia sola no es suficiente; debe ir acompañada de la solidaridad. Según la doctrina social de la Iglesia ésta es, a la vez, un principio social ordenador de las instituciones y una verdadera y propia virtud moral. Juan Pablo II la definió en la encíclica *Sollicitudo rei socialis* con estas palabras: no es un sentimiento superficial por los males de tantas personas, cercanas o lejanas. Al contrario, es la determinación firme y perseverante de empeñarse por el bien común, es decir, por el bien de todos y cada uno, para que todos seamos verdaderamente responsables de todos (n. 38). Esta definición exacta puede recibir una explicación y una aplicación pedagógica: un proceso educativo se propone como meta hacer de cada educando una persona responsable; ahora bien, debe intentarse formarla como responsable de sí y de los otros, de todos. Aquí está señalado el inicio de una educación para la solidaridad, y por lo tanto para la vida social.

En la antigüedad cristiana se hablaba, en términos equivalentes, de la virtud de humanidad. Encontramos fórmulas muy bellas en algunos Padres de la Iglesia. Dios nos pide que seamos humanos, decía San Gregorio Nacianceno. San Ambrosio la definía con precisión: la virtud especial y particular del hombre que se ocupa de la ayuda al prójimo se llama humanidad. Según Lactancio es necesario que practiquemos siempre la virtud de la humanidad si queremos ser realmente hombres y no sólo de nombre. Para San Juan Crisóstomo se identifica prácticamente con la caridad; decía, en efecto: la regla o canon del cristianismo más perfecto, la definición más puntual, su más alta cima, es buscar la conveniencia común... nada puede hacernos tan imitadores de Cristo como el cuidar de nuestros prójimos.

En la misma línea, Juan Pablo II recuerda que la solidaridad es una virtud cristiana, vinculada estrechamente con la caridad, signo distintivo de los discípulos de Cristo, y apunta: a la luz de la fe, la solidaridad tiende a superarse a sí misma, al revestirse de las dimensiones específicas cristianas de gratitud total, perdón y reconciliación. Entonces el prójimo no es solamente un ser humano con sus derechos y su igualdad fundamental con todos, sino que se convierte en la imagen viva de Dios Padre, rescatada por la sangre de Jesucristo y puesta bajo la acción permanente del Espíritu Santo. Por tanto, debe ser amado, aunque sea enemigo, con el mismo amor con que lo ama el Señor.

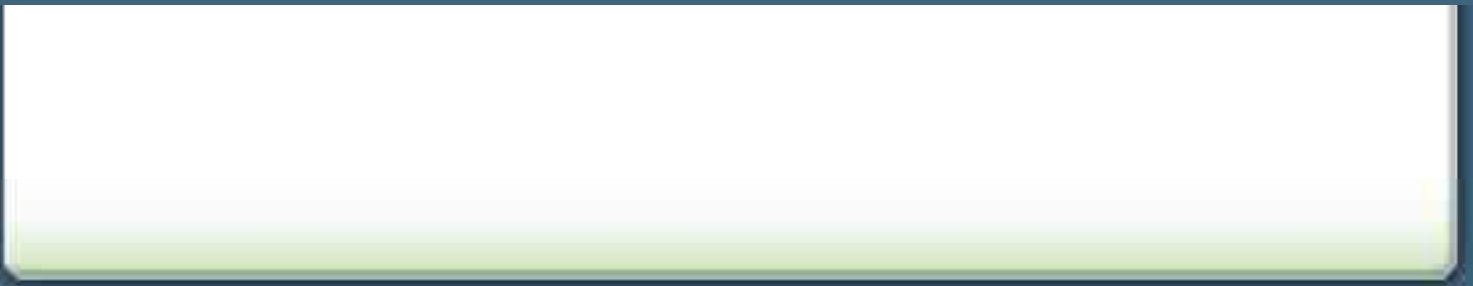
Primacía de la caridad

Digamos por último que la educación para la vida social debe asumir la primacía de la caridad, del amor cristiano. En el Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia se dice que el mandamiento nuevo está llamado a convertirse en medida y regla última de todas las dinámicas conforme a las que se desarrollan las relaciones humanas (n. 54).

Actualmente, en el contexto de un discurso sobre los valores, suele hablarse, y mucho, de solidaridad. Es un hecho auspicioso, pero conviene destacar la especificidad cristiana de esta virtud en relación a la primacía de la caridad. Así podrá fundarse y difundirse un sentido propiamente evangélico de proximidad. Concluyo con una referencia a la parábola del Buen Samaritano (Lc. 10, 30-37). Jesús la presentó como respuesta a la cuestión planteada por un escriba: ¿Quién es mi prójimo?. Con esta pregunta buscaba aquel judío observante establecer hasta dónde llegaba su obligación de amar. Porque según la mentalidad común de entonces, que al parecer era oficial en el judaísmo de la época, prójimo era el compañero, el compatriota, el otro judío -incluyendo en todo caso a los prosélitos. Los fariseos excluían de esta categoría a los no-fariseos, los esenios a los "hijos de las tinieblas", los rabinos a los heréticos, delatores y renegados; según la opinión popular, el enemigo personal no debía ser considerado prójimo. De allí que en el Sermón de la montaña Jesús rechaza aquella fórmula: amarás a tu prójimo y odiarás a tu enemigo. Para sorpresa de los oyentes, el Señor presenta como protagonista principal de la parábola a un samaritano (extranjero y hereje), que cumple lo que no hicieron ni el sacerdote ni el levita, que probablemente se dirigían a oficiarse en el templo de Jerusalén y temían contaminarse por el contacto con un cadáver. Recordemos que según el texto evangélico, los bandidos dejaron medio muerto al hombre que atacaron. Al proponer una conclusión inesperada, Jesús sugiere una inversión de roles y cambia el sentido de la cuestión; dice: ¿quién se portó como prójimo del hombre que cayó en manos de los ladrones?. Lo que significa: ¿quién se comportó como compañero suyo, como compatriota, como hermano?. La respuesta es obvia y vale como conclusión de la parábola: el que tuvo compasión de él.

A la luz de esta enseñanza comenzó la Iglesia a ejercer la caridad universal y a educar a sus hijos en el amor sin medida. Por eso, la doctrina social católica puede sostener que el amor recíproco entre los hombres, bajo la mirada de Dios, es el instrumento más potente de cambio, a nivel personal y social (cf. Compendio, n. 54).

En la educación para la caridad se encuentra, entonces, el punto clave de una educación para la vida social y de una auténtica construcción de ciudadanía.



Los pueblos aborígenes pampeanos y el indigenismo

(El presente trabajo forma parte de una investigación del Centro de Estudios de la Realidad Nacional de la Universidad Católica de La Plata sobre "Tenencia de la tierra en la Argentina")

Existe en la actualidad un interés intenso destacado por las cuestiones vinculadas a los aborígenes, sus culturas y ciertos derechos específicos que correspondería reconocerles. Se trata de una cuestión compleja, pues la falta de definiciones claras asoma ni bien se inicia su consideración. En efecto, la evolución histórica de América desde 1492 hasta el presente ha vinculado a sucesivas generaciones de habitantes originales, conquistadores, colonizadores e inmigrantes en estructuras sociales orgánicas caracterizadas más por la homogeneidad que por las diferencias. Tal proceso de comunicación y frecuentemente integración entre grupos ha permitido la formación de tipos raciales originales, como el mestizo y el mulato, y la aparición en el escenario continental de naciones organizadas en forma de Estados con sistemas políticos igualitarios.

Otro tanto ha sucedido en todos los lugares del planeta donde se han producido desplazamientos humanos con la consiguiente interrelación de población autóctona y recién llegados, sea por traslaciones pacíficas o por campañas de conquista. Correspondería decir que no se conocen excepciones a este fenómeno, salvo quizás en regiones de cuyas historias se tienen pocos datos, como los esquimales y algunas tribus del África negra.

A lo largo de varios siglos que han traído transformaciones profundas para la humanidad no resultaría posible que los indios americanos conservaran las características de sus antepasados de los tiempos precolombinos, cuyas culturas estaban por lo general ligadas estrechamente a condiciones ambientales externas, con escasa intervención de la iniciativa transformadora antrópica; en la mayoría de los casos, esas condiciones ambientales se han transformado sustancialmente o inclusive han dejado de existir. Tantos cambios tornan difícil una definición actual, completa y satisfactoria del concepto "indio".

La compleja identidad del indio

"En las estadísticas mejicanas de 1910 y 1921 tiene un valor lingüístico: indio es el que habla exclusivamente la lengua indígena. En ninguna parte tiene la designación un valor étnico riguroso: más que un tipo racial, indio designa por lo común una forma de vida o de cultura" (Ángel Rosenblat, *La Población Indígena*). Esa consideración oficial aplicada por el gobierno de Méjico ha sufrido críticas que en definitiva han enturbiado más la cuestión. La primera de esas críticas objeta que en muchas regiones americanas las lenguas autóctonas son habladas familiarmente por blancos y mestizos (es el caso del guaraní en Paraguay y el nordeste argentino), mientras la mayoría de las comunidades indígenas utiliza los idiomas europeos y tratan de que sus miembros los dominen.

A veces el concepto de indio ha quedado referido a una condición social, fuera de la cual los rasgos raciales considerados típicos no alcanzan para que se llame indio a su portador. Prevalecen entonces consideraciones de otro género. Según expresa el ya citado historiador y demógrafo Ángel Rosenblat, "mucho más difícil aún es el cálculo de la población mestiza, y hay que resignarse a cifras más o menos hipotéticas. En algunos países no se hace distinción entre mestizo e indio; en otros -la mayoría- entre mestizo y blanco...Las fronteras entre indio, mestizo y blanco o entre negro, mulato y blanco son muy inestables, y el funcionario del censo tiene que resolver rápidamente por su cuenta lo que pondría muchas veces en apuros a un antropólogo profesional. El criterio cambia también de un país a otro. Seguramente la mitad de los que en Méjico se clasifican como mestizos pasarían por blancos puros en el Brasil y en otros países. Alguien lo ha expresado con una fórmula, que resume además una actitud: en los Estados Unidos es negro el que tiene una gota de sangre negra; en la América Latina es blanco el que tiene una gota de sangre blanca. Las estadísticas reflejan, más que la realidad, el ideal de cada país o las aspiraciones de sus habitantes".

La ideología indigenista

Es curioso –y está en consonancia con las conclusiones de Rosenblat- que el movimiento revolucionario peruano llamado “Sendero Luminoso”, que se exhibe como representante de los indígenas de su país, se declara asimismo ejecutor de las ideas del teórico marxista Juan Carlos Mariátegui, uno de cuyos libros lleva el nombre que décadas después asumió este grupo. Sin embargo, Mariátegui sostenía que la llamada “cuestión indígena” en sí misma era inexistente pues se trataba apenas de un aspecto de la “cuestión agraria” que involucraba sin distinciones a toda la población del Perú. La explicación de este aparente equívoco radica en que la estrategia política del marxismo revolucionario había modificado el anticuado concepto de “lucha de clases” por el de “lucha de razas”, simulando asumir la representación del indio. Este tipo de “indigenismo” intencionado, pese a su artificialidad, cuenta con muchos imitadores en América Latina.

Tales imitadores suelen referirse a un supuesto genocidio practicado en la población indígena a partir de la llegada de los europeos. Para formular tan caprichosa afirmación es preciso desconocer que la llamada colonización española se realizó principalmente con indígenas; los registros de salida de Sevilla, único puerto de embarque de los españoles hacia América, indican que hubo entre 1509 y 1740 solamente 150.000 viajeros, cantidad insuficiente –aun si se suma otro tipo de migrante como el personal militar, que fue escaso- para un reemplazo poblacional tan prodigioso. La colonización, en realidad, se afianzó en las zonas nucleares para la producción económica, donde la población indígena se sometió a la nueva clase dirigente dando comienzo al proceso de mestización y americanización que acabó abarcando a todos. Las otras regiones permitieron que los aborígenes conservaran sus características hasta que la expansión europea o criolla las alcanzara; estas etapas posteriores registraron los episodios más conocidos de resistencia y finalmente derrota inevitable del “indio puro”.

Para sostener la tesis del genocidio es preciso no solamente dejar de lado el proceso de mestización e integración del indígena, sino además exagerar los datos demográficos de las sociedades precolombinas. Se han aprovechado para ello los relatos contemporáneos al descubrimiento de América cuyos autores procuran engrandecer sus empresas o las de sus biografiados, un procedimiento habitual en la época. Pero estos testimonios pierden interés ante las técnicas de la demografía. Dice Rosenblat: “La densidad de población depende no sólo del medio, sino también de la estructura económica y social. En el estudio de todos los pueblos se ha observado, como es natural, cierto paralelismo entre densidad de población y nivel cultural”. El desarrollo de estas premisas científicas ha permitido establecer la población americana hacia 1492 en aproximadamente 13.000.000 de habitantes. Es curioso que este número se ha conservado a lo largo del tiempo.

Existe, ciertamente, un indigenismo legítimo y fecundo. Citando nuevamente –y no por última vez- a Rosenblat: “Bienvenida la indianofilia de los últimos tiempos, que nace de un impulso generoso y humanitario. Bienvenido el redescubrimiento del indio y la nueva política indianista, que responde a un sentido más amplio de justicia. Pero es indudable que cuanto más generosa sea la actitud hacia el indio, cuanto más humanitaria sea la sociedad con el indio, más pronto lo incorporará a las actividades de la vida moderna, más pronto lo desindianizará”.

¿El indio o los indios?

Corresponde aquí precisar que la expresión “indio” es también equívoca en el orden de lo cuantitativo, pues la diversidad entre los pueblos precolombinos no permite unificarlos tan simplemente bajo una misma denominación. La división idiomática es una clara demostración: el antropólogo Paul Rivet estableció la existencia de treinta y dos familias lingüísticas (“cada una tan alejada de la otra como el español del turco”) en América del Norte, treinta en América Central y ciento ochenta y cinco en América del Sur. Al tiempo de la llegada de los españoles la relación de los pueblos aborígenes entre sí estaba habitualmente planteada en términos de hostilidad, y precisamente la difusión del idioma español, convertida en medio común de entendimiento, les permitió salir del aislamiento recíproco.

El indigenismo artificial afirma una presunta superioridad de derechos de las comunidades indígenas a la tierra y los recursos naturales, sin tomar en consideración las circunstancias arriba señaladas ni los cambios que en los títulos de dominio se han producido a lo largo de los siglos. Dar por buenas estas pretensiones llevaría con toda coherencia, entre otros resultados, también a la restitución de la pampa al estado salvaje para que los gauderios o precursores de los gauchos efectuaran allí sus matanzas indiscriminadas de ganado; asimismo con toda lógica justificarían que los descendientes de los primeros colonos chacareros reivindicaran los campos de que sus antepasados se desprendieron en algún momento. Por ese camino desaparecería toda seguridad jurídica en el ámbito agrario.

Los descendientes de aborígenes que continúan llamándose indígenas son, en el caso de nuestro país, ciudadanos argentinos con los mismos derechos que todos, y para hacerlos valer cuentan con el pleno apoyo que para sus reclamos de justicia prevé nuestro ordenamiento jurídico. En ese sentido debe ser interpretado el inciso 17 del Artículo 75 de la Constitución Nacional, que no podría adjudicar a los pueblos indígenas privilegios contrarios al principio de igualdad de todos los ciudadanos ante la ley. Se trata, por lo contrario de un reconocimiento de sus derechos a conservar los elementos de sus culturas y a acceder a formas de propiedad que ciertamente no están vedadas a los demás ciudadanos. Esta ratificación expresa no conforma, pues, una innovación sino un fuerte recordatorio de que los integrantes de las comunidades indígenas no son ciudadanos de segunda clase.

Las precisiones anteriores presentan utilidad cuando se trata del tema de la tenencia de la tierra en la Argentina. No todo el territorio de nuestro país ofrece iguales características topográficas y ecológicas, lo cual ha determinado modos diversos de explotación y resultados económicos variables. Eso ocurría ya en tiempos precolombinos y guardaba relación con las diferencias también profundas entre las etnias que por entonces poblaban la tierra. No eran iguales las situaciones de cada comunidad aborígen, así como mucho menos pueden serlo en la actualidad las de sus descendientes todavía ligados a las mismas formas de vida cuando éstas subsisten.

Pampas y araucanos

En este trabajo nos limitaremos a considerar la zona pampeana. Los datos históricos más antiguos sobre la población de la región se remontan a la llegada de los españoles en 1536, cuando

hallaron a los querandíes, designación poco clara que tal vez se refería a algunas tribus guaraníes. Más tarde, al conocerlos mejor, los llamaron "pampas" (por relación a la palabra quechua que significa llanura), aunque los indígenas se denominaban a sí mismos "hets". Sus modos de vida eran muy primitivos; mantuvieron con los españoles una relación ambigua y de todos modos procuraron mantenerse alejados de ellos, retirándose hacia el sud y el oeste.

A principios del siglo XVII se tuvo conciencia en las pampas de un acontecimiento totalmente transformador. Los ganados caballares traídos por los españoles se habían multiplicado en el campo abierto en proporciones multitudinarias, con las posibilidades de alimentación y transporte que ofrecían. Los indios pampas supieron aprovechar el nuevo recurso, pero éste sería fatal para su subsistencia como pueblo, pues sus lejanos vecinos aborígenes de los valles chilenos y las faldas cordilleranas, llamados araucanos o mapuches, se interesaron por las caballadas y procuraron hacerse con ellas. En un primer momento, las adquirirían mediante canjes con los pampas, pero muy pronto pasaron al procedimiento de la conquista. Los araucanos sometieron a los het, cuya lengua comenzó a extinguirse junto con la mayoría de sus tribus, aniquiladas o mestizadas por los invasores. La actitud de los pampas que escaparon a la sujeción araucana fue de adaptación a las circunstancias, que los llevó a cultivar buenas relaciones con los hispano-criollos (las "tribus amigas") o a aliarse con los araucanos cuando surgían conflictos graves con aquellos. En general, desde los comienzos del período independiente las relaciones entre los pampas y las autoridades nacionales estuvieron encuadradas por acuerdos que establecían que los indios eran de nacionalidad argentina y obligaban al gobierno a la entrega de víveres y otros recursos.

El ascendiente araucano en las pampas fue denunciado en 1635 al Rey de España por el Gobernador de Buenos Aires, y en 1680 documentos oficiales señalaban en Córdoba que los aborígenes hostiles usaban en sus correrías armamento de tipo europeo. No era extraño que así sucediera pues de la explotación de la riqueza caballar los invasores pasaron a la depredación del ganado vacuno en la región abarcada por el sur de Cuyo, Córdoba, Santa Fe y Buenos Aires. Los grandes rodeos obtenidos mediante el sistema de saqueo conocido como malón no se destinaban al consumo propio; lejos de ello, eran conducidos a Chile, donde cómplices hispano-criollos de los araucanos los comercializaban clandestinamente con resultados económicos brillantes. Este tipo de comercio ilegal se mantuvo vigente hasta la segunda mitad del siglo XIX. Ya en esa época había alcanzado niveles de comercio de exportación, con el Estado de California entre sus clientes.

Los ranqueles —una de las familias araucanas instalada en el sur de San Luis— se involucró en la guerra civil de las Provincias del Río de la Plata en 1820 dando lugar a una reacción excesiva del gobierno de Buenos Aires, que atacó a los pampas considerándolos erróneamente aliados de los ranqueles. De allí procedió una alianza indígena que asoló a las tierras y poblados de cristianos hasta 1825, cuando se celebró la paz de la Laguna del Guanaco, con lo cual las relaciones con los pampas se normalizaron.

Pero el malón era un recurso difícilmente renunciable para los araucanos; además, las posibilidades de comercializar los ganados robados en Chile se habían perfeccionado con las actividades de un grupo de guerrilleros realistas que una vez afirmado el partido de la independencia se dedicaron al bandolerismo, en combinación con un supuesto cacique instalado en la isla de Choele Choele (punto clave para la organización de los malones). Los malones se reiniciaron; esta vez, la respuesta de Buenos Aires consistió en una expedición militar en la cual participaron tribus pampas y que logró en 1833 cortar el circuito de los malones y dejar instaladas guarniciones estratégicas que impidieron su reaparición.

El éxito de este operativo abrió un período de paz que se mantuvo hasta 1854, cuando la guerra entre el Estado de Buenos Aires y la Confederación Argentina permitió que se reiniciara el despojo para nuestro país de doscientas mil cabezas de ganado anuales. Se ha llamado a este sistema "la epopeya del delito", que por cierto no mostraba relación alguna con formas sociales ni identidades culturales precolombinas.

La epopeya del delito

Resulta particularmente ilustrativo recordar lo que a este respecto escribió uno de los mejores diplomáticos argentinos, Estanislao Zeballos, a la vez profundo conocedor de este tema. La cita siguiente está tomada de su libro "La Conquista de Quince Mil Leguas":

"Estos indios viven del robo y hacen la guerra al cristiano con crueldad y odio implacables, como si satisficieran una venganza terrible jurada por su progenitores ante la injusticia con que fueron tratados. Sus invasiones a nuestras tierras dejan huellas teñidas de sangre y marcadas por el incendio y el saqueo; y en sus mismos toldos hacen sufrir horribles e indescriptibles torturas a los desgraciados prisioneros o cautivos. Cuando la aglomeración del ejército en las fronteras les pone una barrera que no es fácil salvar sin peligro, estos salvajes, que tienen la índole de la pantera y la astucia del zorro, piden la paz y envían a Buenos Aires sus comisionados, que son generalmente hermanos e hijos de las criminales bandas. Lejos de echarlos a Martín García, estos lugartenientes (capitanejos) son tratados con los honores y respetos de los parlamentarios, olvidando la autoridad que un mes antes conducían personalmente las hordas de sus tribus al saqueo y la matanza, y que las mismas manos que estrecha el ministro de la Guerra estuvieron la víspera teñidas en sangre de los indefensos pobladores y bravos soldados de la frontera. La paz se hace bajo la condición de que el gobierno de ha de dar aguardiente, vacas, yeguas, telas, prendas de plata, raciones anuales y mucho más, pues nunca cesan de lamentarse de sus miserias y son la gente más pedigüña que se conoce. La paz con los indios dura lo que dura la paz de la república...He aquí trazada a grandes rasgos la política exterior de aquellas hordas de ladrones corrompidos en infernales borracheras, sin más hábito de trabajo y de milicia que el del vandalaje...Felizmente, el día de hacer pesar sobre ellos la mano de hierro del poder de la Nación ha llegado, y quedará todo concluido cuando la frontera tenga por línea natural la del río Negro...

"...Los indios que vagan en los llanos de la Patagonia al sur del río Negro no son invasores, porque su índole y sus costumbres difieren radicalmente de los caracteres morales y elementos materiales de los araucanos. Los tehuelches o habitantes del sur (tehuel, su; che, gente) son indios naturalmente preparados para la civilización y algún día serán la base de la población argentina. Hoy mismo los vemos respetar la colonia galense del Chubut, comerciar con ella y acompañar lealmente a los atrevidos colonos que se internan en el seno de la Patagonia..."

La nacionalización del sur

A estos males intentó poner remedio la Ley Nacional 215, sancionada el 13 de agosto de 1867, en cuyo articulado se distingue adecuadamente entre las tribus dedicadas al pillaje (los nómadas), y las tribus pacíficas. Los primeros artículos expresan:

“1°.- Se ocupará por fuerzas del Ejército de la República la ribera del río ‘Neuquén’ o ‘Neuquen’, desde su nacimiento en los Andes hasta su confluencia en el Río Negro en el Océano Atlántico, estableciendo la línea en la margen Septentrional del expresado río de cordillera o mar.

2°.- A las tribus nómadas existentes en el territorio nacional comprendido entre la actual línea de frontera y la fijada por el Artículo 1° de esta Ley, se les concederá todo lo que sea necesario para su existencia fija y pacífica.

3°.- La extensión y límite de los territorios que se otorguen en virtud del artículo anterior serán fijados por convenios entre las tribus que se sometan voluntariamente y el Ejecutivo de la Nación. Quedará exclusivamente al arbitrio del Gobierno nacional fijar la extensión y límite de las tierras otorgadas a las tribus sometidas por la fuerza. En ambos casos se requerirá autorización del Congreso”

La ejecución de este proyecto debió esperar once años, hasta que una nueva Ley, la 947 sancionada el 4 de octubre de 1878, amplió los detalles de su realización, culminada por el ministro de Guerra, general Julio Argentino Roca, el 25 de mayo de 1879.

MANUEL BELGRANO EL PATRIOTA QUE IMAGINO OTRA NACIÓN

En mérito a los valores e ideas que gobernaron toda su vida pública, desde su graduación en Valladolid, y que llevó a los hechos a pesar de circunstancias adversas, es que destacamos hoy la valiosa presencia de Belgrano en la vida nacional, más allá de la frustración que genera el accionar de sus contemporáneos. La valiosa presencia de quien escribiría de sí mismo “... confieso que mi aplicación no la contraje tanto a la carrera que había ido a emprender,

como en el estudio de los idiomas vivos, de la economía política y del derecho público”.

De quien por cuya iniciativa en 1799 fue establecida en Buenos Ayres la *Escuela de Geometría, Arquitectura, Perspectiva y Dibujo* que poco después se integraría con otro instituto de su propia creación, la *Escuela de Náutica*. En el *Reglamento* de esta última Belgrano otorga igualdad de derechos de educación a criollos indios, españoles y aborígenes.

“...sabéis que de aquí van a salir individuos útiles a todo el Estado y en particular a estas provincias; sabéis que ya tenéis de quién echar mano para que conduzcan vuestros buques; sabéis que con los principios que en ella se enseña tendréis militares excelentes; y sabéis también que hallaréis jóvenes que con los principios que en ella adquieren, como acostumbrados al cálculo y a la meditación, serán excelentes profesores en todas las ciencias y artes a que se apliquen, porque llevando en su mano la llave maestra de todas las ciencias y artes, la matemática, presentarán al universo, desde uno hasta el otro polo, el cuño inmortal de vuestro celo patrio.”

No puede pensarse en este hombre, graduado en leyes en la Real Universidad de Valladolid en febrero de 1789, cinco años antes de volver a Buenos Aires, su ciudad natal, en 1794, sino como el héroe de la emancipación sudamericana, el hombre que imaginó otra nación, la nación aún por construir, libre del desarraigo, el individualismo y la exclusión.

Regreso que tuvo lugar con el nombramiento de *Secretario Perpetuo* del Real Consulado de Industria y Comercio que le otorgó el 6 de diciembre de 1793 el rey de España, Carlos IV, aun antes de emitirse la Real Cédula de creación de ese cuerpo, dada en Aranjuez el 30 de enero de 1794.

Durante sus años de estada en España también realizó estudios de abogacía en las

Universidades de Salamanca (dos años: 1787-1788) y de Oviedo (un año: 1788). Significativamente, en el mismo año 1789 de su graduación en leyes la *Academia del Derecho Romano, Práctica Forense y Economía Política* de la Universidad de Salamanca lo designa presidente del cuerpo directivo. Tenía 20 años y hacía tres que vivía y estudiaba en Europa. Era *americano*, nacido en la ciudad de la Santísima Trinidad, Puerto de Santa María de los Buenos Ayres, el 3 de junio de 1770, frente al Convento de la Orden de Santo Domingo, donde hoy reposan sus restos con los hábitos de dicha *Orden*.

Eran épocas en que comenzaba a percibirse la crisis de la monarquía española con las pérdidas coloniales en América (Santo Domingo, Trinidad y Luisiana) y las derrotas en

Europa a manos de los ingleses (combate naval de Trafalgar) y de los franceses (ocupaciones de las ciudades Pamplona, Barcelona, Figueras y San Sebastián), sucesos a los cuales se agregaba el trascendente separatismo de las colonias norteamericanas y su repercusión geopolítica en el sur del continente bajo dominio hispano.

Fue Belgrano precisamente quién introdujo en Buenos Aires a su regreso la versión castellana de un “*Compendio*” de la obra de Adam Smith “*Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*” donde se postula la conveniencia del libre comercio llevando al orden internacional los principios de la división del trabajo, cuya edición francesa había sido preparada por el marqués de Condorcet (n.1743 – m.1794), matemático francés, filósofo y sociólogo revolucionario.

Dos años después Belgrano editaría en Buenos Ayres su propio texto bajo el nombre de “*Principios de la ciencia económica – política*”, traducción del francés, el facsímil de cuya tapa se incluye en el *Capítulo II*. También se le atribuye para ese entonces la primera traducción al español de algunos textos que el médico y economista francés iniciador de la escuela fisiocrática François Quesnay (n.1694 – m.1774) escribió entre 1757 y 1768, bajo títulos de “*Cuadro económico y máximas*” el primero y “*Fisiocracia*” el siguiente.

El *Real Consulado de Buenos Ayres* reunió en su seno comerciantes vinculados a los negocios con el exterior, hacendados y profesionales del foro local, además de hombres públicos. Su función principal fue la de administrar justicia comercial pero también “*la protección y fomento del comercio en todos sus ramos*” a cargo de una junta independiente del tribunal judicial. Su jurisdicción se extendía a todo el Virreinato del Río de la Plata y su constitución, autoridades, miembros integrantes y funcionamiento estaba minuciosamente previsto en los cincuenta y tres capítulos de la Real Cédula de creación, incluyendo las obligaciones

del secretario entre las cuales figuraba la de escribir “...*cada año una Memoria sobre alguno de los objetos propios del Consulado con cuya lectura se abrirán anualmente las sesiones.*” En la América Española funcionaban otros dos Consulados, uno en México y otro en Lima.

La exteriorización histórica de su presencia en la vida argentina no le ha sido justa, por lo menos hasta hoy, justa en lo profundo de su trascender, al vincularlo sólo principalmente con la creación de la bandera que, a destiempo, desautorizó Bernardino González de Rivadavia. Debió esperar cuatro años en esos agitados días hasta que el Congreso General Constituyente reunido en Tucumán la reconociera como símbolo patrio, cuando ya había sido izada en la Iglesia de la Merced, en Salta, el 21 de febrero de 1813, después de la rendición el día anterior de las fuerzas realistas al mando del general Pío Tristán, y bendecida el 25 de mayo de 1812 en la iglesia matriz de Jujuy por el canónigo Juan Ignacio Gorriti* .

Lo cierto es que según escribió el propio Manuel Belgrano desde Rosario al “*Exmo Gobierno de las Provincias del Río de la Plata*” el 13 de febrero de 1812 “... *parece que es llegado el caso de que V.E. se sirva declarar la Escarapela Nacional que debemos usar, para que no se equivoque con la de nuestros enemigos ...*”. A ello agregaría pocos días después, el 26 de febrero, en otra carta también destinada al Exmo Gobierno que “... *Las banderas de nuestros enemigos son las que hasta ahora hemos usado, pero ya que V.E., ha determinado la Escarapela*

* Sobre los colores elegidos por Belgrano para la bandera nacional hay historiadores que los identifican con el estandarte del Real Consulado de Buenos Ayres (1794) siendo Belgrano su *secretario perpetuo*. Otros, caso de Anibal Rottjer, los vinculan al manto de la *Virgen del Luján* basados en la correspondencia epistolar del *sargento mayor* Carlos Belgrano, hermano de Manuel, comandante auxiliar en 1812 de la guarnición de ese pueblo y presidente del Cabildo, correspondencia en la que Carlos menciona a su hermano como inspirado en los colores del manto de la Virgen “... *de quien era ferviente devoto*”.

Nacional con que nos distinguimos de ellos, y de todas las Naciones, me atrevo a decir a V.E., que también se distinguieran aquellas, y que en estas Baterías, no se viese tremolar sino las que V.E. designe.” Se refería en este texto a las baterías denominadas De La Libertad y De La Independencia construidas sobre las barrancas del Río Paraná para defensa territorial y prevenir desembarcos enemigos. Al día siguiente, 27 de febrero, volvió a escribir al Exmo Gobierno en estos términos: “... *Siendo preciso enarbolar Bandera y no teniéndola la mande hacer blanca y celeste conforme a los colores de la Escarapela nacional, espero que sea de la aprobación de V.E.*”. Esta es en síntesis, la realidad documental.

Belgrano, letrado y economista, capitán honorario de milicias urbanas, sargento mayor del Regimiento de Patricios en la defensa de Buenos Ayres (1807), circunstancias en las cuales aprehendió los rudimentos del manejo de las armas, advenido a militar de la independencia, enjuiciado por sus pares de Mayo, encarcelado por los subversivos de turno, se ha constituido con el tiempo en el hombre público ignorado, el hombre público de sólidos proyectos para el desarrollo agropecuario y la industria, articulados, sustentables en el largo plazo, colocando a la producción rural en el centro de toda actividad económica, consciente del crecimiento que era dable observar en la demanda mundial de alimentos.

Se ha constituido en el ciudadano ilustre cuya muerte, el 20 de junio de 1820, en plena guerra civil entre las Provincias Unidas, la metrópoli del puerto versus el litoral mesopotámico, no tuvo repercusión alguna, mucho menos sensible acogida. Ni en los representantes circunstanciales del poder político, ni en los medios periodísticos, en ese entonces el diario oficial de Buenos Ayres *La Gaceta*, tampoco en el polémico *El Argos* que también se editaba aquí.

No era noticia mencionar el fallecimiento de quien en algún momento de su vivir pudo

reflexionar que “...*sin educación nunca seremos mas de aquello que desgraciadamente somos*”.

No era noticia recordar que fue Manuel Belgrano junto con Cornelio Judas Tadeo de Saavedra quien, conocida la caída de la *Junta Central de Sevilla*, preso ya desde tiempo atrás el rey Fernando VII, trató con el Alcalde de Primer Voto, don Juan José Lezica, y el Síndico Procurador, doctor Julián de Leyva, en los días previos a la semana de Mayo la convocatoria a un Cabildo Abierto, vista la situación en el Reyno de España, presionando en tal sentido al propio virrey Cisneros.

No era noticia recordar que fue decisión de Manuel Belgrano, motivada por el sufrimiento del pueblo jujeño y el aliento de la ciudadanía tucumana, el hecho de no aceptar la orden del gobierno central de Buenos Aires, la que salvó la frontera norte del nuevo país en formación. Derrotado por los realistas el 20 de junio de 1811 en el combate de *Huacqui*, en el Alto *Perú*, el *Ejército del Norte* ahora al mando de Juan Martín de Pueyrredón se replegó a Salta y luego bajó hasta *el Tucumán*. Allí, en Yatasto, Pueyrredón hizo entrega de unos mil hombres agotados y desmoralizados con poco armamento al general Belgrano. El ejército español a las órdenes de Pío Tristan, nacido en America como Belgrano y en algún momento compañero de estudios en la Península, avanzaba en esa región con el objetivo de tomar contacto con las fuerzas realistas acantonadas en Montevideo y atacar por varios frentes a Buenos Ayres.

En un contexto de divergencias internas que dividían a los hombres de Mayo el gobierno central a cargo del *Primer Triunvirato* ordenó a Belgrano el repliegue hasta *el Tucumán* del ejército acantonado en Jujuy, orden que fue obedecida, iniciándose el traslado de tropas y civiles, marcha conocida históricamente como el *éxodo jujeño*, perseguidos de cerca por la vanguardia realista. Sin embargo, después de cruzar el río de *Las Piedras*, al norte de Yatasto, la retaguardia patriota intentó una acción de

guerrillas para demorar al enemigo, contenerlo y aun pudo derrotarlo en un breve encuentro. Fue el 3 de setiembre de 1811.

Al llegar Belgrano a la ciudad de San Miguel del Tucumán recibió nueva orden de replegarse hacia Córdoba, pero las cosas habían cambiado. El combate de *Las Piedras* templó el ánimo de los hombres de armas y los tucumanos pidieron a Belgrano que no abandonara esta plaza, sumando al *Ejército del Norte* importantes contingentes de caballería gaucha que si bien no tenían formación militar sabían en cambio dar pelea. Así, y allí, se salvó la frontera norte.

Pocos meses después de *Las Piedras*, en marzo de 1812, seis meses antes de la batalla *del Tucumán*, Belgrano escribiría desde Yatasto al general realista José Manuel Goyeneche y Barreda, también nacido en América y quien en ese momento se encontraba al mando supremo de los ejércitos españoles en el Alto Perú,

diciéndole que “... *Lloro la guerra civil y destruidora en que infelizmente esta envuelta América; dirijo mis mas fervientes votos al Altísimo para que se concluya y restituya la paz y tranquilidad. Créame que haré cuanto este de mi parte y sea compatible con el honor y decoro de las armas que mando para que cesen tantas desgracias e infelicidad.*” Pensamiento tal vez fruto de la sensibilidad fraterna entre hombres del Nuevo Mundo Hispano.

No era noticia recordar que el propio general San Martín había querido compartir con Belgrano sus planes de campaña, teniendo en cuenta su formación y experiencia, sus conocimientos de estas tierras, de sus pobladores aborígenes e indios y la adhesión de las tropas, pero el gobierno central de Buenos Aires a cargo de José María de Alvear se negó a ello, obligando a Belgrano a partir hacia Santiago del Estero desde donde el 6 de abril de 1814 alertaría a San Martín en estos términos:

“ La guerra, allí, no solo la ha de hacer usted con las armas sino con la opinión, afianzándose siempre está en las virtudes morales, cristianas y religiosas, pues los enemigos nos la han hecho llamándonos herejes, y solo por este medio han atraído gentes bárbaras a las armas, manifestándole que atacábamos la Religión. (...) No se deje llevar por opiniones exóticas, ni de hombres que no conocen el país que pisan; por este medio conseguirá usted tener al Ejército bien subordinado, pues él, al fin, se compone de hombres educados en la Religión católica que profesamos, y sus máximas no pueden ser mas a propósito para el orden. (...) No deje de implorar a Nuestra Señora de las Mercedes, nombrándola siempre nuestra Generala, y no olvide los escapularios de la tropa; deje usted que se rían, los efectos le resarcirán a usted de la risa de los mentecatos que ven las cosas por encima. Acuérdesse usted que es usted General Cristiano, Apostólico Romano; cele de que nada, ni aun en las conversaciones mas triviales, se falte el respeto a nuestra Santa Religión.”

Belgrano pensaba en Sudamérica como constituyendo un gran Estado. Tal la estrategia inicial que movió la Campaña de Los Andes coordinada con las acciones en el norte al Alto Perú, estrategia desvirtuada después por sucesos en los distintos pueblos herederos de España y sus propias exigencias que contribuyeron a la fragmentación territorial.

Los británicos se ocuparon de que así fuere, comenzando con la guerra de la independencia formal de la Gran Colombia en julio de 1810.

Ello aparte, todos los extensos escritos sobre Belgrano son sólo eso, escritos extensos, anecdóticos, sin buscar la profundidad de la formación espiritual y académica del hombre que padecía el sentir del nuevo estado en formación, el hombre que buscaba la forma de gobierno para estos pueblos, el hombre que vivía la revolución en

Sudamérica, pero buscaba la paz entre las gentes.

Mucho se ha escrito y se escribe sobre Belgrano, sobre sus estudios y proyectos, sus victorias y derrotas militares, sus amores, aunque poco se destaca su vocación por la enseñanza pública y sus definidas ideas sobre el desarrollo de la economía como un proceso armónico socio-cultural, según queda dicho en párrafos precedentes al plantear *el imperativo del cambio político en estas latitudes*.

El pensamiento económico de Belgrano se exteriorizó en distintas publicaciones, una de ellas la traducción del francés sobre *PRINCIPIOS DE LA CIENCIA* y otra en la *DEDICATORIA A LOS LABRADORES*. La tapa de dicha traducción y el texto de la *DEDICATORIA* publicado en el *CORREO DE COMERCIO* el 3 de marzo de 1810 que reproducidos en facsímiles se acompañan con este texto.

CORREO DE COMERCIO

DEL SABADO 3 DE MARZO DE 1810.

*DEDICATORIA Á LOS LABRADORES
Artistas y Comerciantes.*

Labradores, que con vuestros afanes y sudores proporcionais á la sociedad la precisa subsistencia, los frutos de regalo, y las materias primoras para proveer lo necesario á los trabajos provechosos al Estado!

Artistas, vosotros que dando una nueva forma á las producciones de la Naturaleza, sabeis acomodarlas para los usos diferentes á que corresponden, y les añadís un nuevo valor con que enriqueceis al Estado, y aumentais su prosperidad!

Comerciantes, que con vuestra actividad agítis el cambio así interior como exteriormente, y por vuestro medio se fomenta la agricultura é industria, y el Estado recibe las utilidades con que poder atender á sus necesidades y urgencias!

A vosotros todos nos dirigimos á ofrecer nuestros trabajos, sin tener otro interes, ni otras miras que las de vuestros adelantamientos, pûes que de ellos indispensablemente han de resultar los que convienen al Estado; procediendo en consecuencia en vuestras tareas con los conocimientos necesarios, sin los quales caminareis á ciegas y vuestra ignorancia os conducirá á desastres irremediabes, que comunmente llamais obra de la desgracia, quando no es sino de la falta de los principios necesarios para el desempeño de vuestras respectivas ocupaciones.

PRINCIPIOS DE LA CIENCIA

Economico-Politica.

TRADUCIDOS DEL FRANCÉS

POR

D. MANUEL BELGRANO,
Abogado de los Reales Consejos,
y Secretario por S. M. del Real
Consulado de esta Capital.



CON SUPERIOR PERMISO.

EN BUENOS-AYRES
MDCCXCVI.

En la Real Imprenta de Niños
expósitos.

En varios números de este periódico Belgrano también escribió sobre temas educativos respecto de los cuales insistiría como redactor de *La Gaceta de Buenos Ayres* para lo cual fue designado por la *Junta Provisional*, históricamente llamada Primera Junta, cargo que desempeñó hasta fines de setiembre de 1810, cuando fue convocado por este mismo cuerpo para el inicio de su carrera militar como jefe de las campañas emancipadoras a la Intendencia de la Asunción del Paraguay y a la Provincia de Montevideo.

En el segundo párrafo de la dedicatoria puede leerse la mención a la *Naturaleza* y la del *valor agregado* que enriquece al Estado y aumenta la prosperidad.

Su vocación por la enseñanza de todos los niveles y distintas disciplinas quedó así evidenciada en distintas etapas de su vida pública, no sólo en escritos sino también en su accionar, con estilo propio y definido, mostrando la necesidad de establecer escuelas e institutos educativos en todo el país en beneficio de todos sus habitantes sin distinciones.

Muchos años después de su muerte, ciento ochenta y seis para mayor exactitud, en 2006, ante la inercia de las autoridades en ejercicio del poder político, que al parecer como las de aquellos tiempos siguen ignorando sus virtudes, fueron vendidas en la ciudad de Nueva York en subasta pública a un coleccionista privado norteamericano dos pistolas en su estuche original, con incrustaciones en oro y plata, además del escudo nacional del Año XIII a cincel, que le habían sido obsequiadas agradeciéndole su campaña al frente del *Ejército del Norte* y su participación en el Congreso General Constituyente del Tucumán en 1816.

Significativo texto el que las armas tienen grabado. Dice así: “*La ciudad de Buenos Ayres “al general Belgrano, vencedor en Tucumán y Salta. La libertad de la Patria establecida”*”.

Manuel Belgrano, el secretario permanente del Real Consulado de Buenos Ayres, el letrado y economista de Mayo, el general de la independencia, el impulsor de la educación pública, el patriota olvidado que imaginó otra Nación.