



**El IdeJo: enseñamos a conocerse a sí mismo para abrirse al mundo.  
Un estudio etnográfico sobre la transmisión de la cosmología  
Nueva Era en un colegio de Montevideo**

Florencia Figueredo Corradi<sup>1</sup>.  
FHCE-UdelaR, Uruguay, FLACSO, Argentina.  
[florencia.figueredo@gmail.com](mailto:florencia.figueredo@gmail.com)

**Palabras claves:** educación, Nueva Era, cosmología, Montevideo.

---

**I. Introducción.**

Este trabajo se inscribe en el marco de mi tesis de maestría en curso donde me propongo identificar la transmisión de una cosmología Nueva Era<sup>2</sup> en un colegio de la ciudad de Montevideo, Uruguay. Comprendiendo que la visión de lo «cultural» no se reduce a un conjunto de estructuras internas transferidas (...) ni el resultado pasivo de la acción de una ideología dominante (...) sino que al menos en parte, es el resultado de la praxis humana colectiva” (Willis, 1988:15). Con tal motivo es que nos proponemos ahondar en las características que esta cosmovisión plantea como métodos de transmisión de saberes y prácticas de aprendizaje.

Continuando en esta dirección efectuaremos un análisis acerca de las formas de difusión pedagógicas que se realizan y si estas entran en tensión o no con las dispuestas con el modelo hegemónico estatal imperante, teniendo en cuenta las estrategias de reproducción y modos de

---

<sup>1</sup> Licenciada en Ciencias de la Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República del Uruguay, Maestranda en Antropología Social en Flacso Argentina.

<sup>2</sup> Categoría que desarrollaré en profundidad en párrafos posteriores.

dominación que Bourdieu propone. Punto superlativo del desarrollo de la hipótesis de la pesquisa en la que sostenemos que si bien la propuesta educativa del IdeJo se construye en base a los principios estructurantes de la pedagogía centrada en el individuo, modelo convencional del sistema educativo moderno<sup>3</sup> y del uruguayo en particular<sup>4</sup> como agente socializador y transmisor de la moralidad vigente; los atributos de esta propuesta pedagógica configuran una construcción de la subjetividad particular, propia de este modelo cosmológico. Entendiendo que esas subjetividades se construyen a través de liturgias y discursos institucionales proveyendo a los actores una apropiación imperceptible de dichos patrones y estructuras, visibles únicamente a través de elementos relacionales que se manifiestan como una maquinaria múltiple que supone objetos, imágenes, tecnologías, corporalidades y afectuosidades. Estos elementos relacionales penetran el contexto educativo y en consecuencia la escena social de forma disruptiva, proponiendo renovadoras representaciones narrativas, vinculares y morales en las relaciones de los actores respecto a sí mismo, a los otros y el ambiente, desencadenando en la reinención de *habitus*<sup>5</sup> sociales y transformando la población.

Con la finalidad de poder dar cuenta de tal presunción es que en el mes de noviembre de 2015 le escribí un email a Gabriela, una antigua amiga de mi hermana del colegio Instituto de los Jóvenes (en adelante IdeJo) al cual concurrimos las tres, hija de los fundadores del mismo y en ese momento una de las directoras de la institución, contándole que estaba realizando una Maestría en Antropología y quería realizar mi tesis sobre el colegio. Me respondió que era un placer y que me fuera a reunir con ella y Sergio (director actual de secundaria del colegio y mi exprofesor de matemáticas) la semana entrante para contarles personalmente de qué se trataba y qué era lo quería.

---

<sup>3</sup> El sistema educativo moderno o tradicional, imperante desde el Renacimiento como modelo hegemónico en las sociedades occidentales, organizado bajo un esquema de vida burguesa, “regido por los principios del mercado, la competencia, productividad, constitutivos de los Estados Nación modernos. (...) En este paradigma educativo el centro está puesto en rol de maestro, única autoridad válida y transmisor de todos los conocimientos indiscutibles; cuya función es difundir los mismos, por medio de grandilocuentes exposiciones orales Se evaluá a los alumnos por su capacidad memorística, a través de los resultados obtenidos de los ejercicios reproductivitas planteados.” (Castro, 1940:37)

<sup>4</sup> El modelo educativo uruguayo en su matriz constitutiva sostiene los principios de laicidad y secularización. Estos principios, otorgan al modelo educativo particularidades únicas, como tal, merecen un desarrollo distintivo, que se realizará en próximos párrafos del presente artículo.

<sup>5</sup> Habitus en el sentido bourdieano del término, “como un sistema de disposiciones durables y transferibles - estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes- que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes cara a una coyuntura o acontecimiento y que contribuye a producir.” (P. BOURDIEU, Esquisse d'une théorie de la pratique, précédé de trois études d'ethnologie kabyle, Droz, Ginebra, 1972, p. 17)".

El colegio se encuentra en el barrio del Prado en la zona oeste de la ciudad tradicionalmente asociado a la rica aristocracia ganadera del siglo XIX. Reconocido como “el pulmón de la ciudad” cuenta con diversos espacios de interés turístico entre ellos, entre los que se cuentan el Museo Municipal de Bellas Artes “Juan Manuel Blanes”, el Jardín Botánico, la residencia presidencial<sup>6</sup> por citar algunos de ellos.

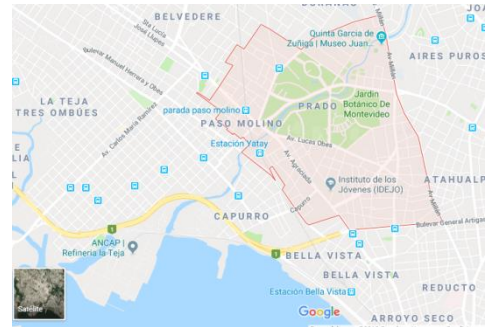


Foto 1. Mapa de Montevideo ubicando el barrio del Prado.

El martes de 15 de diciembre concurrí al IdeJo para la entrevista con Sergio y Gabriela, les comenté que deseaba estudiar el colegio no en sus aspectos académicos sino en relación a la cosmovisión que el IdeJo posee y que se traduce sí en su propuesta, focalizando en secundaria particularmente. Ambos me escucharon con entusiasmo y se mostraron muy receptivos a mi trabajo. Gabriela contó que varias personas ya habían realizado investigaciones sobre el colegio, mayormente maestras o estudiantes de pedagogía de aquí y de otros países como Chile, Colombia o Francia, pero luego no tenían una devolución y que además les costaba poder definir “eso” que hace al IdeJo “único” e “innovador” según palabras de Gabi. Sergio por su parte me manifestó su expectativa y confianza en el trabajo que podía llegar a desarrollar por haber concurrido al IdeJo y que para mí iba a ser más sencillo poder poner en palabras “eso” que hace especial al IdeJo:

“que lo hace único e innovador como dijo Gabi ya que para bien y para mal el colegio no tiene una tradición en dejar un registro de los cambios y las decisiones que impulsaron esos cambios y nos va a venir bien que alguien lo deje escrito, y más si ese alguien pasó por el IdeJo. Acá se hicieron muchas cosas desde las actividades de meditación con Fernando (Mirza)<sup>7</sup>, visitas de personajes con propuestas variadas desde Chamalú<sup>8</sup> y su neoindigenismo, no sé hasta Sixto Paz<sup>9</sup> y los ovis pasando por las danzas circulares y la Novena Revelación<sup>10</sup> y esto es posible porque el IdeJo es un colegio laico que apostó y apuesta a la diversidad de propuestas y enfoques. Además de otros cambios más dolorosos que ya te contaré que hicieron que hoy la dirección sean tres personas en lugar de una como era en el momento que vos viniste. Carolina

<sup>6</sup> Funcionó como alojamiento de cada Presidente de Uruguay desde 1947, hasta la llegada de Tabaré Vázquez en el año 2005 y en el 2015, quien decidió seguir viviendo en su propia casa y José Mujica en el año 2010, quien prefirió continuar viviendo en su chacra en el Rincón del Cerro.

<sup>7</sup> Fernando Mirza es el ideólogo, principal fundador, líder carismático y exdirector del colegio Instituto de los Jóvenes (IdeJo).

<sup>8</sup> Líder espiritual neochamánico boliviano, por mayor información ver: <https://chamalu.com/>

<sup>9</sup> Conferencista, autor e investigador ufólogo peruano, por mayor información ver: <http://www.sixtopazwells.com/>

<sup>10</sup> Novela escrita por James Redfield en 1993 donde se relata la historia de un hombre que se ve destinado a viajar a Perú en busca de ciertos pergaminos recientemente descubiertos que poseen valiosas ideas de índole espiritual.

en la dirección del Jardín y Primaria, Gabi en la parte de Extensión que involucra todos los talleres que se dan transversalmente en el colegio y las actividades que se ofrecen a las familias y al barrio, y yo que estoy al frente de Secundaria. Todos estos cambios y otros más significaron la resignificación del colegio y una profunda transformación del mismo donde se decidió sobre qué cosas se daría vuelta la página y cuales se conservarían.” (Entrevista a Sergio y Gabriela diciembre 2015)

La información que me proporcionaron fue más que enriquecedora en múltiples sentidos, primero porque el IdeJo que iría a observar no sería el mismo al cual concurrí, si bien eso era parte de la obviedad del transcurso natural del tiempo, simultáneamente el colegio había transitado un camino de transformación explícita de la cual yo era ciento por ciento ajena. Esto sería un punto a favor del extrañamiento de mi mirada, corriéndome de mi propio nativismo. Segundo porque me ofrecía la oportunidad de trazar, si era posible, el trayecto de las ideas fundacionales del colegio próximo a cumplir ya treinta años de existencia, y descubrir cuáles y de qué forma estos conceptos se mantenían.

Pero el desafío más grande se encontraba en poder nombrar aquello que tanto Gabi como Sergio habían definido como “*eso*” que hace al IdeJo único e innovador. Quisiera detenerme en este aspecto particularmente, debido a que definir “*eso*” se convirtió en un nudo gordiano de mi investigación, ya que “*eso*” está atravesado por diversos aspectos que deben ser visibilizados, atendidos y puestos en dimensión. En primer lugar es preciso volver a lo básico de los agentes socializadores, y acá nos encontramos en la intercepción de dos de ellos: la escuela y la religión, pero en un país laico, secular y anticlerical.

¿Entonces, cómo se articula la educación y la religión en un país laico? Inicialmente la laicidad que el Uruguay sustentaba fue acérrimas, una laicidad jacobina (Néstor Da Costa 1997; Renzo Pi Hugarle 1998; Nicolás Guigou 2000; Pablo Semán 2007), principalmente con el cometido de expulsar a la Iglesia católica del Estado. Pero muy por el contrario de lo que se puede pre-suponen la vida religiosa uruguaya goza de plena salud, ya que el Uruguay no es un país ateo, sino que entiende que la laicidad es la posibilidad de la manifestación de cualquier creencia religiosa que se posea estimulando la pluralidad (Da Costa 2009, Andrade 2009, Brena 2011).

Esta percepción de la religiosidad en el país es transmitida desde las jerarquías gubernamentales de la misma manera, por lo que encontramos en las palabras de Tabaré Vázquez durante su primer mandato presidencial lo siguiente: “se falta a la laicidad cuando se impone a la gente. Pero también se falta a la laicidad cuando se priva a la gente de acceder al conocimiento y a toda la información disponible. La laicidad no es empujar por un solo camino y esconder otros. La laicidad es mostrar todos los caminos y poner a disposición del

individuo los elementos para que opte libre y responsablemente por el que prefiera” (Vázquez, 2005).

En el caso del IdeJo la manifestación de la religiosidad es laica...lejos de ser un oxímoron la espiritualidad laica (Figueredo Corradi 2018) se manifiesta en la vida cotidiana de los orientales a través del desarrollo propio, de la toma de consciencia de uno mismo por medio del conocimiento personal, lo que se categorizó desde la antropología como movimiento Nueva Era.

“Lo esotérico como valor, el que antes mandaba a su hijo al Clara Jackson hoy busca al IdeJo”. (Mariana, secretaria del IdeJo, 2016)

El movimiento Nueva Era fue categorizado en su inicio en la década del 60, como una corriente social, cultural y religioso. Los estudios han caracterizado al movimiento surgido en Estados Unidos como manifestación contracultural contrapuesta a la modernidad occidental, cuyo proyecto medular consistía en expandir una forma de vida alternativa (Heelas, 1996). Situándose en el núcleo vital de las formas discursivas de los sujetos que buscaban el cambio personal como viabilizador de la metamorfosis social, la superación de la noción de autonomía, el cuestionamiento a las jerarquías, la vuelta en escena de los conceptos dualistas de cuerpo/alma; naturaleza/cultura, y la posibilidad de reinterpretar la vida cotidiana bajo un esquema casuístico de dolor y plenitud desde un modelo de fluir o estancamiento energético. En *La Conspiración de Acuario* (1981), un estudio precursor que aborda los incipientes desarrollos de este fenómeno, Marilyn Ferguson establecía entre sus características cardinales: su colosal heterogeneidad, su enérgico acento en el sujeto y su autonomía. De igual forma, relata como componente de este movimiento algunas prácticas como ser las visualizaciones con fines curativos o con el objetivo de resolver problemas. A la postre, Gordon Melton (1992) puntualizaba que la Nueva Era se manifestaba como una subcultura religiosa descentralizada relacionada con los movimientos contraculturales que objetaban las tradiciones y los valores judeo-cristianos. Unido a esto, se estipulaba que promovía una resacralización del individuo y el universo y de las conexiones que ligaban a una con otro (Heriot 1994). En Argentina María Julia Carozzi (1995) ha entendido a la Nueva Era como una red de sujetos esencialmente residentes urbanos occidentales, de sectores medios, con altos grados de formación académica, renuente a la autoadscripción de dicha nomenclatura pero que se identifican con muchas de sus creencias y prácticas (Carozzi 2000).

Si bien la clasificación “Nueva Era” es un término que genera debate y controversia, dado que aún no se ha encontrado una expresión alternativa es pertinente el uso de esta clasificación.

Asimismo me ciño a la categoría propuesta por María Julia Carozzi particularmente realizaremos un abordaje de la noción de “red sumergida” que dicha autora expone como matriz constitutiva del movimiento y desarrollando los componentes y medios que cooperaron no sólo a que el circuito emergiera y adquiriera visibilidad, sino y principalmente a que se distanciara de la categoría de “alternativo” en Montevideo. Continuando en el mismo sentido los posteriores trabajos desarrollados por Nicolás Viotti respecto al estilo de vida y la expresión de éste en un “locus de la experiencia subjetiva” (Viotti 2017), nutren de un significado esencial para comprender la manifestación de la Nueva Era en el presente. Aquí la cotidianeidad adquiere una relevancia primordial ya que es allí donde la religiosidad se desarrolla como una forma de ser y estar situado a través de una inmanencia que se expresa en cada área de la vida, en el cual la “emoción” o la “afectuosidad” son un sólido factor constituyente.

Bajo este entendido es que se analiza las interacciones de la institución con sus actores, en la trasmisión de los saberes que sustenta y difunde. Para ello proponemos el siguiente recorrido primero contextualizar la realidad de la educación uruguaya, en los marcos que se gestó y la manifestación de ese devenir histórico en un país laico, secular y anticlerical. Problematizando la relación entre religión y Estado en general y particularmente en la educación exponiendo la normativa actual. Asimismo es esencial dar cuenta de la presencia, articulación y expansión de la Nueva Era en la realidad montevidéana. En último lugar focalizarnos en el IdeJo como expresión pedagógica de esta cosmología, con el propósito de estudiar cómo se constituye este sistema bucaremos sobre ciertos tópicos clave para comprender que brinda esta propuesta y cuáles son los alcances de la misma respecto a modificaciones o no del estilo de vida y concepciones socioeducativas.

## **II. Aspectos metodológicos**

El abordaje metodológico se desarrolla desde un enfoque cualitativo. Es un estudio en el caso, pues se pretende ser parte de la cotidianidad del colegio sistémico y holístico con el propósito de dar cuenta de la organización cosmológica que el IdeJo sustenta y que se visibiliza en las prácticas pedagógicas constitutivas del mismo. Se utilizan fuentes múltiples primarias y secundarias y los datos producidos se subrayan no sólo por su capacidad sino también por sus niveles de análisis: diversas variables y dimensiones.

Aunque se analiza un colegio, los agentes que lo conforman (directores, profesores, madres, padres y estudiantes) forman parte también del análisis. Establecido en las prácticas y representaciones que se inculcan por medio del trabajo pedagógico, colocando el acento en la

necesidad de captar procesos y consiguientemente prestar atención al desarrollo en el tiempo del problema estudiado, las situaciones en que fueron aplicadas las medidas relevantes, los actores sociales que las asumieron, y sus consecuencias (Gallart; 1992: 116).

Recorrido vital para transitar el abordaje en el IdeJo ya que el mismo no posee una propuesta pedagógica establecida, delimita ni enmarcada bajo ningún supuesto o teoría educativa establecida a priori, como señala Sergio:

“la propuesta del IdeJo está centrada en el desarrollo de las personas...desarrollando la capacidad de ser felices...en una forma de ser y de estar no como una meta a alcanzar”.

Esta enunciación es el punto de partida y el fin de la propuesta pedagógica, desarrollada a través de prácticas estructuradas, regladas y concretadas junto con acciones espontáneas, flexibles y sistémicas sustentada en grandes lineamientos como ser: el desarrollo de la autoestima, conocimiento y aceptación de uno mismo, empatía, trabajo en equipo y solidaridad. La ruta señalada se tradujo en acuerdos elaborados colectivamente y por concesos sobre las pautas de acción y de convivencia del colegio, que son revisados anualmente en las jornadas preparatorias del inicio de clases cada febrero, pero no en una propuesta pedagógica fija, invariable ni establecida. Por consiguiente la forma de abordaje a la vida educativa fue a través de entrevistas abiertas semiestructuradas al director, madres, profesores y estudiante, pero principalmente fue a través de la observación participante<sup>11</sup> que se desarrolló el trabajo etnográfico.

### **III. Uruguay un país laico, secular y anticlerical.**

El proceso de secularización y laicidad, desarrollado desde mediados del Siglo XIX hasta las primeras décadas del Siglo XX, han sido bastiones fundamentales en la configuración del Estado-Nación. Estableciendo un Estado hiperdesarrollado promotor del culto a sí mismo, a través de representaciones y prácticas que lo van engrosando y fortaleciendo, reproductivista de la lógica laicista intransigente herencia jacobina francesa (Caetano y Geymonat, 1997; Guigou, 2000; Semán, 2007; Da Costa, 2009).

---

<sup>11</sup> Las observaciones participantes, considerada la participación, la vivencia, la inmersión subjetiva como herramientas que posibilitan el conocimiento de un sistema cultural. La participación es un mecanismo aplicado en el trabajo de campo. Ello permite un conocimiento recíproco, entre el observador y los actores, provechoso no sólo en tanto que viabiliza el acceso dentro del grupo, sino que a su vez, beneficia una comprensión profunda de las relaciones sociales que se establecen allí. Consonante con Guber, “La participación es, pues, no sólo una herramienta de obtención de información, sino el proceso mismo de conocimiento de la perspectiva del actor, pues éste es el que abre las puertas y ofrece las coyunturas culturalmente válidas para los niveles de inserción y aprendizaje del investigador.” (Guber; 2004: 188)

El Estado, laico y secular, cubrió con su manto a toda la Nación aunándolos bajo una sola identidad: ciudadano. Este hizo de la escuela pública su mayor aliada, se le encomendó a esta ser la transmisora de los parámetros morales y civilizatorios del nuevo estado moderno. A través de ella se transmitieron los valores de la Nación, por medio de sus simbolismos y mito praxis (Sahlins, 1985; Guigou, 2010). el país fue edificando su identidad donde la laicidad tendría un rol preponderante, debido a que no solo abarca la esfera de la religiosidad sino de cualquier contenido que pueda convertirse en tendencioso, partidario o parcial.

#### **a. El rol de la educación**

Por medio la escuela pública se promovió “el disciplinamiento” (Barrán<sup>12</sup> 1989), un proceso que tenía el cometido de modernizar el Estado uruguayo, y así iniciar el nuevo siglo despojando de cualquier marca que la “sensibilidad bárbara” haya podido dejar. Barrán expone que para José Pedro Varela<sup>13</sup> - “el padre de la escuela disciplinadora”- está se debía encargar de encausar tanto al “bárbaro” etario: los niños, como a los “barbaros” culturales: los gauchos. La misión civilizatoria de la escuela adquiere su expresión máxima en la reforma escolar vareliana implementada a partir del 24 de agosto de 1877, por medio de un decreto-ley del Poder Ejecutivo. Este acto da nacimiento formal al culto por la escuela pública, coronándose sagrada dentro del Estado Nación. Las características de la reforma valeriana se manifiestan como un hito fundamental del proceso de laicización, así como el hecho de convertirse en uno de los modelos esenciales en la producción, circulación y apropiación de representaciones y símbolos del Estado laico.

“Si la escuela debe ser obligatoria para todos los niños, sin distinción alguna, y el fin de la escuela no es ya religioso sino social, la escuela no puede impartir educación dogmática, que excluya u obligue a creencias religiosas. La escuela debe impartir una educación laica y reflexiva que permita al individuo elegir sea religión, alineación política u cualquier otro. La escuela laica además reforzaría al estado, separándolo de la iglesia, pero sin embargo no es una institución atea (ya que el ateísmo sería también una alineación religiosa), sino laica, donde es la familia y el sacerdocio (y no la escuela, es decir la nación) los encargados de transmitir o legar la religión que se desee. La escuela busca desarrollar la moral, el intelecto

---

<sup>12</sup> Profesor escritor e historiador uruguayo.

<sup>13</sup> Responsable durante el gobierno dictatorial de Lorenzo Latorre (1876-1879) de proveer a la educación uruguayo un sistema, una síntesis donde se estandarizaron los conocimientos a impartir, buscándose disminuir las brechas entre la “*barbarie de las masas*” y la “*elite erudita*”. Para él los encargados de llevar a cabo esta tarea tenían que ser los maestros, para cumplir con dicha misión la escuela debía ser: laica, gratuita y obligatoria.



humano y la reflexión, mientras que la religión es transmisora de verdades reveladas, que la escuela de ningún modo puede transmitir.” (Varela, 1964:96)

Con las palabras de José Pedro Varela se declaraba la intensión y el sentir de la Nación respecto al rol de la escuela en el país, su deber era y es social. En esta matriz formateadora de la identidad de los uruguayos se instituye las narrativas e ideologías regentes cuyo foco se encuentra en el Estado. Un Estado magnánimo generador de mecanismos y liturgias de adoración a sí mismo, a través de representaciones y mito-praxis (Sahlins, 1985; Guigou, 2010) que lo van engrosando y fortaleciendo cada vez más, donde la “religión civil”<sup>14</sup> se asienta como el medio por el cual la adoración al Estado se hace presente en la producción de ciudadanos.

A través de “la masa textual utilizada en los templos laicos –las escuelas públicas- de manera de profundizar en los mitos del espacio nacional en proceso de construcción. Si acaso el eje se encuentra entre los significados social y pedagógicamente heredados, y como los mismos se ponen en riesgo empírico en la acción de los sujetos (...) vía la inscripción de los *habitus* escolares.” (Guigou, 2010:167)

La manifestación del *habitus* escolar se trasladó más allá de la escuela manifestándose en la vida cotidiana de los ciudadanos, desplegándose un fuerte sentimiento anticlerical, privatización de las creencias y prácticas religiosas, secularización de la vida pública, valores morales en lugar de dogmatismos religiosos, homogenización de la autopercepción invisibilizando la diversidad, exacerbación de la figura del Estado y de su rol social, diferenciación entre ateísmo y laicidad. La secularización del Estado no es sinónimo de ateísmo, sino que el espíritu de la laicidad en términos uruguayos es garantizar la libertad y la diversidad de pensamientos y creencias.

#### **b. Estado uruguayo y religión: laicidad, educación y legislación.**

---

<sup>14</sup> “La primera formulación del concepto de “religión civil” es de Rousseau. En un conocido pasaje de “El contrato social” (libro iv) se refiere a ella como una “profesión de fe puramente civil” que tiene como finalidad suscitar entre los seres humanos un “sentimiento de sociabilidad”. Partidario de la separación entre la Iglesia y el Estado, y de que este respetase las creencias religiosas de sus ciudadanos, el filósofo defendía el principio de un ethos compartido de sus miembros, a fin de que se identificaran con sus deberes. (...) Casi siglo y medio después, en la época de la Tercera República, Émile Durkheim hablaba de la tendencia, típica de la Revolución Francesa, a transformar “cosas puramente laicas por su propia naturaleza” —tales como la patria, la libertad o la razón— en “cosas sagradas”, estableciendo así una nueva religión secular “que tenía su dogma, sus símbolos, sus altares y sus festividades” (Traverso, 2013:197-198)

Buscando problematizar la relación del estado uruguayo y la religión nos encontramos que las referencias legislativas se encuentran plasmadas en la Constitución de la República Oriental del Uruguay en la Sección I “De la Nación y su Soberanía” en su artículo 5° que garantiza la libertad de culto afirmando que el Estado no posee religión alguna. Este artículo fue consagrado en la Constitución del año 1918 sin modificación alguna hasta la actualidad

“Artículo 5°.- Todos los cultos religiosos son libres en el Uruguay. El Estado no sostiene religión alguna. Reconoce a la Iglesia Católica el dominio de todos los templos que hayan sido total o parcialmente construidos con fondos del Erario Nacional, exceptuándose sólo las capillas destinadas al servicio de asilos, hospitales, cárceles u otros establecimientos públicos. Declara, asimismo, exentos de toda clase de impuestos a los templos consagrados al culto de las diversas religiones.” (Constitución de la República Oriental del Uruguay, 1997)

Las referencias inmediatas a la libertad de culto manifiesta el espíritu de la laicidad que el país consagra, no como una negación de la práctica religiosa sino como una expresión diversa e individual, quedando desplazada a manifestaciones privadas de los sujetos decretándose la división de lo sagrado y lo secular en la vida social. (Guigou 2009; Viotti 2010; Da Costa 2011) Sólo revelándose las posturas religiosas de los actores sociales cuando iniciativas amenazan con violentar el principio de laicidad. Particularmente se garantiza el principio de laicidad en la educación. La ley general de educación vigente, Capítulo IV “Principios de la educación pública estatal” establece:

“Artículo 17. (De la laicidad).- El principio de laicidad asegurará el tratamiento integral y crítico de todos los temas en el ámbito de la educación pública, mediante el libre acceso a las fuentes de información y conocimiento que posibilite una toma de posición consciente de quien se educa. Se garantizará la pluralidad de opiniones y la confrontación racional y democrática de saberes y creencias.” (Ley general de educación, Ley N° 18.437)

Las garantías de diversidad manifestadas en la ley se realizan desde una construcción docta de la creencia, “un locus del individuo restrictivo regido por la “elección racional”, por la separación entre sagrado/secular y por la posibilidad manifiesta de “creer” o “no creer”. (Viotti, 2010:40) Ahora bien, respecto a garantizar el tratamiento integral y crítico de todos los temas mediante el libre acceso a las fuentes de información y conocimiento que posibilite una toma de posición consciente de quien se educa, esto no sucede de hecho. Lo que se vivencia es más bien la ausencia de dichos temas en el ámbito educativo estatal, quedando relegada dicha labor, una vez más, al espacio de la vida privada de los educandos y sus familias.

Por su parte los colegios de educación privada tienen la libertad de realizar la propuesta de culto que deseen. Los controles respecto a estos institutos a través de los organismos del Estado son en materia de autorización educativa y edilicia. Así es dispuesto en la Ordenanza N° 14 sobre “Habilitación de institutos docentes privados” donde en el artículo 5 determina la obligatoriedad de dichos colegios en ajustar sus cursos a los planes y programas vigentes oficiales. Entendiendo que el Estado es el único organismo idóneo de crear dichos planes y programas y que cualquier tipo de variación debe ser presentado y justificado ante el Consejo de Educación Secundaria (CES) que aprobará o no dichas modificaciones. Pero sí es competencia de la institución la orientación pedagógica y la formación cívica y moral de los educandos, dispuesto por el artículo 19 de dicha normativa. En tal caso que la institución en su oferta educativa destine horas a dicha formación, ya sea en formato de clases de yoga, catequesis, meditación, kabbalah, grupos de líderes por mencionar algunos ejemplos, se inscriben en el CES como parte de la oferta complementaria con la carga horaria correspondiente, el docente responsable, la justificación del curso y el programa, de la misma forma que una asignatura obligatoria. Pero a diferencia de las materias obligatorias la inspección de secundaria no posee la potestad de evaluar dichas propuestas, ni a los responsables de los cursos a exigirles un título habilitante por dicho organismo.

En resumen el Estado uruguayo a través de su normativa garantiza la libertad de culto, en una lógica de no intromisión de las elecciones individuales de credos y creencias. No obstante éste no es capaz de suministrar la información imprescindible para que los educandos elijan libremente entre las diversas propuestas, tal como es dispuesto en la ley de educación. De hecho no existe el espacio en la educación estatal para que los educandos puedan interiorizarse de las diferentes manifestaciones religiosas y/o espirituales existentes, quedando esta atribución para las instituciones privadas de formación. Simultáneamente éstas, tienen garantizada la libertad para desarrollar la instrucción de culto que deseen, ya que el control estatal es sobre la habilitación edilicia y los programas y planes curriculares, los cuales son poseedores en sí mismos de construcciones morales que el Estado sustenta. Entendiendo que ningún proyecto escolar es anodino sino que el mismo contiene per se las transmisiones culturales válidas de la sociedad, las cuales son transmitidas y reproducidas a través del proceso de escolarización.

#### **IV. La Nueva Era en el Uruguay y el nacimiento del IdeJo: la materialización de la red sumergida.**

Como fue establecido tomamos aquí la sistematización de la Nueva Era realizada por María Julia Carozzi (2000) entendiéndolo como un movimiento inspirado en la contracultura estadounidense, situándose en el núcleo vital de las formas discursivas de los sujetos que buscaban el cambio personal como viabilizador de la metamorfosis social, la superación de la noción de autonomía, el cuestionamiento a las jerarquías, la vuelta en escena de los conceptos dualistas de cuerpo/alma; naturaleza/cultura, y la posibilidad de reinterpretar la vida cotidiana bajo un esquema casuístico de dolor y plenitud desde un modelo de fluir o estancamiento energético.

En Latinoamérica la Nueva Era se propaga en un entorno de reconfiguración de los modelos de autoridad relatan Semán y Viotti (2015). Dichos autores determinan que esa reconfiguración es un elemento de una gran corriente sociocultural postsesentista en la cual se abandonaron antiguos mandatos de revoluciones colectivas en pos de la materialización del “hombre nuevo”, y se inició el camino de la transformación individual. Lo que los sujetos comenzaron a comprender es que la metamorfosis ya no se encontraba en las grandes ideologías del mundo, sino que la misma debía partir desde lo religioso, o en términos Nueva Era desde lo espiritual, donde la concepción de lo sagrado dejó de concebirse como algo exógeno al individuo, e inició a visualizarse como parte inherente a sí mismo materializándose en la construcción de la vida cotidiana.

La Nueva Era fue el embajador de diversos hábitos y filosofías que iban desde el neohinduismo pasando por distintas manifestaciones de prácticas meditativas o vivencias neochamanismo, igualmente instauró discursos que no se asociaron con modelos religiosos, pero se hicieron presentes en diferentes tipos de actividades que promovían objetivos de autonomía, una relación con el todo, fundamentos de causalidad y sincronicidad con el cosmos y propuestas de modelos alternativos a la ciencia occidental. Como revelaron las investigaciones de Douglas (1998) o Carozzi (2000) tiempo atrás, la órbita de actuación de la Nueva Era se expandió más allá del cubículo terapéutico hacia otras dimensiones de la vida cotidiana.

A mediados de la década de los ochenta, viviendo los primeros años de la recuperación de la democracia, se instalaba en Montevideo un sólido “circuito alternativo” que se desarrollaba principalmente a través de diferentes tipos de “terapias”, y simultáneamente también lo hacía en la educación, debido a que en Uruguay existía un aliado inimaginado: la laicización.. Se inició de esta forma a tejer, lo que Carozzi denominó redes, hasta ese momento aún sumergidas.

“Las redes sumergidas constituyen arenas en que los actores practican conscientemente los cambios que pretenden alcanzar, experimentan con nuevos códigos culturales y forma de vida.” (Carozzi, 2000:56)

Precisamente en este momento es que el proyecto del IdeJo comenzó a surgir en forma de idea para Fernando Mirza, un docente de filosofía y matemáticas nacido en Egipto, practicante de meditación el sentimiento de compartir dicha experiencia con los estudiantes liceales. Fernando relata cómo fue el nacimiento del colegio: Instituto de los Jóvenes (IdeJo), en su libro “El IdeJo. Una experiencia educativa con niños felices”.

“El IdeJo es algo vivo y no surge como consecuencia lógica de un planteo teórico, sino que se da en la historia; en la historia personal de ciertas personas. Y cada uno de los que aportamos nuestras energías podría narrar una parte. Yo contaré algunos aspectos de la mía...fue en especial y por encima de cualquier circunstancia, EL DESEO DE COMPARTIR MI EXPERIENCIA DE MEDITACIÓN CON LOS NIÑOS Y JÓVENES<sup>15</sup>, lo que me impulsó a la tarea de crear el IdeJo. Hoy sigo pensando que la meditación como parte del “currículum” es una de las piedras angulares de la experiencia educativa.” (Mirza, 1996:13)

Retomando lo que Carozzi, planteaba como las redes sumergidas de los “circuitos alternativos” configuraban los escenarios donde los actores ejercitaban las transformaciones culturales que permitían alcanzar con los nuevos códigos y estilo de vida, es evidente que la propuesta del IdeJo buscaba desplegar dichas transformaciones no sólo en el presente de su fundación, sino que principalmente el propósito se encontraba en la transmisión. Transferir a las generaciones venideras estos códigos y con este estilo de vida, para los cuales ya no tendrían una relación con en términos contraculturales, sino que para aquellos jóvenes que se configuran bajo estos principios cosmológicos serían asimilados los mismos como naturales, válidos y comunes. Entendiendo que los códigos y el estilo de vida son vividos como contraculturales en oposición de lo aprendido anteriormente como válido, normal, pero en este caso estos elementos –la meditación, el yoga, la relación con la naturaleza, el ser, afectuosidad-son simplemente elementos culturales.

Durante los doce años que Fernando estuvo al frente de la dirección del colegio si bien marcó las directrices académicas, según los actores su fortaleza se encontraba en la propuesta de prácticas y actividades espirituales, donde trabajaban con la energía a través de las meditaciones, la conexión con la naturaleza abrazando árboles, la flexibilidad con el yoga, la expresión corporal a través de talleres y propuestas lúdicas sensoriales. Al finalizar la

---

<sup>15</sup> Las palabras en mayúsculas están puestas por el autor.

dirección de Fernando al frente del colegio el mismo transita una serie de crisis, primera de liderazgo. Asume la dirección en primera instancia y por un período de cinco años la exmujer de Fernando y socia fundadora del colegio Edith Martirena, luego de que su dirección no haya sido tan eficaz como se esperaba la sucede otra fundadora del colegio corriendo con la misma suerte. Pese a que el colegio no encontrara una figura carismática que pudiera colocarse al frente del IdeJo, el mismo continuaba en actividad permaneciendo con los principios fundacionales.

La gran transformación del colegio ocurre en el año 2010, por dos motivos el alejamiento definitivo de los líderes fundadores y porque la institución había entrado en un serio déficit financiero.

“Este fue un momento de profunda transformación de la Institución, hubo que definir por primera vez. ¿Qué era el IdeJo? Hasta ese momento se iba hacia donde Fernando decía, sin cuestionamiento, porque el IdeJo era su hijo. El IdeJo como institución es muy nueva, porque pasó a ser una Institución después de que se fueron Fernando y Edith. Pasó de ser lo de Fernando y Edith a ser una institución independiente a quién esté. Es cuando se da el salto del Colegio de Fernando al IdeJo. Fernando se fue, Edith se fue y permitió que se diera el cambio. Ese cambio fue con dolor, con duelos, pero permitió que naciera el IdeJo! Que trasciende a cualquier persona.” (Entrevista Sergio junio 2016)

## **V. Delimitación del IdeJo: objetivando la propuesta.**

Luego de la inmensa crisis que el colegio atravesó se dio la resurrección del IdeJo lo que Sergio director de secundaria del instituto bautizó como “José” IdeJo porque ya tenía identidad propia. A partir de ese momento hubo que definir qué era y qué no era el IdeJo.

“...fue la primera vez que hubo que objetivar la propuesta, porque hasta ese momento la propuesta era una persona. Fernando decía vamos para allá e íbamos. Fue la primera vez que tuvimos que mirar para qué era lo que hacíamos, porque podría pensarse que lo diferente era la meditación o el yoga pero la verdad lo diferente era el para qué lo hacíamos. Una vez que pudimos identificar el para qué lo que hacíamos es una herramienta, que hoy es el yoga y mañana puede ser otra cosa si cumple con el mismo cometido. El objetivo no es desarrollar meditadores. La propuesta del IdeJo está centrada en el desarrollo de las personas. Una pregunta muy fácil: ¿cómo desarrollar la capacidad de la felicidad de las personas? La felicidad es una capacidad, es un estado. Que no tiene que ver con alcanzar logros académicos o económicos Que uno es feliz con lo que tiene y con lo que es hoy y no por lo que vaya a suceder mañana o el día que obtenga tal o cual equis cosa. Aceptar que la felicidad es una

forma de estar, de transitar, que vivís todos los días y no sólo el día que te recibís o compras el auto. ¿Cómo se desarrolla esta capacidad? Porque se desarrolla, no se enseña. Esto junto con la afectuosidad y el respeto es esencial. En ese sentido hubo todo un diseño de cómo llevar a cabo esta estrategia.” (Entrevista Sergio abril 2016)

El esquema teórico de Bourdieu (1979) acerca del sistema de enseñanza permite comprender el papel del colegio en la reproducción de las estructuras sociales, donde las estrategias educativas, tienden ante todo a producir agentes sociales dignos y capaces de recibir la herencia del grupo. Si bien la propuesta pedagógica del IdeJo es disruptiva frente al modelo hegemónico imperante en la década del 80’, el mismo tiene un proceso de más de treinta años, a través del cual se fue fortaleciendo el lugar de la creencia<sup>16</sup> y el estilo de vida de los sectores medios<sup>17</sup>. Por consiguiente aquello que era percibido como “alternativo”, hoy es adjetivado como “innovador”. Por ende, ya no es observado como un modelo que atraviesa las estructuras que sujetan a los individuos alienándolos y adoctrinándolos, sino que se introducen como ingredientes que “transforman” y “resignifican” las estructuras pero no las rompen.

Desde esta perspectiva la transmisión pedagógica del colegio se despliega simultáneamente como estrategia de reproducción de un modelo moral y ético que propone estimular los intereses individuales articulándolos con beneficios grupales. El desarrollo de un nuevo circuito de reproducción social cuyo propósito es la materialización de las vocaciones personales sin que esto signifique avasallar los medios materiales de sustentación ni la avaricia de la acumulación per se. Donde ya el hombre (como género) no se encuentre por encima de la pirámide de seres que habitan el planeta (incluida la mujer), sino que se coloque dentro del sistema. Activando la mirada responsable de las acciones y las consecuencias que

---

<sup>16</sup> Siguiendo a Viotti este refiere a la imagen distinguida sobre el Estado que es considerada tanto “de clase media” como “secular” y que opaca los análisis comparados y situados sobre los sectores medios y lo religioso. (Viotti 2010)

<sup>17</sup> Las discusiones en torno a los sectores medios urbanos en Uruguay no es un área muy desarrollada, volviéndose ampliamente enriquecedora la trayectoria Argentina para dar cuenta de ciertas pautas y parámetros en común, como ser las diferentes investigaciones que propusieron una relación de correspondencia electiva entre clases medias y procesos de modernización y secularización, presente en algunos de las representaciones que orientan las pesquisas y expresiones sobre este sector social (Adamovsky, 2014). Descripciones desde dispositivos socio-ocupacionales y de la prerrogativa de particulares subjetivas, fueron enriquecidas a través de estudios cualitativos y etnográficos que problematizaron los términos de autoadscripción a las clases medias y su vínculo con ciertas rutinas y desarrollos de subjetivación. Los trabajos de Visacovsky (2014) sobre los usos sociales de los relatos de origen de individuos adscriptos a las clases medias y Vargas (2014) respecto a las argumentaciones y usos de autoadscripción y de actualización de apropiación a las clases medias desde el análisis de las configuraciones que poseen sobre el consumo y el trabajo de los emprendedores del diseño, contribuyeron a la problematización los procesos de construcción de la moralidad y de distinción social. Algunos estudios se aproximaron a las moralidades y costumbres residenciales, religiosas y de consumo *en* las clases medias (Viotti, 2011).

se derivan de ellas, comprendiendo que los recursos naturales son finitos por lo tanto se debe adquirir una actitud comprometida frente al uso de los mismos, y que como ser social el hombre no se encuentra en la cúspide de una pirámide donde el resto está para servirles, sino que él es un eslabón más de la red de redes.

“algo que trabajamos con los chiquilines es que ninguna luz ajena opaca la tuya, porque el brillo de los demás debe ser algo que uno disfrute y no que se sienta que opaque a la mía. Por eso la exploración y búsqueda variada, para que se busquen y se conozcan. Por eso un taller de cocina, de teatro, pero a nosotros no nos interesa formar ni cocineros ni actores, sino que es un espacio de autoexploración de esa búsqueda personal. Yo me conozco a través del taller a mí mismo, a través de la experiencia. Por esa misma razón es que son optativos porque si querés que algo no funcione con adolescentes volvelo obligatorio. Queremos que se hagan cargo de su propia búsqueda” (Entrevista Sergio abril 2016)

La búsqueda de uno mismo, la expansión de la Nueva Era como estilo de vida de los sectores medios sumados a los procesos de reproducción social escolares se tornaron estimuladoras de habitus, ya no sólo como condicionantes de la sociedad per se sino como meta aspiracional y que “los estilos de vida son así productos sistemáticos de los habitus” (Bourdieu; 1998: 171). Es por medio de un trabajo pedagógico que el habitus se inculca, constituyendo una arbitrariedad cultural impuesta, consecuentemente, procuran perpetuar su identidad que se diferencia, conservando separaciones, alejamientos, correlaciones de orden; favoreciendo a la reproducción en la práctica del sistema integral de diferenciaciones constitutivas del orden social.

“Para nosotros es fundamental que en el IdeJo tuvieran meditación, porque nosotros meditamos y vamos a encuentros. Pero principalmente que los motivaran a que ellos se descubrieran pero como son ellos, porque cada chiquilín es diferente y a nosotros no nos interesan que sean como todos, a nosotros nos interesan que sean como son, que sean felices.” (Ma. Rosa madre de Romina de cuarto año y de Juani de primer año de liceo, entrevista febrero 2017)

## **VI. Palabras finales.**

A través del presente trabajo nos propusimos explicar brevemente la experiencia etnográfica del IdeJo, teniendo en cuenta el proceso del devenir de la propia Nueva Era en el entramado social montevideano, junto con las características particulares que presenta la normativa de la educación privada y la articulación con la religiosidad. Con tal fin es que se efectuó un sucinto recorrido histórico de la relación contextualizando la educación uruguaya, en un país laico, secular y anticlerical. Dando cuenta de la relación entre religión y Estado en la arena



educativa a través de la normativa vigente. Para finalmente adentrarnos en la presencia, articulación y expansión de la Nueva Era en la realidad montevideana, y particularmente en el IdeJo como expresión pedagógica de esta cosmología durante treinta años.

Por medio del proceso del IdeJo es posible transitar el recorrido de la pedagogía Nueva Era desde su etapa de laboratorio, sumergida en el circuito alternativo hasta la emersión de la misma colocándose en el escenario social como estilo de vida, y reproductora de un sistema representacional de clase. Evidenciando lo paradójico de que para incursionar en cambios estructurales se perpetúa la propia estructura que se desea modificar. Tensión que podrá ser abordada en inminentes trabajos.

A modo de cierre, podemos afirmar es que el IdeJo se instala como una opción educativa atractiva para los sectores que transitan por ese estilo de vida. La interrogante podría ser: ¿cuál es la relación entre el estilo de vida que propone el IdeJo con la adhesión que genera entre sus integrantes y las condiciones simbólicas y materiales sobre las que se vuelve atrayente?

## **Bibliografía**

- ANDRADE, Susana, (2009) “Entre la religión y la política”. La República, Uruguay.
- BARRÁN, José Pedro, (1989) *Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo 2: El disciplinamiento (1860-1920)*. Ediciones de la Banda Oriental SRL, Montevideo, Uruguay.
- BELLAH, Robert, (1985). *Habits of the Heart*. Berkeley: University of California Press.
- BOURDIEU, Pierre (1984). *La distinción* Madrid: Taurus.
- \_\_\_\_\_ (2011) “Reproducción y dominación”. En: *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, pp. 31-50.
- BRENA, Valentina (2011) “Informe diagnóstico: mecanismos de discriminación sobre religión”. En: *Hacia un plan nacional contra el racismo y la discriminación. Informe final*, MEC, en: [https://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/10904/1/d-\\_informe\\_religion.pdf](https://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/10904/1/d-_informe_religion.pdf)
- CAETANO, Gerardo y Roger, GEYMONAT, 1997. *La secularización uruguaya (1859-1919)*, Montevideo, Santillana.
- CAROZZI, María Julia, (2000) *Nueva Era y Terapias Alternativas*. Ediciones de la Universidad Católica Argentina, UNIVERSITAS SRL, Buenos Aires.
- CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY, 1919 y 1997, <https://parlamento.gub.uy/documentosyleyes/constitucion>
- DA COSTA, Néstor, (2009) “La laicidad uruguaya”. *Archives de Sciences Sociales des Religions* 146 (avril-juin 2009) Les laïcités dans les Amériques

\_\_\_\_\_ (2011) “El fenómeno de la laicidad como elemento identitario. El caso uruguayo”. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, vol. 11, núm. 2, mayo-agosto, pp. 207-220 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil

DOTTA OSTRIA, Mario, (2011) *Oligarquías, Militares y Masones*. Ediciones de la Plaza, Montevideo, Uruguay.

FIGUEREDO CORRADI, Florencia (2018) “Espiritualidad Laica ¿un oxímoron?”, *Actas de las Jornadas ACSRM*, Chile.

GUIGOU, Nicolás, (2002) “Mito-praxis: escuela pública y Estado-Nación en el Uruguay”. En *Revista Hermes Criollo*. Año 2, nro. 2. pp. 59-69, marzo-junio.

\_\_\_\_\_ (2003) *La nación laica: religión civil y mito-praxis en el Uruguay*. Montevideo, La Gotera.

\_\_\_\_\_ (2009) “Laicidad en el Uruguay: mitos y transformaciones de la religión civil uruguaya”. Red iberoamericana por las libertades laicas. Programa Interdisciplinario de Estudios sobre las Religiones (PIER), El Colegio Mexiquense, Santa Cruz de los Patos, Zinacantepec, México.

\_\_\_\_\_ (2010) “Etnicidad y laicismo en el Uruguay” en: Carla Maria Rita, *Un paese che cambia. Saggi antropologici sull’Uruguay tra memoria e attualita*. Roma, pp. 163-181.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, Ley N° 18.437, - Publicada en D.O. 16 ene/009 – N°27654 – - Actualizada al 27 de junio de 2017 - Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central, Secretaría de Compilación y Sistematización de Normas, Uruguay.

MIRZA, Fernando (1996) *El IdeJo: una experiencia educativa con niños felices*. Errepar, Buenos Aires, Argentina.

MIRZA, Gabriela (2014) “Entrevista a Fernando Mirza” en *Revista Haciendo Somos*, Published on Oct 9, pp. 6-14. Recuperado en: [https://issuu.com/extensionidejo/docs/revista\\_hoja\\_x\\_hoja\\_curvas\\_1](https://issuu.com/extensionidejo/docs/revista_hoja_x_hoja_curvas_1)

REYES, Reina. 1987 “Laicidad”. En Foro Sobre la laicidad, Federación Uruguaya de Magisterio (Trabajadores de Educación Primaria) Montevideo, Uruguay: 3-8.

SEMÁN, Pablo & Nicolás VIOTTI, (2015) “‘El paraíso está dentro de nosotros’. La espiritualidad de la Nueva Era, ayer y hoy”, en *Nueva Sociedad* N° 260, noviembre-diciembre, pp. 81-94 ISSN: 0251-3552. Recuperado en: <http://nuso.org>

TRAVERSO Enzo, (2013) “Las religiones seculares”. En: *El final de la modernidad judía: historia de un giro conservador*. Edición digital, Publicaciones de la Universidad de Valencia, traducción de Gustau Muñoz. pp. 197-201.

VARELA, José Pedro, (1964) [1874] “La Educación del Pueblo” Biblioteca Artigas, Colección de Clásicos Uruguayos. Volumen 49. Tomo I. Montevideo. Uruguay.

VÁZQUEZ, Tabaré, (2005) “Laicidad, como garantía de respeto y pluralidad, es factor de democracia”. En: [www.presidencia.gub.uy/\\_web/noticias/2005/07/2005071404.htm](http://www.presidencia.gub.uy/_web/noticias/2005/07/2005071404.htm), Uruguay.

VIOTTI, Nicolás, (2010). “El lugar de la creencia y la transformación religiosa en las clases medias de Buenos Aires”. *Apuntes de Investigación del CECyP* 18: 39-68.

\_\_\_\_\_ (2014). “Revisando la psicologización de la religiosidad”. *Culturas Psi* 2: 8-25.

\_\_\_\_\_ (2017). “Emoción y nuevas espiritualidades. Por una perspectiva relacional y situada de los afectos”. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología* 28: 167-183.

WILLIS, Paul (1988) [1977] *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Akal, Madrid.