

Redescubriendo a Bartolomé de las Casas: tesis filosóficas de una educación del tercer milenio

Rediscovering Bartolomé de las Casas: Philosophical Theses on a Third Millennium Education

Sergio Chaparro-Arenas †



Fecha de entrega: 30 marzo 2024
Fecha de evaluación: 30 octubre de 2024
Fecha de aprobación: 17 de noviembre de 2024

Citar como: Chaparro-Arenas, S. (2025). Redescubriendo a Bartolomé de las Casas: tesis filosóficas de una educación del tercer milenio. *Cuadernos De Filosofía Latinoamericana*, 46(132), 65-82. <https://doi.org/10.15332/25005375.10754>

Resumen

El artículo actualiza y redescubre la figura controversial de Bartolomé de las Casas, el dominico rebelde, su relevancia educativa y filosófica en el tercer milenio y el futuro civilizatorio. La primera tesis se centra en su modo sustancialmente moderno de educar signado en la afectividad por el otro, la argumentación racional y la agencia. La segunda tesis comenta su propuesta de educar en la catástrofe moderna de la conquista, las violencias y resistencias, con cierto uso de la lógica contrafáctica de la ucronía y las memorias, como oportunidades para abordar lo contingente y necesario en la filosofía de la historia y la educación. La tercera tesis evalúa el problema de la diferencia y del vivir-con-otros, tanto en la vida de Bartolomé

como en los dilemas neolascasianos de crisis de la modernidad y el futuro civilizatorio de las ciencias, tecnologías y sociedades (CTS).

Palabras clave. Bartolomé de las Casas, educación contemporánea, crisis de la modernidad, alteridad, argumentación racional, agencia, futuro civilizatorio

Abstract

This article revisits and reinterprets the controversial figure of Bartolomé de las Casas, the rebellious Dominican, highlighting his educational and philosophical relevance for the third millennium and the future of civilization. The first thesis emphasizes his distinctly modern approach to education, rooted in affectivity towards others, rational argumentation, and agency. The second thesis explores education amidst the modern catastrophe of Conquest, violences and resistances, employing a counterfactual logic of uchronia and memory as tools to address contingency and necessity within the philosophy of history and education. The third thesis examines the problem of difference and live-with-others, both in Bartolomé's life and in the neo-Lascasian dilemmas of modernity's crisis and the civilizational future of sciences, technologies, and societies (STS).

Keywords:. Bartolomé de las Casas, contemporary education, crisis of modernity, otherness, rational reasoning, agency, civilizational future.

†Universidad del Rosario. Correo: sechaparroa@unal.edu.co. ORCID: [0000-0002-1827-884X](https://orcid.org/0000-0002-1827-884X).

Introducción

*“De las Casas...el apóstol de la América...
Todos los imparciales han hecho justicia al cielo,
verdad y virtudes de aquel amigo de la humanidad”
SIMÓN BOLÍVAR,
Carta de Jamaica (2021 [1815], p. 102)*

A pesar del esfuerzo denodado de divulgadores y especialistas, libreros y roedores de biblioteca, Bartolomé de las Casas, personaje del siglo XVI, permanece desconocido y lejano a las nuevas generaciones y audiencias del siglo XXI. A contracorriente de la amnesia y la distancia, y basado en discusiones conceptuales recientes de la filosofía de la educación y la filosofía de la historia, el artículo redescubre y acerca la figura controvertida de Bartolomé de las Casas (aprox. 1484-1566), el rebelde dominico, y su relevancia educativa para los jóvenes de inicios del tercer milenio.

Se busca que, en círculos crecientes, en las instituciones de educación y de ciencia, la sociedad civil y el Estado, la vida y obra de Bartolomé de las Casas se redescubra para afrontar los problemas del presente y del futuro civilizatorio. Tanto él como nosotros vivimos momentos excepcionales y fascinantes. Él vivió la transición del Medioevo y el nacimiento de la modernidad, con el encuentro conflictivo entre dos mundos: América y Europa. Nosotros estamos viviendo la crisis de la modernidad capitalista, signada por el calentamiento global, la última gran pandemia de COVID-19, los crecientes conflictos armados, como la guerra de invasión de Rusia a Ucrania, la invasión de Israel y el genocidio en Gaza palestina, y las injusticias multimodales hacia los otros, cuestión lascasiana¹ de primer orden.

¿Qué puede comunicar la vida y obra de Bartolomé de las Casas a las personas actuales y a las del por-

venir acerca de una educación del tercer milenio? ¿Cómo podríamos repensar, con De las Casas, los nudos de nuestra modernidad y el futuro civilizatorio de nuestra especie? En lo que sigue, interpreto las ideas y acciones lascasianas para una educación contemporánea que interpele a los actores de la comunidad y, a su vez, ayude a proyectar y a resolver los problemas planetarios, nacionales y locales de la modernidad tardía. Tal es el reto actualizador, en responsabilidad con las nuevas generaciones (Jonas, 1995; Morris, 2013), ya que, según Gadamer (2007): “Cada época entiende un texto transmitido de una manera peculiar... El sentido de un texto supera a su autor no ocasionalmente, sino siempre” (p. 366).

A continuación, en las tesis §I, §II y §III se explora la faceta educacional de De las Casas. En consecuencia, se abordan tres problemas filosóficos que orbitan en la educación contemporánea para la vida de diversos rangos etarios: niños y jóvenes, adultos y ancianos.

En primer lugar, con respecto a problema de la controversia sobre esta figura histórica, sostengo que las versiones que se tienen de él y sus facetas muestran y sustentan su modo sustancialmente moderno de educar y la rebeldía dominicana, bajo la clave analítica de la afectividad por el otro y el realce de las emociones, la lógica argumentativa y la agencia, cuestiones a rescatar y actualizar en las pedagogías contemporáneas y las ciencias.

En segundo lugar, me centro en el problema de cómo encauzar a los presentes acerca del significado de la catástrofe moderna de la conquista del Nuevo Mundo, de aquellas violencias pretéritas a nosotros mismos en el cuerpo de antepasados y sus resonancias. Atendiendo a tópicos de educación para la paz y para formar una ciudadanía republicana (*bildung*), se muestra la utilidad práctica de cultivar una lógica contrafáctica de la ucronía, el resto de las lógicas no clásicas (LNC) de la filosofía y las ciencias de la complejidad (Maldonado, 2020), así como la construcción de la memoria histórica en las aulas y la sociedad civil, para enseñar y fomentar habilidades, de que *las cosas pudieron ser y pueden ser de otra manera; a su vez, que son lo que fue y pueden cambiar a futuro*. Esto nos brinda oportunidades de abordar lo contingente y necesario, cuestiones medulares de la filosofía de la historia (Fillion, 2008).

¹Uso la expresión “lascasiana/o” como adjetivo gentilicio en dos sentidos hermenéuticos. El primero, para exteriorizar la vida y obra, teórica y práctica, de la figura histórica del dominico rebelde, Bartolomé de las Casas, en un sentido reconstructivo, más consciente de su vida que sí mismo. El segundo, para situar un estilo o modo de pensamiento sobre cuestiones de alteridad, agencia y educación moderna, del rebelde dominico, que nos interpelan en el horizonte histórico nuestro y el futuro civilizatorio.

En tercer lugar, abordo el problema de la diferencia y el vivir con otros, tanto en la vida del propio Bartolomé como en los dilemas neo-lascasianos acuciantes, propios de la crisis de la modernidad y el futuro civilizatorio de hipotéticos encuentros entre mundos, según el desarrollo tecnocientífico y sostenible de las fuerzas productivas humanas.

De las Casas, dominico rebelde y rasgos de moderno educador

Bartolomé de las Casas, sin ser un político famoso, un superhéroe de cómics, del cine hollywoodense de Marvel ni un estadista, es una de las figuras controversiales de la historia. Toda personalidad histórica está atravesada por las miradas de los mortales que proyectan en los demás sus propios intereses, virtudes y defectos.

En la literatura especializada abundan visiones contrapuestas en torno a ¿quién fue De las Casas?, ¿qué intereses defendió? y, más recientemente, se indaga: ¿qué facetas educativas exteriorizó? Por un lado, la controversia y sus tensiones están en retratarlo como un defensor irrestricto de los indígenas y un modelo de la justicia española ilustrada durante el Siglo de Oro (Hanke, 1951). Por otro lado, se le presenta como un hombre utópico de convicciones anticoloniales con planes pacifistas, ingenuos e irrealizables. También ha sido presentado como un fraile dominico con voz profética de una teología liberadora (TdL), con su opción preferente por los pobres, y como el primer exponente del moderno discurso de los derechos humanos (Colucciello, 2019; López Sastre, 2017). Además de ello, De las Casas ha sido retratado como un predicador que anticipa a los libertadores y es un temprano antiimperialista (Ortega y Medina, 1966). En este sentido, destaca el elogio de Simón Bolívar en el epígrafe citado arriba (1815), así como la relevancia de sus Brevísimas crónicas (1552), impresas durante el estallido social neogranadino de 1813 (Mera Vivas y Pacheco Orozco, 2019).

En contraste, algunos consideran que De las Casas no es más que un evangelizador imperial y pacificador cultural al servicio de la corona española y los designios del Dios católico cristiano; en otras palabras, un colonizador espiritual (Castro, 2007; Paramo-Ortega, 2011). Por el contrario, otros lo con-

ciben como un ser neurótico y quijotesco, un activista de una facción clerical obsesionado con la justicia hacia los conquistados. Además, lo ven como un moralista rígido con fijaciones en ciertos sujetos subalternos y un prototipo de narcisista con doble personalidad. Según esta perspectiva, De las Casas sería un precursor insensato de la fobia anti-española, un difamador y un artífice panfletario de lo que a posteriori constituyó la Leyenda Negra, que sostiene que el reino católico de España fue el más cruel y decadente imperio de todos los tiempos, cuestión rebatida por la historia comparada (Menéndez-Pidal, 1963, 1962).

Rasgo lascasiano rebelde y pedagógico moderno

Distanciado de visiones hagiográficas, unilaterales y simplificadoras, y en un intento gadameriano de comprensión del sujeto histórico y su discurso, aquí concibo y pondero la primera tesis de que el fraile De las Casas, el dominico rebelde, fue esencialmente un moderno educador, asunto muy poco explorado en la literatura especializada en filosofía de la educación, así como en historia y las ciencias sociales de lo social (Zorrilla, 2012; Colussi, 2020).

Además de efemérides, que en los próximos decenios llegase o no a ser beatificado, el valor educativo de Bartolomé de las Casas estriba en el reconocimiento social como un clásico del pensamiento de la civilización humana en tanto que especie genérica.

Lo clásico, dice Gadamer (2007, pp. 353-360), es cualquier producto de la cultura con valor universal y modelo de virtud al que volver, de tanto en tanto, ateniéndose a encontrar salidas a los problemas existentes y acuciantes que enfrentan generaciones y comunidades, la realidad frente a sí, que empuja a los sujetos a consultar a los sabios clásicos de todas las épocas. En el *Canto general*, el chileno Neruda crea un poema al padre De las Casas (1976): “por este regalo de la cruda medianoche / porque tu hilo fue invencible / tu prédica no era frágil minuto, peregrina pauta, reloj del pasajero” (pp. 84 y 86).

De las Casas, para seguir los versos perennes de Neruda, constituye un clásico de la educación y de la sabiduría humana por lo visionario de sus ideas

y su vida, así como por su estilo literario polémico, típicamente moderno. Los manuscritos de Bartolomé de las Casas son tesoros civilizatorios que merecen su realce en aulas, eventos e instituciones, ediciones de bibliotecas y librerías, y en la industria audiovisual y el cine también, para desarrollar habilidades en las nuevas generaciones, pues no hay educación en cuanto tal sin afectividad, criticidad, imaginación ni volición. Basado en sus escritos, su vida y los especialistas, en lo que sigue sustento esta primera tesis interpretativa sobre el educar moderno lascasiano como un rebelde dominico que exterioriza tres rasgos resonantes: la afectividad con el otro, la lógica argumentativa y la agencia.

Aunque De las Casas no haya sido un docente formal (magister) en una escuela de la América india, un científico natural y mercader de Europa, ni un catedrático en España propio de la era de los descubrimientos, sino un modesto fraile dominico que ostentó cierta jerarquía eclesial en el Nuevo Mundo y fue un escritor nato, con mente y cuerpo en el mundo transatlántico y sus dos mundos, sus dotes como maestro moderno son la afectividad por el otro sufriente y las emociones (Pavón Cuéllar, Cantoral Pozo y Juárez Salazar, 2011), el uso de una retórica racional y persuasiva en los procesos cívicos, y la agencia. Pasemos a desglosarlos.

El proceso histórico de afloramiento de un educar moderno puede ser hallado al seguir las huellas de la trayectoria vital y obra de De las Casas. En la Junta controversial de Valladolid (1550-1551), donde académicos fueron convocados por el rey Carlos I para analizar la legitimidad de la colonización y la condición humana nativa (Hanke, 1985), afloró un De las Casas sustancialmente moderno. Para disputar en este escenario litigioso y también universitario, De las Casas compuso parte de su Apologética. *Historia sumaria* (1550-1565), la cual constituye una defensa razonada de la dignidad antropológica de los pueblos indígenas, la ilegitimidad de los excesos de violencia y el enriquecimiento ilícito de la conquista.

De las Casas, en tanto hombre de acciones —lo aprendió siendo joven, mientras fue soldado expedicionario, doctrinero y encomendero entre 1502 y 1514, antes de su conversión— tuvo una impronta controvertida y polemista, deviniendo un dominico rebelde, es decir, un moderno educador. De las Casas, al

modo de Wittgenstein (1965), mostró la ética no solo en la prédica metafísica, sino también en la exterioridad de su agencia, en la preocupación humana por reformar día a día las instituciones y leyes del período temprano de la conquista y el trato con las comunidades nativas. Esta rebeldía consciente, a menudo desbordada e histriónica, le valió la enemistad de no pocos encomenderos y conquistadores, así como de pares religiosos y teológicos, tales como su ilustre rival, Ginés de Sepúlveda; luego, Fray Motolinia; intelectuales hispánicos como Gonzalo Fernández de Oviedo y funcionarios reales en el Viejo Mundo y el Nuevo Mundo: Diego Colón (hijo del mismísimo Cristóbal Colón), Francisco de Montejo, Pánfilo de Narváez, Pedro de Vadillo, etc. Algunos de ellos lo acusaron ante las autoridades judiciales, religiosas y el rey (Hanke, 1985, 1951).

Para situarlo en su tiempo, el decibel católico de rebeldía en De las Casas no estuvo en separarse de la Orden dominicana ni en promover una vida secular y política republicana. Tampoco en negar al papa, al rey y a un ser sobrenatural. Menos todavía en impulsar la rebelión de los americanos contra el Imperio ni en un cisma protestante en la institución eclesial y sus jerarquías, procesos modernos radicalizados y de revolución permanente de los siglos XVI al XXI. La fuerza de la rebeldía en De las Casas es otra. Lo rebelde radica en su crítica racional y ponderada del lado siniestro e irracionalidad de la modernidad, su concretud violenta en la conquista de América que De las Casas desaprobó desde los treinta años (1514) (Dussel, 1978, 2020), aun siendo funcionario católico de la corona; lo exteriorizó en un modo sustancial de educar moderno.

A pesar de esta precisión histórica sobre la colonización imperial española y la razón lascasiana en la búsqueda de una auto-reforma espiritual y legal de este proyecto, en busca de morigerar y racionalizar la conquista misma, en momentos en que se lo lee de manera directa y sistemática, la fuerza seductora de las ideas lascasianas parece ser una impugnación a todo proyecto colonialista, una crítica de la razón imperial en sí (Ruiz Sotelo, 2010) que interpela a la afectividad y racionalidad de las nuevas generaciones, en una suerte de resonancia gadameriana del texto de corte transgeneracional. Basta seguir las líneas categóricas, de cariz deontológico, de su testamento

acerca de la injusticia y tiranía de la conquista, tanto de las empresas bélicas iniciales como de sus instituciones administrativas erigidas de repartos y encomiendas: “La primera, que todas las guerras que llamaron conquistas fueron y son injustísimas y de propios tiranos... las encomiendas o repartimientos de indios son iniquísimo, y de per se malos, y así tiránicas, y la tal gobernación tiránica” (De las Casas, 1969 [1566], p. 282).

De las Casas no fue un lobo solitario ni un accidente fortuito de la historia. Lejos del culto a la personalidad y ajeno a las ciencias de lo social y a la filosofía científica de la historia, durante la conquista y la colonia hubo un puñado de valientes dominicanos y no dominicanos de impronta rebelde: Fray Servando Myer, Fray Domingo de Santo Tomás, Fray Pedro de Córdoba, Fray Juan Antonio de Buenaventura, Fray Ignacio Mariño, Fray Pablo Lobatón, entre otros (Hanke, 1951; Menéndez-Pidal, 1963, 2016; Castro, 2007; Plata, 2009). El conversor e inspirador del clásico De las Casas, Fray Antonio de Montesinos, fue uno de los primeros en increpar a los conquistadores con indignación desde el púlpito de Santo Domingo (1511). Un domingo previo a la natividad de Jesús, espetó: “¿Estos, no son hombres? ¿No tienen ánimas racionales? ¿No sois obligados á amallos como á vosotros mismos?” (De las Casas, 2016 [1527-1561], III, p. 293-294). Dichas preguntas reflexivas fueron fundantes de la filosofía moderna y de una educación moderna colonial, mucho antes del ego cartesiano (Dussel, 2005, 2020). De las Casas (2016), en tanto maestro moderno, constituirá un catalizador progresivo de la “doctrina nueva” (pp. 294 y 298), signada en la afectividad por el otro, a favor de la vida común y de un clamor civilizatorio de cambios ante la caducidad del mundo medieval.

Bartolomé de las Casas, en tanto moderno educador y dominico rebelde, fue un sacerdote español desde los 22 años (1506) y fraile dominico destacado de la Orden de Predicadores desde la edad adulta de 38 años (1522) hasta su muerte. Además de ser consejero real y profuso historiador de las Indias, De las Casas ha sido redescubierto recientemente como un auténtico filósofo moderno a comienzos del siglo dieciséis (XVI), un crítico de la modernidad emergente (Dussel, 2020, 2005).

La obra *De Regia Potestate* (1562), cuya autoría se adjudica a De las Casas y que surgió en medio del conflicto de las encomiendas en Perú, ha sido catalogada como una obra maestra (*magnum opus*) de filosofía política (Ruiz Sotelo, 2010) y moral, a la altura republicana moderna de un Tito Livio de Maquiavelo. Esto se debe a que exterioriza ideas avanzadas (*Nova et Vetera*) para su tiempo en cuestiones de soberanía popular y representación política, democracia y propiedad, principios y separación de órdenes civil y religioso, derechos naturales y positivos, consentimiento de los gobernados, derecho de gentes y relaciones internacionales cosmopolitas entre estados asimétricos, libertad política y natural (De las Casas, 1969 [1562]).

La obra clásica de De las Casas comprende más de 14 tomos (Pennington, 2018) y se basa en 60 años de arduo trabajo plasmados en libros, crónicas, cartas, manuscritos, peticiones, memoriales y condenaciones, propuestas de reformas, discursos y proclamas, adquisiciones, correspondencia y su testamento. A pesar de su versatilidad temática, la preocupación central y la misión pedagógica de vida de De las Casas orbitó en la primera etapa de la colonización del Nuevo Mundo y en la condición de sus pobladores originarios (Pino Montoya, 2017). Fue un momento en que los españoles y europeos tuvieron un encuentro cualitativo, comunicativo y bélico con los pueblos originarios, y se valieron de pueblos africanos, buscando instrumentalizarlos para el proyecto moderno de Occidente, utilizando medios violentos y pacíficos. Esta última vía, la del convencimiento racional, sería el método pedagógico predilecto de De las Casas, considerado por algunos como el rostro amable de la conquista (Paramo-Ortega, 2011) y la contracara de su crítica reformadora (Dussel, 2020).

De las Casas, como moderno educador, sin tener un título formal de profesión docente (magíster), ejerció una labor formativa (*bildung*) cuando ofició misas y fue obispo de Chiapas (1544-1500), en su natal Sevilla y Madrid. También exteriorizó ser un educador nato al presidir encuentros con creyentes, pero, sobre todo, en misiones predicadoras y viajes intermitentes a la denominada Tierra Firme: visitó República Dominicana y Haití, Cuba, México, Venezuela, Nicaragua, entre otros (Hanke, 1951; Menéndez-Pidal, 1963, 2016; Castro, 2007). De las Casas, sin ser miem-

bro directo de la cohorte regente, además de escritor y fraile, fungió como consejero crítico y experto jurídico en la interlocución con la monarquía española de Fernando II y el cardenal Cisneros (1516), que lo proclamó de manera demagógica como el “Protector de los Indios”, para apaciguar la resistencia nativa en el Nuevo Mundo y contrarrestar la ola conservadora y racista del Viejo Mundo. También, De las Casas tuvo tratos con el gobierno de Carlos V (1516 y 1535), Carlos I (1540), Felipe II (1542, 1552) y con el Consejo de las Indias, al que constantemente elevó denuncias razonables.

Rasgo lascasiano de afectividad con el otro

Anticipando la caducidad civilizatoria del orden feudal, los propósitos estratégicos progresivos de la razón lascasiana fueron desmantelar *para siempre* y justificar racionalmente la ilegitimidad en sí de las instituciones coloniales de la encomienda y, tiempo después (1542), impugnar de modo definitivo la esclavitud comercial *misma* con África, que años atrás había apoyado como forma de morigerar el dolor indígena y premio de conversión a cambio de explotar a cuerpos negros africanos. La alternativa progresiva lascasiana son, entonces, apuestas políticas de instituciones económicas más productivas, libres y humanas en función del Imperio español y sus pueblos, que no conlleven un declive demográfico ni al trabajo esclavo, a ejecuciones extrajurídicas ni a graves afectaciones de salud de los trabajadores indios como vasallos libres. Este impulso reformador de De las Casas, pedagógico, de cultivar a sus congéneres y a los nuevos habitantes, se debió a la afectividad por la vida de los pobladores originarios de América, en su convicción racional de promover una legislación imperial favorable a lo que centurias después se denominaría los derechos humanos con las revoluciones modernas haitiana y latinoamericana, estadounidense, francesa e inglesa.

Al final de su vida, en su *Memorial al Consejo de las Indias* (1565), el dominico rebelde De las Casas abogó por medidas de justicia restaurativa y comprendió la guerra justa de los dominados hacia los dominadores imperiales. Lo que en tiempos presentes se conoce como el derecho humano a la reparación in-

tegral de las víctimas, con actos de resarcimiento por daños sistémicos e injusticias, y el derecho humano universal a la resistencia de los gobernados y pueblos ante la tiranía, se hizo verbo lascasiano al desestimar las *Capitulaciones* y estar a favor de la devolución de las tierras, bienes naturales, territorios y soberanías a las comunidades americanas indias:

[T]odos los reinos y señorías de las Indias tenemos usurpados...que de allí se siguen, y la obligación a restituir dellos...que no puedan llevar un solo...provecho de aquellos reinos, sin obligación de restituir...y sin restituir todo cuanto les han robado, y satisfacer irreparables daños que los señores y súbditos de nosotros han recibido. (De las Casas, 1969, pp. 280-281)

Donde mejor está plasmado el ethos educativo de De las Casas es en sus escritos y, ante todo, en su testimonio dominicano rebelde de vida. En el opúsculo *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*, impreso en Sevilla en 1552 y censurado en 1660 por la Santa Inquisición (Index), se encuentra en momentos oscuros del siglo de oro español. Aparte de las controversiales cifras y cálculos de los ritmos de descenso demográfico que persisten en las ciencias de lo social (De las Casas (2011, p. 16) cuenta más de 15 millones de víctimas que perecieron entre 1492 y 1522; no obstante, la catástrofe demográfica fue mayor), las cuales han recibido críticas de historiadores por imprecisiones, comprensiones de las formas de calcular de su tiempo e hipérboles de crueldad escritas por el honesto fraile, se observa un posicionamiento vital en la crónica lascasiana, en la que el interés cognitivo por la vida indígena está fundado en una afectividad por el sufrimiento de otros y del espectador mismo (Pavón Cuéllar, Cantoral Pozo y Juárez Salazar, 2011).

Ante la frialdad de la cosificación sobre el otro, lenguaje factual de la conquista, De las Casas (2011, p. 138; 1909, pp. 1 y 695) antepuso el lenguaje de la educación, es decir, la apertura y afectividad con el otro y el mundo de la vida, de numerosas poblaciones de las Indias, del Nuevo Mundo, de lo que él denominó poéticamente esa membresía plena del *linaje humano* mundial, expresión ontológica lascasiana recurrente. Esto constituye la primera estela educativa de Bartolomé: la afectividad, es decir, la alteridad ante el mundo y sus poblaciones como totalidad.

No existe educación genuina si esta no seduce, no despierta emociones y sensibiliza a los educandos en situaciones de dolor e injusticia, tanto hacia otros como hacia sí mismos; es decir, que coadyuve a construir ciudadanos hábiles y sensibles para la vida contemporánea. La empatía y la admiración, la solidaridad y la compasión, la indignación, la tristeza y la alegría, el asombro y la curiosidad, el esfuerzo y la satisfacción con lo aprendido son emociones transversales a cualquier asignatura y núcleo problemático que despierten procesos educativos significativos, asunto reconocido por la psicología y las neurociencias (Román y Bahamon, 2023; Lu Li et ál., 2020).

Traer a De las Casas a la contemporaneidad no se trata de proyectar en el aula videos sensacionalistas, organizar visitas para presenciar la miseria ajena en barrios de la ciudad, ni de una iniciación en clase (*warm up*) para captar la atención momentánea. Es más profundo. A partir de De las Casas, se trata de un método educativo y un proceso guiado para razonar con base en casos históricos y situaciones reales en las que estén implicados actores en conflicto con sus intereses identificados y factores explicativos de sus conductas. Momentos en los que el proceso de interiorización en una planeación curricular y didáctica esté ligado a una experiencia emocional de los propios estudiantes, basados en el enfoque de razonar y buscar soluciones novedosas a problemas complejos de la sociedad, la naturaleza y la mente (Herrera, 2022; Maldonado, 2020).

En esto, la filosofía de la educación de John Dewey ha hecho hincapié en el concepto de experiencia como arquitectura del aprendizaje. Las neurociencias y la psicología empírica del aprendizaje evidencian que los procesos atencionales, cognitivos y decisionales de los sujetos precisan de este enlace de emociones (Román y Bahamon, 2023; Lu Li et ál., 2020).

La afectividad, cultivada por De las Casas con su testimonio de vida y testimonio escrito, es condicionante de procesos psicofisiológicos de desarrollo cognitivo y moral que afloran cuando se imparte un saber, cuando se transforma la atmósfera de las aulas y la vida misma de los educandos. Aunque en la evocación pueda emerger una espontánea afectividad por el otro, es insuficiente si no se cultiva y cualifica durante todo el proceso vital, como gimnasia mental en la comunicación con símbolos y performativa en el arte de

hablar en público y argumentar ante otros iguales y distintos a uno.

Rasgo lascasiano de lógica argumentativa

Así pues, en De las Casas, sostengo, hay una mezcla discursiva entre el despertar de emociones, la afectividad con el otro y, sobre todo, la fuerza de los argumentos; esto es, una retórica racional, una lógica argumentativa de cariz moderno. Este segundo rasgo educativo de una lógica argumentativa fue dado por la hipotética instrucción, predicación y trabajo escritural que De las Casas recibió en los claustros universitarios de Salamanca (aprox. 1490), los conventos de Santo Domingo (1522), Puerto de la Plata (1527-1530), San Pablo (1544), el Colegio San Gregorio (1551) y San Pedro Mártir (1561-66) (Hanke, 1951; Menéndez-Pidal, 1963, 2016; Castro, 2007). Las artes liberales del Siglo de Oro en España, aún en tiempos de conquista imperial, permitieron esa relativa libertad intelectual en su seno, inclusive a rebeldes dominicos. De las Casas es hijo de este metabolismo intercultural renaciente de Europa con el Nuevo Mundo y el Viejo.

En los conventos e iglesias, claustros y lides, De las Casas aprendió y desarrolló la lógica de Aristóteles y los reformadores árabes, el derecho y la filosofía tomista de Tomás de Aquino y otros pensadores, ejercitándose en construir argumentos, partir de principios, hacer deducciones audaces y responder a objeciones. Aquí hay un proceso de desprendimiento de la típica educación escolástica en su momento de declive y un largo período de transición a una educación moderna cuya herencia, además de la ciencia natural, es la *disputatio* tomista y la argumentación lógica.

Esto se dio en función de reconocer falacias, yerros mentales e instruirse en refutaciones y contraejemplos basados en evidencias –con la riqueza etnográfica lascasiana de los fenómenos naturales y culturales del Nuevo Mundo– para rebatir aquellas posiciones rivales que devaluaban el ser y eran insensibles al otro, al pueblo aborígen americano. Para el fortalecimiento de habilidades, la formación integral y el desarrollo de razonamiento cognitivo y motriz, no solo se precisa de la lógica; también es ineludible el poder racional de las matemáticas, las ingenierías y las cien-

cias naturales. En *Historia de las Indias* (1527-1561) y *Apologética. Historia sumaria* (1550-1565) abundan copiosas descripciones de De las Casas del clima y los territorios, las localizaciones geográficas y distancias, los desastres naturales, la vegetación y los astros, la flora y la fauna del Nuevo Mundo y su comparación con el Viejo.

En asuntos de credo espiritual, De las Casas también destacó en una faceta interesante y sui generis como moderno educador, en conexión con una retórica argumentativa. Él desestimó todo medio de constreñimiento, abjuración forzada, amenaza e imposición violenta del cristianismo, considerado de modo simétrico por el teísta Hegel (1956, p. 151) y el atea Feuerbach (2009) como el culmen del desarrollo dialéctico de una religión verdadera, al humanizar al hombre y establecer la unidad antropológica con la naturaleza divina en la figura profética de Jesús de Nazaret, como afirmación del espíritu activo en la historia. A diferencia de esto, reducir la religión a venerar a entes naturales como el Sol y la Luna en figuras antropológicas, los cuales, si bien condicionan la existencia material humana, su culto religioso indígena, a ojos de los modernos coloniales, expresaba cierta pasividad.

Así las cosas, De las Casas vio improcedente la metodología predicadora del Requerimiento (1512) de la corona, en la que se autorizaba a los militares conquistadores, a través de un acta formal burocrática y un protocolo de conquista, secundados por un cura y misioneros, a exhortar a los indios a la conversión a la religión cristiana y a la aceptación de la monarquía católica, so pena de hacerles guerra justa inmediata. En contraste con esta racionalidad instrumental y *modus operandi* de amenazar con la espada por encima de la cruz, en la obra *Del único modo de atraer a todos los pueblos a la verdadera religión* (1537), De las Casas, sin ser un pacifista por principio, pues defendió la teoría tomista de la guerra justa, sí planteó un método educativo exclusivo basado en la persuasión, la paciencia, la traducción de lenguas y saberes, y la conmensurabilidad de creencias y prácticas religiosas; esto es, la comprensión de religiones nativas con la presunción de la racionalidad de los otros, casos históricos sugestivos para una teoría habermasiana y gadameriana del lenguaje.

Para De las Casas, en una situación de encuentro con otros, los hablantes del viejo con el nuevo mundo, es lícita toda conversión religiosa a la religión cristiana, tenida por la más verdadera, siendo este un acto interior de autoconvicción, sí y solo sí, de manera genuina, este proceso se guía por el principio del convencimiento racional y el consentimiento de los sujetos (De las Casas, 1975, pp. 65-70; Ruiz Sotelo, 2010). En términos gramscianos, De las Casas sería un predicador espiritual de la hegemonía cultural del adversario dominador, del consenso activo de los indígenas dominados, y su interiorización de la religión imperial de los extranjeros españoles y europeos como propia (Paramo-Ortega, 2011; Castro, 2007).

Con todo, para De las Casas, la clave de la evangelización de las almas, la única base posible de legitimidad de una metafísica racional y de justicia positiva de la colonización española y europea, estuvo en relativa sintonía con la doctrina teológico-política y militar de las bulas papales de Alejandro VI (1493) y de Pablo III (1537). La concepción moderna lascasiana, además del derecho, estriba en una regulación lingüístico-pedagógica, para que, bajo ningún pretexto de arbitrio bélico ni uso violento de la fuerza, tal como la destrucción de templos, iconos y libros, la tortura corporal y psíquica, etc., la subjetividad aborigen acogiera la religión de Jesús de Nazaret y los profetas, si no es bajo el presupuesto epistémico y psicológico de pleno convencimiento y de espontánea afinidad; esto es, un principio racional de afectividad y conmensurabilidad analógica.

En su etnografía educativa en las Américas antillanas y centrales, más que solo decir y predicar principios morales abstractos y metafísicos, De las Casas mostró y exteriorizó en sus acciones, de manera wittgensteiniana (2017), cierta actitud ética de afectividad por el otro y la lógica argumentativa en el mundo de la vida. Esto se observa tanto en casos negativos, en los que los indígenas del Nuevo Mundo, ante el riesgo de morir, dijeron ser cristianos por mera simulación y coacción, y asesinaron y atacaron a otros frailes y militares, como en aquellas situaciones de casos positivos en los cuales los mitos judaicos y cristianos del diluvio universal, la salvación y la trascendencia, a través de cantos, prédicas y relatos, lenguas nativas, algunas comunidades indígenas y sus caciques (por ejemplo, De las Casas en Guatemala,

1537) (Ruiz Sotelo, 2010; Hanke, 1951) lo asimilaron de manera libre y autónoma al hacer razonamientos analógicos de coherencia y conmensurabilidad con su religión natural, que, en sentido hegeliano, también tenía *momentos* de verdad.

Aquí habría un proceso educativo inmerso en la afectividad y la racionalidad retórica a redescubrir por instituciones educativas contemporáneas de corte confesional y secular que, no obstante, en términos materialistas, podría ser criticado como una modalidad pedagógica con técnicas psíquicas de la educación colonial de los conquistadores en la guerra colonial de la hegemonía por medios espirituales (Paramo-Ortega, 2011; Castro, 2007). En ese sentido, la distancia hermenéutica con la teología católica de De las Casas y el espíritu ortodoxo de la época del siglo XVI, de trato cristiano con turcos, moros musulmanes y árabes, judíos, indios y herejes (Pekka Helminen, 1993), con rezagos dogmático-imperiales de espíritu de cruzada, radica en que, en los tiempos presentes de la modernidad capitalista tardía del siglo XXI y la transición post-capitalista, basados en ideas de la dialéctica de la secularización, del diálogo intercultural entre razón y fe (Habermas y Ratzinger, 2008), de controversias entre ciencias y religiones, de la sociología empírica de las creencias, el inmanentismo materialista, traducido en los procesos constitucionales laicos y el imperfecto Estado Social de Derecho de 1991 y un proceso constituyente futuro en ciernes, las experiencias formativas y comunicativas siguen otro cauce, otro modo de ser, vivir y pensar.

Aunque esté latente una pretensión de verdad universal en toda religión desarrollada, ya no se trata de que la familia ecuménica de credos cristianos sea hegemónica y niegue, así sea de manera pacífica, dialógica y subsidiaria, otros credos e imponga de manera confesional en las repúblicas democráticas y en los modelos educativos que buscan garantizar la protección efectiva de los derechos humanos y ciudadanos fundamentales. De lo que se trata, más bien, es de vivir con otros y transformar los modos de vida cultural y material en sociedades más plurales, entre creyentes y no creyentes. Bajo criterios argumentativos y afectivos que redescubran el espíritu moderno de De las Casas, yendo más allá de la razón lascasiana y su a priori de confesionalidad, de lo que se trata ahora es de asumir el ineludible conflicto cultural y el

disenso inmanente; esto es, las tendencias contradictorias e inmanentes de religiosidades e irreligiosidades en las sociedades del siglo XXI y el nuevo milenio secular de ciencias, tecnologías y humanidades.

Rasgo lascasiano de agencia

Para concluir, la recuperación contemporánea de las facetas educativas de De las Casas, relativas al cultivo de la lógica argumentativa y afectiva en una educación del tercer milenio, está en la combinación de habilidades cerebrales y motrices, el uso activo de las ciencias y técnicas —educaciones politécnicas—, artes y deportes, y la formación integral para los retos laborales y civilizatorios de la vida actual y futura.

En los Modelos de Naciones Unidas (MUN) que ejercitan la diplomacia y los Derechos Humanos (DDHH) en situaciones reales de proyección internacional (IB), así como en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los proyectos de educación ambiental (PRAE) y las Competencias Sociales y Ciudadanas (CSC) en la vida democrática contemporánea en las universidades, se incluyen las competencias tecnocientíficas, matemáticas y de innovación que requieren las repúblicas latinoamericanas.

En los espacios de debate en el aula y en recintos, clubes conversacionales bilingües y en asignaturas de argumentación (*disputatio*), máxime cuando, desde 2015, la filosofía ha sido destruida en la mayoría de las instituciones de Colombia (Herrera, 2022). En concursos de oratoria y de cultura general. En escenarios de teatro y en asambleas estamentales de los gobiernos educativos de la educación básica, media y superior. En la exposición sustentada de trabajos de grado, reportes de laboratorio, robótica e informática, y en los proyectos de emprendimiento e innovación tecnocientífica (STEM). En los periódicos y ensayos académicos, en las radios, noticieros digitales y revistas que involucren de manera activa a miembros de la comunidad, estudiantes, docentes y trabajadores. En los viajes de campo, de trabajo social, salidas pedagógicas y pasantías laborales. En suma, en la cotidianidad de interlocución democrática para la vida con otros en las casas, empresas, congresos, asambleas, reuniones e instituciones, se requiere una lógica argumentativa que, siguiendo a De las Casas,

combine la afectividad con el otro, el poder retórico racional y la agencia como fuerza vital.

Este último rasgo educativo radica en que, debido a la formación tomista y misionera, para De las Casas y su impronta moderna no basta con que, de manera sincera, se sienta compasión por el otro. Que, por mero deseo de estudiosidad y ser buscadores de la verdad (*facientes veritatem*), del cultivo de una virtud sintética de la veracidad en el pensar y las acciones (*veracitatem*) (Buitrago Rojas, 2020), se construyan sólidas razones a favor de una u otra causa justa, se publiciten y se defiendan con ahínco y pasión en escenarios formales e informales, tales como los medios impresos, las redes sociales digitales y el espacio público de lo político y la ciencia. Son insustanciales todas estas si no van acompañadas de acciones, de un quehacer en el mundo, en la arena pública. Si la idea no se hace carne y se materializa en los corazones y obras de pares, decenas, cientos, miles y millones de personas.

En mi interpretación de la faceta pedagógica lascasiana, para De las Casas, el proceso educativo final no tiene otro cauce que la agencia de llevar a cabo proyectos con los otros, donde se armonice lo personal y el bien común. Esto es, que los miembros de las repúblicas y los jóvenes, ciudadanos en potencia y en acto, generen liderazgos e impactos en los procesos comunes y en la transformación de la historia. Máxime si, al igual que la conquista fundacional de América, objeta el moderno educador y rebelde dominico, traído a nuestros días, esta tuvo un decurso injusto y precisaba cambios sustanciales.

De las Casas y las violencias modernas: ucronías y memorias

No es fácil educar a las nuevas generaciones en los procesos de violencias modernas y en las memorias que han transcurrido en el mundo, tanto en Occidente como en Oriente, en el país y en la historia común continental. Se trata de situaciones lejanas que no vivieron los educandos, así como de aquellas que son contadas por los parientes. De hecho, para una educación con conciencia histórica y debates públicos acerca de la modernidad, resulta difícil recordar el descubrimiento de América. Es un tema espinoso e incómodo que sigue generando polarización entre pueblos

nacionales, grupos sociales y políticos, comunidades académicas y expertas, con acusaciones como la de politizar las aulas o ideologizar mentes. En su latencia, es un asunto de públicos multiculturales que no se circunscribe solo al conflicto actual entre minorías étnicas indígenas y minorías terratenientes. La diversidad cultural de las ciudades contemporáneas los rebasa. De las Casas, agente y testigo de la conquista de América, brinda claves educativas para la inteligencia de la historia, la violencia y los enlaces móviles de pasado-presente-futuro para construir memorias.

A continuación, defiende la razonabilidad de una educación situada y visionaria para el nuevo milenio a la luz de los análisis lascasianos de la conquista y la utilidad pedagógica de ejercitar la lógica contrafáctica de la ucronía, como parte de una arquitectónica de las lógicas no clásicas (LNC) (Maldonado, 2020), para construir memorias y afrontar violencias.

Bien es sabido que De las Casas no fue un cronista neutral del arribo del Almirante Colón a nuevas tierras y de los procesos conflictivos que le siguieron. Toda su obra y vida están cargadas y, vale decir, desgarradas, por una impugnación razonada del acontecimiento fundante de la modernidad y su virulenta violencia (Dussel, 2020; Ruiz Sotelo, 2010). “[E]llos llaman conquistas, siendo invasiones de crueles tiranos [...] que ellos llaman descubrir”, expresa De las Casas de modo lacónico y con espíritu de parresia (2011 [1552], pp. 55 y 87).

Pese a ello, el educador moderno, De las Casas, no fue partidario de volver atrás las ruedas de la historia, esto es, de oponerse al proyecto de colonización de la Europa ibérica y mediterránea a cambio de ensalzar las civilizaciones indígenas, vírgenes y herméticas en América. Más bien, De las Casas, con lo controversial que pueda suponer a las generaciones postindependencia, fue un predicador religioso imperial y filósofo convencido de que *otra colonización humana era posible*. Por consiguiente, que *otra modernidad fue, es y será posible* es un asunto no solo relevante, sino estratégico para el porvenir del nuevo milenio y el futuro civilizatorio de la especie humana en la filosofía de la historia (Chaparro-Arenas, 2024).

Acercas de la violencia en la historia, De las Casas es análogo al filósofo y científico transmoderno Karl Marx, respecto a la acumulación originaria en América, cuando este último escribió en *El capital*

acerca de la determinación de la conquista como momento fundacional de la civilización moderna: el “capital viene al mundo chorreando sangre y lodo por todos los poros, desde los pies hasta la cabeza” (Marx, 2004, pp. 925-926). Al igual que Marx, solo que tres siglos antes, De las Casas (2011) hizo una crítica pionera del fin del enriquecimiento de oro y de la razón fundante de la conquista de América: “La causa porque han muerto y destruido tantas y tales y tan infinito número de ánimas... ha sido solamente por tener su fin último el oro” (pp. 17, confrontar con pp. 45, 84 y 140-143). De las Casas (2011), reproduciendo el relato irónico del cacique indígena Hatuey, exiliado en la isla de Cuba, cuestiona la idolatría y avaricia de los conquistadores, su pasión de adorar y querer al “dios... oro” (p. 36, confrontar con p. 96) por sobre todas las cosas, cuestión que anticipa la emergencia de una civilización basada en el valor de cambio, expresada en los Grundrisse de Marx.

La impugnación a la violencia fundacional moderna está en los libros controversiales *Historia de las indias* (5 vols., 1527-1561, publicado de manera póstuma, a petición de este) y *Apologética. Historia sumaria* (1550-1565), compuesta y ensamblada en partes por De las Casas en medio de la Controversia de Valladolid (1550-1551) para responder a los defensores del orden existente en su tesis de la guerra justa a los indios (De las Casas, 1909; Hanke, 1985). De las Casas narra los acontecimientos de la conquista y busca enrumbar la historia hacia una colonización más humana que implique el mestizaje, el trabajo colaborativo entre pueblos y el respeto por las culturas, la cogobernanza, el poder consensual de la corona y los gobernantes, los representantes democráticos de los indios y sus bienes restituidos, la conversión y prédica cristiana pacífica, entre otros (Ruiz Sotelo, 2010).

Lo que causa sorpresa es que, a través de las leyes del derecho indiano del Imperio, las reivindicaciones y la agencia de resistencia de las víctimas, algunos de los aspectos razonables de De las Casas hayan tenido una materialización parcial e imperfecta en las tierras americanas. No obstante, estos ajustes institucionales y la violencia colonial no impidieron que desembocara en el proceso revolucionario independentista a finales del siglo XVIII y hasta más allá de la segunda mitad del siglo XIX, que culmina con la independencia de

Cuba (1898). En sus disquisiciones sobre la violencia moderna colonial fundacional, De las Casas tuvo miedo y horror al profetizar el castigo divino, el día del juicio final y la ruina de su Madre Patria, España, en menos de un siglo. Esto es avizorado por De las Casas debido al pecado sistémico cometido contra el cuerpo de los habitantes originarios de América (Ruiz Sotelo, 2010; Hanke, 1985).

Más que ingenuidad en el pronóstico y cierto odio antiespañol hacia su propia patria, como piensa el filólogo Menéndez-Pidal (1963, 2016), se trata de una cuestión anticipatoria que podría ser traducida en la necesidad histórica del declive imperial, trescientos años después, con las revoluciones continentales de la Primera Independencia en el Nuevo Mundo (1804-1830) por el desgobierno, la acumulación de injusticias y la conciencia de derechos. El núcleo de verdad y justicia de la razón lascasiana fue reafirmado, tres siglos después, con la gesta de la liberación americana como respuesta rememorada a siglos de violencia colonial de la modernidad temprana, cuando la razón impugnó a la sinrazón. Cinco siglos después, en la contemporaneidad, sigue teniendo vigencia y resonancia la razón lascasiana, con los procesos reparadores y de perdón por la Conquista, al punto de resignificar el 12 de octubre de múltiples maneras, con el realce de la memoria de las víctimas y la agencia de los pueblos originarios.

Basados en la vida y obra de De las Casas, en cierta lógica contrafáctica (LNC) (Maldonado, 2020), la ucronía es una labor de la imaginación histórica, cognitiva y psicológica que cualquier persona, común y corriente, ha realizado. Su indagación creativa y pedagógica reside en una mirada hacia el pasado (*retrospectiva*), pero también hacia el presente (introspectiva) y el futuro civilizatorio (*prospectiva*); esto es, en la temporalidad y espacialidad de la historia humana.

La lógica contrafáctica y su ucronía siguen la forma básica de “¿Qué habría pasado si x sujeto hubiera o no hubiera hecho y acción”, “¿Qué pasaría si x sujeto hiciera o no hiciera y acción?”. En inglés, el interrogante sigue el modo “What if...?”, un inquirir propio de las pedagogías contemporáneas (Héctor & Huerta, 2006) y de las ciencias de la complejidad (Maldonado, 2020).

La historia moderna y su devenir, aunque condicionada por un sinnúmero de determinaciones natu-

rales y sociales, no está escrita de antemano en su desenlace y procesos, sino que es construida por una lucha agónica de fuerzas humanas y eventos naturales metabólicos. La conquista de América, en tanto proceso histórico de violencia y resistencia, es eso: la ucronía y prospectiva como proceso de sus actores en juego, de conflictos de intereses materiales y culturales, motores de la historia moderna en sus fases históricas no lineales: modernidad originaria, modernidad temprana, modernidad postergada, diría el filósofo colombiano Rubén Jaramillo Vélez (1998), posmodernidad, modernidad tardía y senil, entre otras.

En un primer juicio, algunos pedagogos y científicos, basados en la ciencia clásica de las causas (Maldonado, 2020), podrían objetar que tal actividad de raciocinio histórico de la lógica contrafáctica es fútil, carece de relevancia y practicidad. Incluso, podrían argumentar que es anti-histórica, ya que, según reza el refrán “*el pasado ha pasado y por él nada hay que hacer*”, y el dicho popular dictamina que “*la historia la escriben los vencedores*”. De hecho, se sabe que Bartolomé de las Casas fracasó en proyectos pacíficos de comunas indiano-hispanas en Cumaná, Venezuela (1522), en Nicaragua (1535) y en Guatemala con Vera Paz (1537) (Hanke, 1951; Menéndez-Pidal, 1963; Castro, 2007).

Las causas hipotéticas que discuten científicos sociales, tales como historiadores, economistas y sociólogos, son el déficit de convencimiento y la avaricia de los colonos, la insatisfacción y resistencia de los indios ante la opresión y el control ejercido sobre ellos, la escasa cooperación de los gobernantes coloniales y el clima económico-político de implantación, entre otros. De idéntico modo, según Jared Diamond (2003), al contar los españoles con tecnología militar de caballos, pólvora, armaduras, espadas sofisticadas y luego bayonetas, gérmenes y acero, esto hacía imposible toda victoria temprana del bando de los conquistados. Se trata, se dice, de los crudos hechos cuya naturaleza histórica es inalterable y dogmática.

En una segunda mirada filosófica a favor de la ucronía, repensando el sentido de la lógica contrafáctica (Maldonado, 2020), se podría replicar que las reformas del trato indígena estipuladas en las leyes de Burgos y el Requerimiento (1512), en las Leyes Nuevas de las Indias (1542) y en la bula *Sublimis Deus*

del papa Pablo III (1537), entre otras., etc. En fin, los procesos de reforma del proyecto imperial español que por cerca de trescientos años realizaron distintos actores de poder y subalternos, fueron intentos genuinos que, en sus alcances y limitaciones, se deben a las intelecciones de la ucronía y figuraciones contrafácticas y volitivas, tanto las versiones retrospectivas como prospectivas, que son la raíz de la fuerza de la agencia colectiva humana. Aquí se pueden hallar intentos de varios actores, entre ellos De las Casas, de afirmar la vida y dignidad de los pueblos americanos y de *alterar* el curso lineal de la historia en los tiempos micro, meso y macro.

En las ciencias de lo social y la filosofía de la historia, los procesos de decadencia del proyecto imperial español y, más tarde, europeo, deben ser vistos como actos de omisión e intervención en nombre de los intereses de actores colectivos: reyes y virreyes, criollos, campesinos y terratenientes, esclavos, artesanos y militares, frailes y juristas, académicos e intelectuales, etcétera. Para resaltar la tesis del artículo, la complejización de la violencia en la historia moderna y la búsqueda de alterar el presente en construcción y el futuro civilizatorio a través de la agencia y las memorias suponen contribuciones significativas de Bartolomé de las Casas como moderno educador y dominico rebelde.

La innovación, la creatividad y la imaginación, el emprendimiento, la criticidad, la ciencia y la tecnología nacen del raciocinio de que *el antes, el presente y el después pudieron y pueden ser de otra manera*. La vida agitada y meditabunda, así como la obra literaria y pasional de De las Casas, están cargadas de esta potencia educacional.

Una educación de nuevo milenio, inspirada en la razón lascasiana, precisa indagarse a sí misma: ¿Qué hubiera ocurrido si los colonizadores hubieran conservado más el patrimonio arquitectónico, icónico, tecnológico, escritural, lingüístico, cultural y científico de los otros? ¿Qué otras simbiosis entre civilizaciones han acontecido en la historia y podrían haber en el presente y futuro civilizatorio de nuestra especie? Un tratamiento de la violencia en la historia moderna y la paradoja hermenéutica de las memorias se presenta cuando, en la *Carta de Jamaica* (1815), Simón Bolívar reivindica una triple confluencia simbiótica de identidades interculturales antagónicas.

Estas valoraciones resultan útiles como actividad de aula y didáctica, es decir, como componente de lectura crítica y creación literaria para jóvenes estudiantes y adultos, cuando la crónica de De las Casas es contrastada con otros fragmentos y memorias tales como las ricas crónicas de Hernán Cortés, Bernal Díaz y Gonzalo Jiménez de Quesada, y Fray Pedro de Aguado (García Ángel, 2013). La construcción de memorias implica construir crónicas plurales de sucesos históricos conflictivos que nos identifican como sujetos comunitarios, como clases sociales y pueblos.

Por un lado, en una razón prospectiva y de simbiosis, escribiendo desde la fuga en el Caribe, Bolívar considera razonable que la capital de la Nueva Granada pase a llamarse “De las Casas” por la filantropía india del mismo. Por otro lado, ajustando la idea inicial de De las Casas, sostiene que estas tierras pasen a llamarse “Colombia” debido a la gesta náutica de Colón y la herencia hispana (Bolívar, 2021 [1815], pp. 120-121). En el medio, en el Congreso de Angostura (1819), bajo el influjo de Bolívar, se renombra la ciudad neogranadina, nuestra ciudad, como “Bogotá”, esto, en memoria de las víctimas y a modo de reparación simbólica de uno de tantos caciques indígenas, cuya tortura describe de manera desgarradora De las Casas en su crónica *Brevísima relación de destrucción de las Indias* (1552), enviada al príncipe y futuro rey, Felipe II.

En el nuevo milenio y en el porvenir de las repúblicas latinoamericanas y del mundo terráqueo, una educación para la paz civilizatoria y perpetua, de construcción plural de memorias y de resolución de conflictos a los que se enfrenta la sociedad nacional y la cosmópolis (ley 115 de 1994, ley 1448 de 2010 y reforma de la ley 30 de 1992, declaración universal de los DDDH de 1948 y constituciones soviéticas), según dicta el espíritu reparador de la Comisión de la Verdad y de la Comisión de las Víctimas, así como los Centros de Memoria Histórica, puede llevar a los presentes a pensar también en la refundación, muerte y vida de la ciudad de Bogotá y del país, a través de la narrativa desgarradora del moderno educador De las Casas y sus contendores:

Pusieron por nombre el Nuevo Reino de Granada –escribe el rebelde dominico, De las Casas– porque el tirano que llegó primero a estas tierras era natural del

reino que acá está de Granada. Y porque muchos inicuos y crueles hombres que allí concurrieron de todas partes eran insignes carniceros y derramadores de la sangre humana [...] que es todo lo que pretenden para alcanzar su fin último, que es el oro [...] El dicho rey [indígena], que se llamaba Bogotá, por el miedo que le pusieron dijo que él daría una casa de oro que le pedían [...] Danle tormento del trato de cuerda, échanle sebo ardiendo en la barriga, pónenle a cada pie una herradura hincada en un palo y el pescuezo atado a otro palo y dos hombres que le tenían las manos, y así le pegaban fuego a los pies [...] lo había de matar poco a poco a tormentos si no le daba el oro. Y así lo cumplió y mató al dicho señor [muisca] con los tormentos [...] ¿Qué puede ser más fea ni fiera ni inhumana cosa? (De las Casas, 2011 [1552], pp. 140-143 y 153)

De las Casas y el futuro civilizatorio: proliferación de la diferencia y el vivir-con-otros

Aunado a la tesis §I y §II, relativas a la afectividad argumentada con el otro y la agencia de reforma moderna de un imperio, esto es, el concepto filosófico de alteridad (*otredad*) y la transformación de las injusticias con las víctimas, con paralelos y anticipos entre De las Casas y Emmanuel Levinas (Gómez Dorantes, 2001), se sintetiza la cuestión de la diferencia como problema educativo en sentido amplio, es decir, como un asunto de cultivo del carácter de vida, de coexistencia con otros y consigo mismos.

A diferencia del siglo dieciséis de Bartolomé de las Casas, en el siglo veintiuno no existe pueblo alguno en la faz de la Tierra que no haya sido descubierto y que no haya interactuado con otros. Los grupos indígenas del Amazonas y la comunidad de los sentineleses en la isla índica de la India, relativamente aislados comunicativamente de la civilización moderna por traumas de violencia, muestran la complejidad de las interacciones lingüísticas y culturales, y la necesidad de dejar ser a los otros. De modo que otro evento macro de col-

onización, como lo fue el descubrimiento de América, a la luz de las ciencias, es geográficamente imposible.

¿Qué posibilidad queda a los presentes? De momento, intentar convivir sin opresiones con los humanos ya existentes y transformar de manera radical las relaciones de injusticia, con un sentido de responsabilidad hacia las generaciones futuras, según el filósofo Hans Jonas (Morris, 2013), con esos “otros” de los cuales en numerosos casos se desconoce lo más elemental de su existencia terrenal y dignidad. Rememorando a De las Casas, en un sentido marqueziano, de lo que se trata ahora es de darnos una segunda oportunidad sobre *esta* tierra y *hacia* el universo. En un sentido cósmico (Phillips, 2019) del *Manifiesto* de los jóvenes Marx y Engels, la humanidad laboriosa, en proceso de liberación, no tiene uno, sino dos mundos que ganar: el planeta Tierra y el Universo.

Pensando en América Latina, aunque la colombianidad y la condición humana nacional estén expresadas en un 59% de católicos, según la encuesta *Religion Global* (IPSOS, 2023), un 98.7% de heterosexuales según la *Gran Encuesta Integrada de Hogares* (DANE, 2023), un 47.8% identificados como mestizos, un 9.34% afros y un 39% de minorías blancas, según el *Censo Nacional de Población y Vivienda* (DANE, 2019), es insoslayable reconocer la diferencia consustancial al mundo de la vida. Ante el problema de la diferencia, la solución neo-lascasiana y post-lascasiana de vivir-con-otros y no tolerar injusticias, a sabiendas de la pretensión universal de verdad de los interlocutores hablantes, estriba en transformar las interacciones sociales de raíz, allí donde sea posible, con personas iguales y distintas.

Fenoménicamente, la razón lascasiana nos interpela en la contemporaneidad en lo que se refiere a los más de 5 tonos raciales de piel y étnicos, las más de 194 nacionalidades en el mundo con sus territorios soberanos, y los cerca de 115 grupos indígenas colombianos (DANE, 2018); al menos 2 orientaciones sexuales y variadas identidades de género (LGBTI); las 3 condiciones económicas antagónicas de clase: pobres y asalariadas, medias y burguesas; la apuesta teleológica por una sociedad post-clases; las discapacidades físicas y enfermedades; credos e ideologías; y la protección a miembros de otras especies animales que sienten dolor y placer. En suma, la gestión sostenible

de ecosistemas y del planeta, nuestra Casa Común (*oikos*) y el cosmos.

Una educación para vivir-con-otros, que actualice a De las Casas como referente moderno, puede contribuir a ser parte del antídoto contra intentos de genocidio, delitos de lesa humanidad, discriminaciones y violaciones sistemáticas a los derechos de los otros y de nosotros mismos. En el siglo XXI y el tercer milenio que comienza, para ciertas filosofías de la historia y de la liberación, prolifera la diversidad cultural y los riesgos civilizatorios de la globalización y la modernidad tardo senil (Fillion, 2008; Dussel, 2020). La razón lascasiana de comprensión antropológica de los otros (Hanke, 1951, pp. 60-89; Pavón Cuéllar, Cantoral Pozo y Juárez Salazar, 2011) merece ser redescubierta y recreada en la educación contemporánea.

A futuro, rememorando el cine ficcional de Stark Trek: *The First Contact* (1996), con el saludo vulcano de ‘larga vida y prosperidad’ de los padres de Spock y su primer encuentro con humanos terrícolas (Tyrie, 2023), al igual que la novela filmica *Contact* (1985/1997) del cosmólogo Carl Sagan del programa SETI de la NASA y una comunicación con otra vida inteligente. El reciente descubrimiento astronómico (2022) de más de 5174 potenciales exoplanetas y 3870 sistemas planetarios, algunos en condiciones de habitabilidad, junto con el relanzamiento de la industria espacial (Phillips, 2019; Munevar, 2023, p. 137), aun con ralentizaciones por el déficit de inversión pública y la instrumentalización del capital, son promisorias de aperturas posibles del futuro civilizatorio y de las fuerzas productivas humanas a ser gestionadas de manera sostenible en una civilización post-capitalista.

En síntesis, si la humanidad laboriosa lograra sobrevivir y superar el riesgo civilizatorio de una guerra mundial nuclear, el cambio climático antropogénico y el eterno retorno del pesimismo antropológico con su ruleta mortuoria de riesgos existenciales (Chaparro-Arenas, 2024), de manera concomitante, si la humanidad laboriosa logra dar un salto tecnocientífico en la exploración espacial soñado no solo por los otrora cosmólogos soviéticos, sino también por los actuales físicos y divulgadores de la ciencia, como Michio Kaku (que visitó por primera vez Colombia por invitación del Instituto de Astrobiología, 2023), Carl Sagan y Stephen Hawking, tal que en los próximos

milenarios puedan viajar y colonizar planetas (Munevar, 2023).

Tal vez, en el desarrollo histórico, el futuro civilizatorio mismo, a través del James Webb Telescope (2021) y otras herramientas espaciales majestuosas, la humanidad laboriosa pueda hallar o llevar la vida en otros lugares del Universo (Phillips, 2019; Munevar, 2023) que no repitan, con nosotros y con ellos, algunos errores e injusticias de la colonización europea de América, criticados por la sapiencia afectiva de un De las Casas².

El solo hecho, imaginativo y especulativo, de la potencia filosófica y científica de concebir la posibilidad e imposibilidad histórica de nuevos encuentros entre conocidos y desconocidos, entre viejos y nuevos mundos, con dosis de optimismo y pesimismo, constituye, de por sí, un tributo contemporáneo a la educación y a las estelas clásicas del padre y maestro moderno, Fray Bartolomé de las Casas O.P.

Conclusión

En apartados anteriores realicé una actualización y redescubrimiento filosófico de Fr. Bartolomé de las Casas, un aporte hermenéutico a la controversia sobre la vida rebelde dominica y la obra clásica de esta personalidad histórica moderna, bajo el prisma de tres tesis de su faceta educacional. La aventura estuvo atravesada y, vale decir, permeada por discusiones contemporáneas de la filosofía y las ciencias de lo social sobre el rol de las emociones y la lógica argumentativa en la educación y en la psicología cognitiva, la identidad multicultural de los pueblos, la antropología, la cosmología y las ciencias naturales

²Hace falta estudios comparativos entre la alteridad geográfica en De las Casas con la hipótesis ontológica de los múltiples mundos y la crítica a la modernidad del también filósofo heterodoxo de la Orden de los Dominicos, el moderno italiano, Giordano Bruno (1548–1600) (Vidal, 2022). A la luz de las enseñanzas del encuentro entre mundos (1492), relacionar la apertura mental al Nuevo Mundo en De las Casas y Giordano Bruno, en un sentido civilizatorio y tecnocientífico más preciso de una disyunción inclusiva tal que, en el futuro histórico, se pueda hallar vida en exoplanetas o bien de ‘expandir el virus de la vida en el universo’ con una ética interplanetaria de especies.

aplicadas. En sí, las memorias de la violencia en la historia y los debates interdisciplinarios sobre la crisis de la modernidad y el futuro civilizatorio contingente (Chaparro-Arenas, 2024).

De las Casas y nosotros. Nosotros y él. En el tercer milenio y el futuro de la civilización humana, el desafío de llevar a la acción las tres tesis lascasianas (§I, §II y §III) consiste en un camino zigzagueante de ensayos y errores, de experimentación que se debe emprender a través de la senda de la educación y la política, así como de otras vías transformadoras de ciencias, tecnologías y sociedades (CTS). En ello radica el sentido de la vida y de la felicidad, en la humanización y el cultivo de otros congéneres humanos, iguales y diferentes a ti.

Referencias

- Buitrago Rojas, F. (2020). Facientes veracitatem: veracidad y responsabilidad social universitaria. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 41(123), 17–30. <https://doi.org/10.15332/25005375/5987>
- Castro, D. (2007). *Another face of Empire: Bartolomé de las Casas, Indigenous Rights, and Ecclesiastical Imperialism*. Duke University Press.
- Chaparro-Arenas, S. (2024). ¿Hacia dónde vamos como civilización? Controversia en torno a la teleología en Karl Marx y Friedrich Engels. *Análisis Jurídico - Político*, 6(12), 143–176. <https://doi.org/10.22490/26655489.8283>
- Colucciello, M. (2019). Gustavo Gutiérrez releendo a Bartolomé de las Casas. *Cultura Latinoamericana*, 30(2), 96–117. <https://editorial.ucatolica.edu.co/index.php/RevClat/article/view/3446/3200>
- Colussi, A. J. (2020). 1492: una nueva mirada a la obra de Fray Bartolomé de las Casas. Educación y poder en clave pasado-presente. *Conexión. Revista de Investigaciones y Propuestas Educativas*, 16, 1–15. <https://iesoc.edu.ar/publicaciones/conexion-n16-ssn-2362-406x/>
- DANE. (2019). *Población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera. Resultados del Censo Na-*

- cional de Población y Vivienda 2018. <https://www.dane.gov.co>
- DANE. (2019). *Población indígena de Colombia. Resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda 2018*. <https://www.dane.gov.co>
- DANE. (2023). *Boletín técnico: Mercado laboral de la población LGBT mayo 2022 - abril 2023*. <https://www.dane.gov.co>
- De las Casas, B. (1909). *Apologética. Historia sumaria de las Indias* (Obra original escrita entre 1550–1565). Dailly, Baillière e hijos.
- De las Casas, B. (1969). *De Regia Potestate: o derecho de autodeterminación* (Obra original publicada en 1562). Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- De las Casas, B. (1975). *Del único modo de atraer a todos los pueblos a la verdadera religión* (Obra original publicada en 1537). Fondo de Cultura Económica.
- De las Casas, B. (2011). *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* (Obra original publicada en 1552). Editorial Universidad de Antioquia, Instituto de Filosofía.
- De las Casas, B. (2016). *Historia de las Indias* (Vol. 3; Obra original escrita entre 1527–1561). The Project Gutenberg Ebook.
- Diamond, J. (2003). *Guns, germs, and steel: The fates of human societies*. W. W. Norton.
- Dussel, E. (1978). Bartolomé de Las Casas (1474–1566). En *Desintegración de la cristiandad colonial y liberación. Perspectiva latinoamericana* (pp. 139–145). Editorial Sígueme.
- Dussel, E. (2005). Origen de la filosofía política moderna: Las Casas, Vitoria y Suárez. *New Caribbean Philosophy*, 33(2), 35–80. <https://www.jstor.org/stable/25613485>
- Dussel, E. (2020). *El primer debate filosófico de la modernidad*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Feuerbach, L. (2009). *La esencia del cristianismo*. Trotta.
- Fillion, R. (2018). *Multicultural dynamics and the ends of history: Exploring Kant, Hegel, and Marx*. University of Ottawa Press.
- Gadamer, H.-G. (2007). *Verdad y método I*. Ediciones Sígueme.
- García Ángel, D. (2013). *Cronistas de Indias en la Nueva Granada (1536–1731)*. Instituto Distrital de las Artes - Idartes.
- Gómez Dorantes, R. (2001). “Encuentros y desencuentros en la América” de Bartolomé de las Casas. Un acercamiento desde la crítica Levinasiana a la totalidad. Universidad Intercontinental.
- Habermas, J., & Ratzinger, J. (2008). *Entre razón y religión: dialéctica de la secularización*. Fondo de Cultura Económica.
- Hanke, L. (1951). *Bartolomé de Las Casas: An interpretation of his life and writings*. Springer Netherlands.
- Hanke, L. (1983). *La humanidad es una: estudio acerca de la querella que sobre la capacidad intelectual y religiosa de los indígenas americanos sostuvieron en 1550 Bartolomé de las Casas y Juan Ginés de Sepúlveda*. Fondo de Cultura Económica.
- Héctor, M. C., & Huerta, C. (2006). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Revista Electrónica de Pedagogía*, 4(7), 1–19.
- Hegel, G. W. F. (1956). *The philosophy of history*. Dover Publications.
- Herrera, R. (2022). *Actualidad y defensa de la filosofía*. Editorial Uniguistiniana. <https://doi.org/10.12804/UROSARIO9789587848182>
- IPSOS. (2023). *Religión global: creencias religiosas en el mundo*. Institution of Public Survey Opinion Sector.
- Jaramillo Vélez, R. (1998). *Colombia: la modernidad postergada*. Editorial Temis.
- Jonas, H. (1995). *El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Editorial Herder.
- Li, L., Gow, A. D. I., & Zhou, J. (2020). The role of positive emotions in education: A neuroscience perspective. *Mind, Brain, and Education*, 14(3), 220–234. <https://doi.org/10.1111/mbe.12244>

- López Sastre, G. (2018). ¿Qué hay de sugerente y de actual en el pensamiento de Bartolomé de las Casas? *Annales UMCS. Sectio I (Filozofia, Sociologia)*, 42, 43. <http://dx.doi.org/10.17951/i.2017.42.2.43>
- Maldonado, C. E. (2020b). *Pensar: lógicas no clásicas*. Universidad del Bosque.
- Marx, K. (2004). *Capital: A critique of political economy*. Penguin Classics.
- Menéndez Pidal, R. (1963). *El padre Las Casas, su doble personalidad*. Espasa-Calpe.
- Menéndez Pidal, R. (2016). Observaciones críticas sobre las biografías de Fray Bartolomé de las Casas. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. <https://www.cervantesvirtual.com>
- Mera, H., & Orozco, C. A. P. (2019). Fray Bartolomé de las Casas en tiempos de autonomía e independencia: El caso de una reimpression de la Brevísima relación, Bogotá, 1813. *Historia y Espacio*, 15(52), 137–178. <https://doi.org/10.25100/hye.v15i52.8138>
- Morris, T. (2013). *Hans Jonas's ethic of responsibility: From ontology to ecology*. University of New York Press.
- Munevar, G. (2023). *The dimming of starlight: The philosophy of space exploration*. Oxford University Press.
- Neruda, P. (1976). *Canto general*. Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Ortega y Medina, J. (1967). Bartolomé de las Casas y la historiografía soviética. *Historia Mexicana*, 16(3), 320–340. <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/1091>
- Páramo-Ortega, R. (2011). Bartolomé de las Casas: en búsqueda del rostro amable de la conquista. *Teoría y Crítica de la Psicología*, 1, 39–55. <https://teocripsi.com/ojs/index.php/TCP/article/view/37>
- Pavón-Cuéllar, D., Cantoral Pozo, A., & Salazar Juárez, M. (2011). La psicología crítica de Fray Bartolomé de las Casas: caracterización apologética de los indígenas y elucidación lógica del racismo. *Teoría y Crítica de la Psicología*, 1(1), 3–19. <http://teocripsi.com/ojs/index.php/TCP/article/view/33>
- Pekka Helminen, J. (1993). Las Casas, los judíos, los moros y los negros. *Cuadernos Hispanoamericanos*, 512, 23–28.
- Phillips, L. (2019, 30 de septiembre). What if we really are alone in the universe? *Jacobin Review*. <https://jacobin.com/2019/09/ad-astra-review-james-gray-arthur-c-clarke-space-intelligent-life>
- Plata, W. E. (2009). Un acercamiento a la participación del clero en la lucha por la independencia de Santafé y la Nueva Granada: el caso de los dominicos (1750–1815). *Fronteras de la Historia*, 14(2), 282–313. <https://revistas.icanh.gov.co/index.php/fh/article/view/432/371>
- Pennington, K. (2018). Bartolomé de Las Casas. En *Great Christian jurists in Spanish history* (pp. 98–115). Cambridge University Press.
- Pino Montoya, J. (2017). El sentido de la vida: el caso de Bartolomé de las Casas. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 38(117), 81–103. <https://doi.org/10.15332/25005375/3400>
- Román Pérez, B., & Bahamón Muñetón, M. (2023). The socio-emotional dimension in education: A systematic review. *Issues in Educational Research*, 33(1). <https://www.iier.org.au/iier33/roman-perez.pdf>
- Ruiz Sotelo, M. (2010). *Crítica de la razón imperial: la filosofía política de Bartolomé de las Casas*. Siglo XXI.
- Tyrie, S. (2020). Star Trek gave us a utopian vision of an egalitarian, postcapitalist future. *Jacobin Review*. <https://jacobin.com/2023/08/star-trek-solidarity-utopianism-technology-postcapitalism>
- Vidal, S. (2022). Giordano Bruno y la metáfora del conquistador español como ballena en la *Expulsión de la bestia triunfante* (1584). En N. Consiglieri & E. Greif (Eds.), *Representaciones del mundo natural: de la Edad Media a la Modernidad* (pp. 157–185). Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Instituto Multidisciplinario de Historia

y Ciencias Humanas. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/237136>

Wittgenstein, L. (1965). *Conferencia sobre ética*. The Ludwig Wittgenstein Project.

Zorrilla, V. (2012). Educación, barbarie y ley natural en Bartolomé de las Casas y José de Acosta. *Ingenium: Revista Electrónica de Pensamiento Moderno y Metodología en Historia de las Ideas*, 6, 87–99. https://doi.org/10.5209/rev_INGE.2012.n6.41011

Datos del artículo

* Este artículo investigativo no habría sido posible sin rememorar a dos maestras y mujeres filósofas. Introducción al filosofar impartido por Patricia Rubiano Groot en la Universidad Santo Tomás, donde conocí por primera vez a De las Casas y un muro esculpido de Fray Antonio de Montesinos O.P. Introducción a la filosofía con Leticia Naranjo Gálvez en la Universidad del Rosario, donde las tensiones de la modernidad afloraron. De igual modo, sin la guía de los padres, Fray Alveiro Rodríguez Pérez O.P. y Fray Jaime Andrés Argüello Parra O.P., de enfocarlo en su faceta educacional, no habría conseguido esta interpretación audaz de un clásico como De las Casas.

Sobre el autor

† Profesor, investigador independiente y filósofo latinoamericano. Profesional en Filosofía de la Universidad del Rosario. Magíster en Estudios Sociales de la Ciencia por la Universidad Nacional de Colombia. Interesado en agenciar un proyecto doctoral en filosofía que explore la controversia socio-científica de una teoría metabólica de la crisis civilizatoria de Karl Marx y Friedrich Engels en los MEGA/MECW y El Capital.