



La historia en la palestra: la discusión pública sobre la historia investigada y la historia a enseñar en Uruguay¹

História em debate: discussão pública sobre a história pesquisada e a história a ser ensinada no Uruguai

History in the arena: public debates on researched history and history to be taught in Uruguay

Líber Romero²

Recibido: 12 de mayo de 2025
Aprobado: 21 de septiembre de 2025

Resumen: La historia, y en forma especial la historia reciente, ha estado en el debate público desde la vuelta a la democracia en Uruguay cada vez que cambian los planes y programas de la enseñanza (1986, 1996, 2006 y 2022). En la discusión sobre los contenidos de qué enseñar han interactuado actores políticos, organizaciones académicas y sociales y la propia dirección del sistema educativo. El artículo realiza un breve repaso por las discusiones públicas que se han generado sobre la enseñanza

¹ El artículo es parte de la investigación que se viene realizando en el marco de la tesis de doctorado en Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

² Profesor de Historia. Docente de Historia Universal Contemporánea en el Consejo de Formación en Educación y de Historiología en la Universidad de la República, Uruguay. E-mail: contemporaneacfe@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0004-3733-8555>

de la historia desde 1985 pero haciendo hincapié en el debate que se realiza en el 2022 sobre la historia investigada y que debe contener la historia a enseñar.

Palabras clave: historia reciente; historia investigada; historia a enseñar.

Resumo: A história, especialmente a história recente, tem sido tema de debate público desde o retorno à democracia no Uruguai toda vez que planos e programas de ensino são modificados (1986, 1996, 2006 e 2022). Na discussão sobre os conteúdos a serem ensinados, historicamente interagem atores políticos, organizações acadêmicas e sociais, assim como as lideranças do sistema educacional. Este artigo revisa brevemente as discussões públicas que surgiram sobre o ensino de história desde 1985 no Uruguai, enfatizando o debate ocorrido em 2022 sobre a história pesquisada e o que a história a ser ensinada deve privilegiar.

Palavras-chave: história recente; história pesquisada; história a ser ensinada.

Abstract: History, and recent history in particular, has been part of the public debate in Uruguay since the return to democracy, with changes in educational plans and curricula (1986, 1996, 2006, and 2022). In discussions over what content should be taught, political actors, academic and social organizations, and the leadership of the educational system itself have all played a role. This article offers a brief overview of the public debates surrounding the teaching of history since 1985, emphasizing the 2022 debate regarding the relationship between researched history and the history that should be taught.

Keywords: recent history; researched history; history to be taught.

APUNTES PREVIOS

La historia, y en forma especial la historia reciente, ha estado en el debate público desde la vuelta a la democracia cada vez que se cambian los planes y programas de la enseñanza³. En la discusión sobre la pertinencia de qué enseñar han interactuado políticos, académicos, organizaciones sociales y la propia dirección del sistema educativo. En el presente artículo realizamos un breve repaso por las discusiones que se han generado sobre la enseñanza de la historia desde 1985 haciendo hincapié en el debate que se realiza, en 2022, sobre los contrastes entre la historia investigada y la historia a enseñar.

La organización del sistema de enseñanza en el Uruguay permite que ese sistema tenga desde una autonomía relativa a una total autonomía educativa del sistema político, y esa situación hace que se produzcan tensiones entre ambos sistemas. En Uruguay hay tres entes autónomos que dirigen la enseñanza: la Universidad de la República (Udelar), la Universidad Tecnológica (Utec) y la Administración Nacional de Educación Pública (Anep), que se encarga de la enseñanza formal desde el nivel inicial al terciario.

En el caso de la Anep, órgano en el que se ubica nuestro objeto de estudio, el Consejo Directivo Central (Codicen), que es su gobierno, cambió su forma de elección en el periodo estudiado. Entre 1985 y 2005 sus cinco miembros eran designados por el Poder Ejecutivo con venia del senado, y entre 2005 y la actualidad tres de sus cinco miembros son nombrados de esa forma y los otros dos son elegidos por los docentes en votación secreta regulada por la corte electoral. No obstante, a pesar de la preeminencia

³ Se pueden mencionar cuatro fechas con relación a los debates públicos sobre la historia: 1986, 1996, 2006 y 2022.

de los consejeros políticos partidarios, la estructura de las direcciones de los institutos y las inspecciones técnicas se realizan por concurso. Esa presencia de un cuerpo técnico profesional estable es importante para entender el grado de autonomía, a lo que hay que sumar la existencia de asambleas técnico-docentes⁴ que existen en todos los subsistemas de la enseñanza y que ante a los planes y programas tienen que ser llamadas a deliberar⁵.

El proceso de conocimiento es un proceso acumulativo, en tanto que el objeto de conocimiento es infinito; eso es válido para todas las ciencias ya que la idea de una verdad absoluta supone el fin del proceso. Toda afirmación verdadera será parcial; parcial no implica que sea relativa a quien lo enuncia sino con respecto al conocimiento en general. Será válida hasta que sea sustituida por una apreciación mejor de lo real, por lo que toda afirmación historiográfica sería en ese sentido parcial e histórica.

La historia elaborada por los historiadores está así sujeta a debate, a nuevos descubrimientos e interpretaciones, a nuevas preguntas que son parte de la época en la que vive el/la historiador/a. El/la historiador/a elige, selecciona (o a veces encuentra) documentos en función de hipótesis que se basan en una teoría y determinada concepción del mundo. Las huellas del pasado, los restos, fragmentos tienen materialidad en el presente por lo que pueden ser examinados y criticados por medio de un análisis metódico; una vez logrado esto hay que restituir su temporalidad para lo que se usa una imaginación reglada para transportarlos en el tiempo y espacio, ubicándolos y relacionándolos con otros documentos. Eso conlleva a que existe una renovación continua del conocimiento sobre el pasado que no siempre llega con la misma celeridad al aula de una clase.

Existe un hiato entre la historia investigada, producida por la academia, y la historia enseñada, que es la que las y los docentes transmiten en sus clases. La explicación para eso es multicausal: el pluriempleo, la carga horaria de los docentes, el costo de los libros, el desinterés de los estudiantes por un tipo de historia, la falta de respaldo institucional y social a la profesión, entre otros. A eso se suma que el docente crea su propia trama, su relato particular de clase, sujeta a criterios de selección pedagógicos vinculados a la enseñanza, a la motivación, al aprendizaje significativo y por lo tanto no reglados por los mismos criterios que el científico. En la clase de historia, el/la docente transporta a sus estudiantes en el espacio y el tiempo, los seduce con su relato y dotes actorales, es una puesta en escena en donde el público se resiste, y es necesario dialogar para vencer a esas barreras, es más arte que ciencia, pero en donde el/la docente camina segura en los hombros de sus conocimientos.

No obstante, la discusión que nos incube se relaciona con la historia a enseñar, es decir, aquella que los planificadores educativos prevén que debería llevarse al aula. En la discusión pública sobre la historia a enseñar se construye una imagen de lo que sucede o debería suceder en el aula escolar, en el rol que los docentes cumplen y en su capacidad de transmitir ciertos contenidos y/o competencias, y una imagen de los estudiantes que reciben acríticamente o no los temas brindados.

⁴ Las asambleas técnico-docentes (ATD) constituyen una instancia para todos los docentes de cada subsistema. Existe un día específico con suspensión de clase en el que cada instituto discute aspectos previamente convenidos con la administración y eleva su posición a los miembros nacionales, elegidos por voto secreto en elecciones reguladas por la Corte Electoral.

⁵ Creadas en la Ley de Emergencia para la Enseñanza en General de 1985 (Ley 17539), fueron reafirmadas con la Ley General de Educación de 2008 (Ley 18437) y la Ley de Urgente Consideración (Ley 19899) en donde se dice: "Las ATD serán preceptivamente consultadas antes de la aprobación o modificación de planes o programas del nivel correspondiente. En cada centro educativo funcionará una ATD con función consultiva y derecho a iniciativa frente a la Dirección del centro educativo. Se relacionará con la ATD nacional de la forma que la reglamentación lo indique" (Uruguay, 2020).

LA COLA DEL DIABLO

La reconstrucción de la democracia en Uruguay tuvo a la educación como uno de los temas estratégicos a resolver. La Ley de Emergencia de la Enseñanza, por ejemplo, fue la tercera en aprobarse por el flamante parlamento. La ley dejaba el control de la enseñanza pública universitaria en manos de autoridades partidarias que eran designadas por el Poder Ejecutivo con venia del senado. Una vez elegidas las nuevas autoridades, inició un proceso de renovación de planes y programas, en donde la historia, con destaque a la historia reciente, fue parte de la discusión pública.

La dictadura cívico-militar había realizado una reformulación de los programas de historia en 1976 llegando en su relato hasta su presente e incluyendo su enseñanza en primaria y media, en textos que buscaban demostrar que *el proceso* respondía a las necesidades de una nación agredida por la insurgencia. En tal sentido, las reformulaciones que se iban a hacer en 1986 tenían que ver con si abarcaban una relectura del pasado reciente o dejaban afuera de los programas oficiales ese período del pasado. Las definiciones en torno a la enseñanza de la historia reciente fueron objeto de debate en la prensa y en el parlamento. Su inclusión fue defendida por el entonces presidente del órgano de dirección de la enseñanza pública Codicen, el historiador Pivel Devoto, un referente del Partido Nacional, y criticada por el profesor e inspector de historia Alfredo Traversoni, del Partido Colorado (que informalmente representaba al presidente de la república Julio María Sanguinetti) (Demasi, 2010).

La discusión se saldó formalmente con la introducción de la historia reciente en los programas. Sin embargo, en 1988 el vicepresidente Enrique Tarigo hizo una denuncia de proselitismo contra una docente, la que fue separada del cargo mientras se investigaba. El resultado fue que la profesora volvió a las aulas seis meses después sin afectación en su legajo funcional, pero quedaban claras las dificultades de abordar ciertos temas en clase. El caso demostraba que en el currículo escrito, formal y oficial de los programas el tema era meritorio de ser abordado, pero en el oculto. En el de los pasillos del poder, existía una espada de Damocles sobre el docente que se arriesgara a aproximarse a la temática. Salvo el caso de pública notoriedad, no se sabe si no hubo otros apercibimientos sobre docentes que abordaran la historia reciente. Había bastantes elementos que *ayudaban* a disuadir su tratamiento: la autocensura, que el tema se encuentra al final del programa, que no iba a existir respaldo de la institución educativa y que la lucha por verdad y justicia sufría un fuerte revés.

Todo eso ocurría mientras el gobierno aprobaba la Ley de Caducidad de la pretensión punitiva del Estado como forma de dar vuelta la página sobre los sucesos de la dictadura, y fuerzas sociales y políticas impulsaban un plebiscito para derogarla. El contexto tensionaba socialmente a la enseñanza de la historia reciente. El resultado electoral no permitió la derogación de la Ley de Caducidad, lo que generó un reflujo momentáneo en las movilizaciones sobre verdad y justicia y correlativamente sobre las investigaciones acerca de la dictadura⁶.

⁶ Entre 1985 y 1989, se publicaron 21 libros referidos a la historia reciente y en los próximos cuatro años solo 10. La producción historiográfica creció nuevamente en el 1994 (Sansón Corbo, 2007). La marcha del silencio que se realiza cada 20 de mayo organizada por madres y familiares de detenidos desaparecidos y otras organizaciones sociales, que reclama por "Verdad, justicia y nunca más", se comenzó a realizar en 1996.

En 1996 los planes y programas fueron nuevamente reformulados bajo la presidencia de Sanguinetti, por medio de la llamada reforma Rama⁷. La impronta era la renovación mediante la instauración de la fusión de disciplina en áreas, la extensión del tiempo pedagógico, la reformulación de los planes de formación docente y su extensión real al interior del país (creación de los Cerps⁸), entre otros aspectos. En el caso de la disciplina histórica, ésta se fusionó con la geografía; el programa de ciencias sociales de primero y segundo año de la educación media y media técnica era presentista y con una mirada mundial, pero en tercer año se introducía la historia reciente del país.

En ese caso no hubo una discusión pública de sus contenidos, pero académica sobre la creación de áreas que diluían la disciplina, quizás porque la reacción de los movimientos sociales en contra de la reforma en su generalidad, catalogada de neoliberal y autoritaria, cerró filas en el gobierno. La expansión de la reforma, que comenzó como un plan piloto, llevó a una resistencia activa por medio de movilizaciones (ocupaciones de los centros de estudios, marchas, etc.) y también pasiva al negarse las y los docentes a dar clase en la reforma trasladándose a institutos que no la aplicaran o rechazando tomar como practicantes a estudiantes provenientes de los Cerps⁹.

Con la llegada al gobierno del Frente Amplio en 2005, la transformación de la educación se convirtió en centro de su política, un tema ya anunciado por el presidente Tabaré Vázquez en su campaña electoral: el objetivo era cambiar el ADN¹⁰ de la educación. Eso conllevaba a realizar una fuerte inversión presupuestal en infraestructura y salarios, cambios en sus objetivos y estructura organizacional y modificaciones de planes y programas en todos los niveles.

No obstante, la relación de los gobiernos del Frente Amplio con la educación fue compleja, sobre todo porque a la interna de la coalición de izquierda había discrepancias sobre la forma en que se debía llevar adelante la gobernanza del sistema educativo, el proyecto de enseñanza y la relación con los actores involucrados (Perez Zorrilla, 2015). Esas contradicciones se reflejan en la Ley de Educación (2008) que se aprobó durante su primer gobierno y en cuyo contenido se puede ver un indudable avance en torno a la cobertura y democratización del sistema. Sin embargo, un reclamo histórico del movimiento sindical y también de la propia izquierda como era la autonomía y cogobierno fue dejado de lado para mantener la injerencia del poder político en la dirección de la Anep. El hecho de no haber impulsado plena autonomía y cogobierno en el sistema educativo generó, desde el inicio, un enfrentamiento con las organizaciones sindicales de docentes y gremiales de estudiantes. La izquierda demostraba que no estaba dispuesta a perder el control político sobre la educación.

En forma paralela se aumentó el presupuesto de la enseñanza y se apostó, con políticas sociales que daban cobertura a los sectores más vulnerables, a la inclusión de miles que habían quedado fuera del sistema por rezago, desinterés o expulsión. Se construyeron locales de enseñanza logrando la reducción del promedio de estudiantes por clase, al tiempo que se invirtió para ampliar la cobertura del personal docente y no docente en las instituciones. En cuanto a los trabajadores de la enseñanza, hubo un

⁷ Germán Rama era un reconocido intelectual que inició una reforma que generó divisiones a la interna de la izquierda y los sindicatos en función de su apoyo.

⁸ Los Centros Regionales de Profesores se fueron instaurando en distintos puntos del país (Atlántida, Maldonado, Florida, Colonia, Salto, Rivera) con un plan de estudio diferente al que se enseñaba en el Instituto de Profesores Artigas (centro de referencia histórico).

⁹ La didáctica específica implica una práctica docente que en algunos años se realiza bajo la supervisión de un profesor adscripto, que es el docente efectivo del curso.

¹⁰ Una metáfora de un médico como Vázquez, que prometía cambiar toda la base de la educación.

claro crecimiento del salario real, pero sin el desarrollo de una estrategia que buscaba el compromiso con la tarea, en una lógica economicista, y no pedagógica. En tanto que instrumentos de participación como el Congreso de Educación o las propias ATD eran oídas, pero no escuchadas, por lo que se generaba un desánimo en una parte de los planteles docentes (es significativo que las ATD que era de asistencia voluntaria se convirtieran en obligatorias, en parte por su baja concurrencia).

Si bien las mejoras económicas fueron claras, los sindicatos de la educación siguieron reclamando mayor inversión presupuestal, mejoras de condiciones de trabajo y salariales. En cuanto al rumbo de la educación alguno de los colectivos docentes no consideraba que se estuvieran incorporando sus aportes críticos.

Luego de dos períodos de gobierno en el Frente Amplio se empezó a valorar que los resultados en la enseñanza no eran los esperados, por lo que se hacían necesarios cambios en las políticas educativas. La financiación por parte de los organismos internacionales de crédito y la asunción de teorías vinculadas a la red global de aprendizajes llevó al enfrentamiento con algunos de los sindicatos de la enseñanza. Se fueron construyendo discursos confrontativos, en donde cada sector en disputa creaba una imagen negativa del otro. Eso iba provocando el aumento de las tensiones que tuvo un punto culmine con la promulgación en 2015 del decreto de esencialidad de la enseñanza frente a una huelga no declarada por parte de la Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (Fenapes)¹¹, algo que ningún gobierno postdictadura se había animado a hacer.

En el 2006 se elaboraron otros planes y programas, en donde la historia reciente adquirió un rol protagónico, no por su inclusión, sino por el respaldo que recibió de las autoridades. Es de mencionar que entre los miembros del Codicen y promotor de esas acciones se encontraba el historiador José Pedro Barrán. Se elaboraron programas televisivos¹² y materiales de apoyo para las y los docentes realizados por profesionales seleccionados por sus méritos. La oposición política cuestionaba a los docentes por ser cercanos al gobierno y buscaba asentar la idea de que la historia debía ser aséptica, neutral, equidistante del pasado reciente (Rodríguez Weber, 2012).

En particular, la polémica se centró en las afirmaciones que el historiador Carlos Demasi había realizado en el Colegio San José de la Providencia en donde y según rescataba una versión periodística del semanario *Búsqueda* habría afirmado:

En primer lugar — en orden cronológico respecto a los hechos — que no podía establecerse con claridad qué había comenzado primero, si la guerrilla o la represión. En segundo lugar, que en febrero de 1972 en todos los partidos políticos existían sectores que miraban con expectativa a las Fuerzas Armadas. En tercer lugar, que los Estados Unidos jugaron un papel clave en la apertura democrática a fines de los setenta, cuando no se vislumbraba una salida de la dictadura y; por último, que la errónea percepción de Wilson Ferreira sobre la situación en el país condujo al Partido Nacional a un desastre electoral en el año 1984 (*apud* Rodríguez Weber, 2012, p. 128).

Eso generó un debate en donde se cuestionaba a la historia producida por la academia por estar flechada porque no correspondía la memoria que tenían los protagonistas y que era necesario que esas voces se hicieran presente. Eso no detuvo

¹¹ La huelga, salvo en Montevideo, no había sido declarada, pero en el resto del país se venía produciendo una seguidilla de paros concatenados.

¹² En un principio se iba a tratar de cursos presenciales, pero fue tal la demanda que se tuvo que optar por el formato televisivo en el canal abierto del Estado.

el proceso de introducción de los contenidos de la historia reciente en los programas y dio respaldo institucional a las y los docentes que debían abordar el tema en clases. Ese apoyo desde la institución era lo que aparecía como una falencia en otros momentos para dar garantía a las y los docentes para tratar el tema en clase sin temer sanciones explícitas o implícitas.

Es de mencionar que la presión política partidaria sobre la historia reciente se mantuvo durante el período del gobierno del Frente Amplio. Un ejemplo fue el cuestionamiento que recibieron ciertos textos o imágenes que eran destinadas al mundo escolar; en 2011 fue la tapa del manual del libro de ciencias sociales de sexto año de primaria¹³, o en 2015 un manual sobre historia económica para nivel medio¹⁴. Es de consignar que, salvo en el plan de 1996 en donde la Anep produjo sus propios manuales, estos son realizados por editoriales que seleccionan a un conjunto de docentes e investigadores para su escritura. No obstante, las editoriales deben tener el aval de las autoridades de la enseñanza, que son la que se hacen responsables de que el material es apto para las aulas.

En la campaña electoral en el 2019 la derecha usó como parte de sus argumentos la existencia de una crisis de la educación que el Frente Amplio no había atendido por permitir que los sindicatos “corporativos” realizarán un cogobierno de la enseñanza. La coalición de derecha inició en todos los niveles educativos la llamada “transformación educativa”, con el enfoque competencial como eje del cambio pedagógico. En base a un discurso mesiánico y refundador aplicó la reforma educativa de espaldas a los colectivos docentes y estudiantiles, basándose en el principio de autoridad, la represión y el miedo (Klein; Romero, 2024).

El principio de autoridad y la señalización de los sindicatos como el enemigo interno a derrotar¹⁵ marcaron la pauta que iba a llevar adelante el nuevo gobierno desde el inicio de su gestión. Comenzó con sumarios a docentes de una filial de Fenapes y a varios dirigentes sindicales (a los cuales desde el ámbito político se les inició una denuncia penal), se sancionó a maestras por realizar actividades sindicales, o al presidente del sindicato de funcionarios de secundaria; se amedrentó verbal y públicamente a los inspectores de primaria si continuaba con su oposición a determinados aspectos de la reforma educativa y se denigró la función de las ATD, entre otros tantos aspectos. Eso generaba un clima opresivo a la interna de la institución educativa, en donde la libertad de cátedra fue claramente cuestionada.

¹³ Se denunciaba por parte del Partido Colorado el proselitismo de colocar en tapa una foto de Ernesto Che Guevara y de Tabaré Vázquez. En ese momento, la editorial retiró el libro y cambió la tapa de las editoriales, frente a unas autoridades de la enseñanza que no respondieron claramente sobre su validez o no.

¹⁴ El cuestionamiento nació de una nota de prensa en donde el semanario *Búsqueda* refería a que el texto afirmaba que los gobiernos de Luis Alberto Lacalle y Julio María Sanguinetti eran neoliberales. Eso generó que ambos expresidentes y sus colectividades partidarias salieran a acusar a los autores de proselitismo y pidieron retirar el libro de las aulas. Que los autores defendieron que el texto no decía eso y que como manual recoge entrecomillado aportes de la academia apenas se tenía en cuenta.

¹⁵ La estrategia discursiva y práctica tenía entre sus fundamentos “el principio de autoridad. En forma tautológica usan el argumento de que fueron elegidos para gobernar y la ciudadanía delegó en ellos su soberanía. Fundamentan una concepción restringida de la democracia, en la que los representantes, una vez electos, gobiernan sin tener que consultar a los ciudadanos. [...] La existencia de un enemigo interno. Se construye un discurso sobre la educación basado en oposiciones binarias: un nosotros (el gobierno) propositivo e innovador y un ellos (los colectivos docentes) negativista y conservador. Así aparece un otro cargado de características nocivas y tóxicas que al contagiar termina corroyendo cualquier proceso de transformación. Se construyó un parteaguas entre buenos administradores y malos docentes que atacó cimientos fundamentales e históricos de la educación pública uruguaya” (Klein; Romero, 2024, p. 111-112).

En lo simbólico se construyó una dicotomía entre docente sindicalizado y el buen docente. El docente sindicalizado es identificado como un docente con poca ética, poco profesional, que busca retribución individual antes de pensar en los estudiantes y sus familias. Sus acciones serán producto de la “torpeza, el dogmatismo y la ignorancia” (¿Peor la maldad..., 2022). Ante eso, las autoridades consideran que se encuentran la mayoría de los profesores y maestros “dignos, serios y profesionales [...] los que sí quieren trabajar en serio” (Editorial, 2022). El buen docente debía ser un “ejemplo de conducta” (Pinau et al., 2001), modelo social impoluto y apolítico que es lo opuesto al sindicalista¹⁶. El buen docente debe realizar los cursos que la institución provea, debe planificar en función de las competencias predefinidas y estandarizadas, debe evaluar la forma de hacer y no su contenido, porque es necesario un estudiante que sea capaz de adaptarse a un mundo cambiante.

En el caso de los programas de historia, la historia reciente no fue excluida, pero se buscó exorcizarla de su contenido izquierdizante.

EXORCIZANDO A LA IZQUIERDA

La crítica de la derecha a los programas del 2006 había estado centrada en la idea de que esos programas eran una visión parcializada del pasado y que faltaban “otras voces”. En la base de ese argumento se encontraba el cuestionamiento a la historia académica y su producción, repitiendo los argumentos del 2006 con la diferencia de ahora encontrarse en el gobierno; sin embargo, el proceso de cuestionar a la historia como disciplina había comenzado antes.

Ubicar a la historia investigada como parte del relato de la izquierda es un recurso que aparece antes de la asunción del gobierno en libros destinados a construir una visión partidista del pasado. El Partido Nacional por medio del periódico *El País* había realizado la publicación de libros y fascículos de historia reciente a lo que se sumaba una colección de un conjunto de tomos sobre la historia de su organización: “Nuestra verdadera historia”.

En el último de los fascículos, “El Partido Nacional en la cultura patria”, el que fuera ministro de Educación y Cultura (2020–2025) Pablo da Silveira (2018) escribió el artículo “Mente libre, inteligencia gorda” en donde esgrime que existen distintos relatos del pasado: “Una visión colorada de la historia” y “una visión blanca de la historia”; los sectores de la izquierda abrevan de una forma u otra en alguna de ellas. Basado en esa división de la producción intelectual sobre el pasado, se dedica a criticar y desprestigiar el libro *Historia social de las revoluciones de 1897 y 1904* de Barrán y Nahum por usar un marxismo básico, ocultar información y deformar otra. En síntesis, para él, es un libro ideologizado, producto de una visión citadina y despectiva de la izquierda sobre los sectores del campo.

Reafirmando esa posición, el editorial del *El País* fue más explícito al afirmar que Barrán y Nahum escribieron con sesgo ideológico y “elaboraron una historia de mala calidad metodológica y al límite de la buena fe intelectual, si por ella se entiende que no muestran interés alguno por la verdad de lo ocurrido, sino más bien que lo que les interesa es justificar sus prejuicios” (Editorial, 2019). Situación que es más agravante porque se trata “del par de historiadores más respetado por la academia de historia de sesgo izquierdista, que es la que escribe e interpreta el pasado de nuestro país” (Editorial, 2019).

¹⁶ Salirse del modelo implicaba sanciones asumidas como válidas, un ejemplo de ello fue el despido de dos maestras, en el ámbito privado, por subir fotos en malla en sus redes sociales o el continuo ataque a los dirigentes sindicales por su forma “desprolija y sucia de vestir”.

La tesis que se quiere asentar es que la izquierda se ha encaramado en la academia y produce desde ahí un discurso ideológico que oculta información y construye “la historia en un sentido favorable a la izquierda política y al Frente Amplio” (Editorial, 2019). Esa argumentación tiene como objetivo quitarle valor epistémico a la investigación e interpretación que desde la disciplina histórica se realiza sobre el pasado de nuestro país, pero en particular sobre el tiempo reciente.

El ataque a la historiografía académica se produce en dos frentes: el de los protagonistas políticos que la estigmatizan como una forma de discurso ideológico y el de los referentes intelectuales del gobierno que equiparan la producción partidista a un producto académico. En ambos casos la historia se convierte en un discurso más, en igualdad de condiciones que otros, sobre un pasado en disputa.

El expresidente Sanguinetti ha afirmado en varias oportunidades que en la historiografía nacional y en especial en la historia reciente “los hechos se mezclan con opiniones o [hay] tesis asumidas como dogma para abonar conclusiones políticas” (Sanguinetti, 2023a). El argumento busca establecer que hubo una actitud conspirativa de los gobiernos del Frente Amplio en diseñar una enseñanza de la “historia funcional a su mirada política del pasado” (Aguirre, 2022), en donde

se ha sobrecargado de historia reciente, ha desvanecido el proceso constitutivo de la República y la conquista progresiva de su estructura democrática y sus valores más relevantes. Esto no ha sido inocente, sino que — por el contrario — se ha organizado para instalar un relato falacioso sobre el proceso de la caída en la dictadura (Sanguinetti, 2023b).

Si la historia reciente es un lugar en donde la izquierda utiliza a la academia para incluir su visión del pasado, es un deber de los políticos participar del debate e incluir otras posturas. Se trata de imponer la idea de que no es posible ser ecuaníme sobre un período tan reciente en donde todos los relatos están politizados. El exministro de Educación Pablo da Silveira (VTV Noticias, 2022) fue muy claro en sus afirmaciones: “Es mejor no meterse, porque la frontera entre la historia reciente y la política de todos los días es muy borrosa”. Ante esa situación, “es mejor parar antes y dejar que la política se ocupe de la interpretación de los hechos más recientes y que la historia con la distancia que el tiempo da y con el desapasionamiento que esa distancia nos permite tener hable de episodios que queden un poquito más lejos” (VTV Noticias, 2022).

Según esa visión, la enseñanza de la historia debería quedar circunscrita a un período lejano en donde los protagonistas ya no estén vivos, una concepción decimonónica de la disciplina que se repite bajo distintos argumentos.

LA HISTORIA QUE ENSEÑAR

La visión sobre lo que debía enseñarse desde el ámbito político de gobierno estaba clara; sin embargo, la relativa autonomía de la enseñanza le iba a generar problemas. En el desarrollo de los programas Enseñanza Básica Integral (EBI) los cuerpos técnicos presentaron una propuesta que no fue del agrado de los consejeros políticos del Codicen, quienes cuestionaron la bibliografía presentada censurando algunos libros e incluyendo otros, al tiempo que introducen conceptos como el de Guerra Civil para referirse al

periodo de 1955 al 1985¹⁷ y expurgaba la noción terrorismo de Estado vinculado a las dictaduras.

Los textos que eran eliminados pertenecían al historiador Carlos Demasi, el mismo que había estado en el centro de la polémica en 2006 en función de sus dichos sobre el término de la dictadura y que había sido cuestionado por los entonces partidos de la oposición para integrar el equipo que iba a elaborar los materiales de historia reciente.

El consejero Gabito Zóboli, refiriéndose a los cambios en la bibliografía entre el programa presentado por los equipos técnicos del EBI y el que resolvió Codicen, argumentó: “En el caso de historia tenía 140 textos, sin discutir la pertinencia de ninguno, encontramos que no había una mirada objetiva. En el sentido de que no en cada uno de ellos, sino en la propuesta general faltaba una mirada” y “desde nuestro punto de vista sólo refleja el análisis de quienes piensan de determinada manera” (*apud* La Herida, 2023). “Eso fue lo que llevó a que nosotros pidiéramos una revisión de esa bibliografía por los mismos especialistas o por otros” (*apud* La Herida, 2023).

Uno de los textos que se incluyó fue “La agonía de la democracia” del expresidente Sanguinetti. La defensa del texto corrió a cargo del doctor en Historia Pablo Fucé, que argumentó su pertinencia como material válido de consulta, al tiempo que equiparaba a todos los autores del pasado reciente en función de haber vivido el periodo en cuestión. Según Fucé (2022), el libro de Sanguinetti “reúne características de pretensión académica y que perfectamente puede ser incorporado a una literatura para su discusión”, como un texto más entre otros que son producidos por diferentes protagonistas, porque “todos los que se dedican a la historia reciente son parte de la historia que están narrando” (Fucé, 2022). Esa argumentación es la que les permitirá incluir otros textos como problematizadores de la historia reciente, pues son otras visiones posibles sobre el pasado y de autores que no han sido valorados por la academia como historiadores.

La discusión de los colectivos docentes y profesionales en el caso de los programas de historia nunca estuvo centrada en la inclusión o no de determinados textos, sino en el carácter que se le daba a ellos. En la formación teórica de los docentes e historiadores se discrimina claramente la producción historiográfica de aquella que es realizada por los protagonistas de los sucesos que se relatan. No se trata de invalidar su visión de los hechos pasados, pero se los ubica en determinado formato de producción distinto al disciplinar.

La pretensión de restitución total del pasado dejó de ser el objetivo de la historia hace décadas y se asume que el historiador selecciona los hechos en función de un marco teórico, ideología o concepción del mundo, pero lo hace en forma reglada, por un método que permite la discusión y validación de sus hipótesis de trabajo. El historiador elige, selecciona (o a veces encuentra) documentos; son las huellas, rastros,

¹⁷ La inclusión de libros y la censura de otros en los programas del EBI estuvo acompañado, en la primera versión de cambios planteados por el Codicen, de la inclusión de una terminología sin sustento en el ámbito académico. En la unidad 3, “Crisis y transformaciones del modelo de país y sus relaciones con el contexto internacional (1955–1985)”, del curso de historia de noveno grado del EBI, se puntualiza dentro de los “contenidos deseables” a desarrollar en el curso “Conceptos: Estado de Derecho, República, lucha armada, guerra civil, dictadura militar” (Anep, 2022, p. 14). La guerra civil es un concepto que responde a una forma de conflicto social que no existe en las décadas a las que hacía referencia el programa. Enzo Traverso (2009) define que la guerra civil implica una anomia legal, una exacerbación de las pasiones, las acciones más nobles y abyectas conviven y se entrecruzan entre los que combaten. La guerra civil es “una ruptura del orden dentro de un Estado que ya no se encuentra en condiciones de imponer su monopolio de la violencia. Puesto que sus enemigos no son dos ejércitos regulares, sino dos facciones dentro de un mismo Estado, de las cuales sólo una posee estatus legal, la distinción entre civiles y combatiente deviene altamente problemática” (Traverso, 2009, p. 79).

fragmentos directos sobre los que reconstruye, representa ese tiempo perdido que es el pasado. Usa imaginación para unir, pero lo hace limitado por esos documentos, por el conocimiento de la época, por la crítica de sus colegas y por la recepción del público. Esa forma de trabajo es usada para cualquier período histórico, porque el historiador no crea una realidad pasada, sino que intenta reconstruir ese tiempo usando métodos y técnicas que se han ido refinando con el propio desarrollo de la disciplina, con el aporte de diferentes corrientes historiográficas y de otras ciencias¹⁸.

Textos como el del expresidente Sanguinetti responden a lo que Hobsbawm (1998) definió como la visión partidista de la historia, en donde los hechos del pasado se subordinan a los requerimientos políticos e ideológicos del escritor y/o de las autoridades políticas o ideológicas que acepte. En ese formato de acceso al pasado, pueden existir documentos/pruebas, pero ambos son elegidos con la intención de justificar una tesis central y los datos que la refutan o la ponen en duda son descartados y/o subestimados. El peso específico que el partidismo tenga sobre el relato del pasado depende del poder de quien o quienes los transmiten, que puede ser un grupo político, una institución o el Estado.

La historiografía no puede ser confundida con ese formato, por más que como hemos observado es la intención tanto de los políticos como de referentes académicos del gobierno igualar ambas formas de acceso al pasado y posterior producción.

DESMENUZANDO LOS CONTENIDOS

Los programas contenidos en un plan deben tener coherencia entre sí y apuntar a orientar a las y los docentes en los criterios generales con base en los cuales elaborar su selección temática y pedagógica. Las omisiones y/o incorporaciones de temas, la conceptualización de los procesos, la fusión o eliminación de campos de conocimiento son indicativos de las formas en cómo se pretende reconstruir el pasado. Los cortes cronológicos y espaciales que se realizan deberían estar fundamentados y acompañados de una bibliografía orientadora y actualizada.

Los discursos públicos y los contenidos de los planes y programas del EBI y del Consejo de Formación en Educación (CFE)¹⁹ permiten ver cuatro características esenciales de la concepción de historia del gobierno:

- Es una disciplina de carácter científico siempre que se mantenga en la lejanía temporal, debido al temor que existe sobre la falta de ecuanimidad del análisis del tiempo presente. Todo el discurso del gobierno refuerza la imagen de un relato académico dominado por la izquierda;
- La selección conceptual y temática muestran una visión eurocéntrica y anglosajona del proceso histórico en donde el resto del planeta aparece solo como espacio dominado y subordinado. Eso es, especialmente, evidente en los programas de historia de formación en educación;

¹⁸ Los historiadores y los docentes asumen que el proceso de conocimiento es acumulativo, en tanto que el objeto de conocimiento es infinito; eso es válido para todas las ciencias ya que la idea de una verdad absoluta supone el fin del proceso. En tal sentido toda afirmación válida será parcial; parcial no implica que sea relativa a quien lo enuncia sino con respecto al conocimiento en general. Será válida hasta que sea sustituida por una apreciación mejor de lo real. Todo conocimiento califica de objetivo-subjetivo, objetivo con respecto al objeto que se refiere, por su validez universal relativa y relativa eliminación de la subjetividad; subjetivo en tanto que existe un papel activo del sujeto cognoscente.

¹⁹ Abarca las carreras de maestro primera infancia, maestro, profesor, maestro técnico y educador social.

- Hay una desestimación de la reflexión teórico-metodológica que es reducida en su especificidad, especialmente visible en formación docente;
- El campo estético y artístico está incluido a fuerza, como algo que puede o no estar. Esa subvaloración del arte trasunta toda la propuesta educativa.

La transformación de los planes y programas del CFE es fundamental si se quiere que una reforma perdure en el tiempo, en tanto que aquí se forman los futuros docentes de la enseñanza primaria y media fundamentalmente²⁰.

En el caso de la reformulación de los programas de historia en el CFE, no existieron discrepancias entre sus redactores y las autoridades de la educación; quizás la diferencia haya sido que la existencia de cuerpos técnicos profesionales en la educación media generó cierta autonomía en la selección temática y bibliográfica mientras que en el CFE se realizó una designación política²¹ de los que iban a escribir los programas, lo que aseguraba la implementación a rajatabla de los criterios políticos. Este último aspecto es lo que permite ver en los programas del CFE la concepción de historia del gobierno en su forma más prístina, pero también muestra grandes carencias en su elaboración, por no haber sido realizados por idóneos en cada etapa histórica.

La discusión pública se generó en el 2022 por la difusión de los borradores iniciales entre los representantes políticos del Codicen y sus asesores técnicos con los colectivos de profesionales especializados (Asociación de Profesores de Historia del Uruguay, Asociación Uruguaya de Historiadores — Audhi, Sala Autoconvocada de Historia del CFE²²) y mostró profundas diferencias en la concepción sobre el análisis e interpretación del pasado, los cortes cronológicos y la bibliografía a usar.

La primera redacción de la estructura curricular para la carrera de historia mostraba un enfoque eurocéntrico y anglosajón. El ejemplo más claro era la fusión en una sola asignatura de las historias de América y la historia del Uruguay con lo que se perdía la especificidad de cada campo de análisis; eso ocurría mientras la historia universal (llámese europea para el caso) mantiene su relevancia. La discusión sobre ese aspecto adquiere ribetes académicos y también políticos, en tanto que apareció como una contradicción que un gobierno que reivindicar su carácter nacionalista favoreciera que la historia del país se diluyera.

El plan finalmente aprobado por el Codicen el 26 de abril dividió historia de América y América Latina de historia del Uruguay, haciendo algunos ajustes cronológicos. No obstante que el nombre de la unidad curricular diferencie “América y América Latina” haciendo clara alusión a Estados Unidos, demuestra una subordinación intelectual al mundo anglosajón y un desconocimiento de los aportes de la historiografía de las últimas décadas.

²⁰ Una parte de los docentes también se inserta en el sistema terciario y universitario.

²¹ Hubo por parte de la administración un enorme secretismo sobre quienes fueron los equipos que elaboraron los programas. En el caso de historia, se supo de una lista de docentes convocados, pero nunca hubo una resolución oficial que los designara. Eduardo Palermo, Mónica Pintos, Juanita Bertinat y Pablo Fucé eran los integrantes del equipo al que habría que sumar a Ademar Cordones, que participaba como dinamizador y que jugó un papel proactivo en la citación a los docentes de las distintas disciplinas.

²² La Asociación de Profesores de Historia del Uruguay se reunió con los inspectores de historia e inició un ciclo de conferencias en donde se analizaba críticamente la reforma con la participación de docentes e historiadores. La Audhi (2022) manifestó preocupación por “los recortes teórico metodológicos”, “la falta de actualización de la bibliografía” y reivindicando a la historia como “una disciplina acumulativa, en la que las interpretaciones se pueden modificar e historicizar, el análisis de los fenómenos históricos se renueva porque cambia el modo en que se problematizan los temas”. La Sala Autoconvocada de Historia del CFE (2022) afirmó que el plan 2023 “carece de actualización, desconoce lo que los investigadores de la enseñanza producen e implica graves pérdidas en la formación del profesorado de Historia”.

El eurocentrismo está presente en los contenidos de diferentes programas ya sea como indicación de que es el eje por el cual se debe transitar o con relación a las otras regiones del globo. En la macro asignatura²³ “De las Primeras Civilizaciones a la Edad Moderna (S. XVI)” se afirma que “el estudio de la historia europea es relevante, sin desconocer los aportes de pueblos y culturas de África y Asia, entre otros” (Anep-CFE, 2023, p. 18).

El “entre otros” colocado como un etc. es despectivo, y la secuencia de contenidos muestra un sentido del proceso histórico en donde las distintas civilizaciones confluyen en una Europa triunfante. La asignatura correlativa del siguiente año reafirma que lo importante son los hechos “ocurridos principalmente en Europa occidental, con efectos y resultados de distinto orden en las extensiones territoriales, dominios y poblaciones con las que mantenía diferentes vínculos (políticos, económicos y culturales, por ejemplo)” (Anep-CFE, 2023, p. 1801)²⁴.

El “mundo no europeo” aparece solo como subordinado, un otro que sirve para explicar la expansión pero que carece de vida propia, no es sujeto histórico sino objeto de dominio. Esa concepción se reafirma al estar la existencia del “mundo no europeo” reflejada en una sola unidad y como un apéndice de la expansión imperialista: “Europa con el resto del mundo (1650–1914). La civilización industrial. El imperialismo y sus relaciones con poblaciones y territorios” (Anep-CFE, 2023, p. 1801). Las competencias que se buscan que en esa unidad curricular se terminen de consolidar son la relación de centro periferia debido a que el estudiante “adquiere y demuestra conocimientos académicos críticos y plurales sobre lo fáctico, procesual y hermenéutico de la Historia europea y sus relaciones con el resto del mundo” (Anep-CFE, 2023, p. 1801).

La aparición de asignaturas con nombres novedosos podría hacernos presuponer que se haría desde otro enfoque historiográfico, sin embargo, en la unidad curricular “Civilizaciones actuales y globalización” en donde aparece la única mención, en la carrera de historia, de África y Asia con nombre propio, y no como un mundo externo a Europa como parte de una unidad:

2. Las Civilizaciones, herencias y transformaciones a diferentes escalas: globales, regionales, nacionales y locales. 3. África y Asia en sus estructuras y desarrollos históricos, hasta la actualidad. 4. Estados, instituciones supranacionales y relaciones internacionales. Tendencias, alianzas, conflictos y cooperaciones (Anep-CFE, 2023, p. 29).

Al ubicar a Asia y África en una misma subunidad se asume que contienen características similares que permiten su comprensión. Es una forma clásica de eurocentrismo que homogeniza la historia de un continente sin visibilizar sus particularidades ni sus distintos tiempos históricos. El “otro” es una masa inerte hasta que adquiere vida dinámica con la llegada de Occidente. No existe en la historia hasta que es impulsado por la presencia de Europa a pertenecer a los pueblos que merecen ser recordados. No es casual que entre la bibliografía selecta para definir civilizaciones se encuentre el libro de Huntington *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*, un libro de cabecera de la política exterior de Estados Unidos.

²³ Esa unidad curricular es gigantesca en cuanto a contenidos a desarrollar salvo que se produzca un relato de generalidades que no se profundicen. En consonancia con el EBI la prehistoria se reduce a una mención en la primera unidad y millones de años de los procesos de hominización desaparecen.

²⁴ Unidad curricular de segundo año: “Historia Universal S.S. XVII, XVIII y XIX”.

Es un “otro” que se mira en toda la carrera desde Europa, como dominado o como algo que tuvo un proceso paralelo; existe en la antigüedad porque prepara el camino y reaparece para ser conquistado por Occidente. La denominación de las unidades que coloca el relato desde sus orígenes a la actualidad de Asia y África entre una unidad que trata de las civilizaciones y otra de los Estados llevaría a pensar que esas zonas carecen de características mencionables en algunas de las dos o de existir no son destacables. No es el caso del continente americano en donde existieron civilizaciones, pero la utilización del término *civilizaciones precolombinas* demuestra el lugar desde donde se conceptualizan los periodos históricos.

A esa visión eurocéntrica de la historia se agrega una subestimación, no casual, del campo de reflexión teórica que se produce al reducir la cantidad de horas de clases con relación a los planes anteriores y en donde se fusionan los campos de análisis. Los docentes de historia trabajan con los textos que los historiadores producen. Es por lo tanto fundamental para poder seleccionar los materiales para sus clases que conozcan el proceso de creación del conocimiento histórico, sus potencialidades y límites.

En la estructura del plan se fusionan campos teóricos que tienen su especificidad (la teoría y metodología de la historia, la historia de la historiografía y la filosofía de la historia) en una asignatura que se llama Epistemología de la Historia, con lo que de por sí se cierran ciertos debates que son parte de la construcción de la disciplina en la actualidad.

Se argumenta que la historia es una ciencia y al mismo tiempo se admiten textos y posturas que no ingresan en el ámbito académico al cual se cuestiona por ideológico. Esa afirmación que parece contradictoria no lo es; lo que se cuestiona es el acercamiento de la investigación al tiempo presente que debe estar reservado a los políticos. La historia puede ser científica si se estudian procesos alejados en el tiempo.

La concepción de historia que resulta de la lectura de los programas, de las discusiones de referentes académicos y actores políticos es decimonónica. Se reivindica una historia relato alejada del presente, que se objetiviza al no dar opiniones y mostrar los “hechos tal cual sucedieron”. Es una historia del acontecimiento que sirve para realizar las actividades, una asignatura instrumental para poner en práctica juegos de roles o procesos de lecto escritura, pero no la comprensión crítica del pasado.

EL CHIVO EXPIATORIO

En el proceso analizado se pudo observar que distintos actores de los partidos de la derecha repiten a lo largo del tiempo de alguna forma los mismos argumentos con respecto a la historia y su enseñanza.

La desconfianza en la producción académica como producto de una izquierda que busca por medio de ella generar un relato homogeneizador del pasado y por lo tanto la necesidad de incluir otras voces, otras visiones, busca asentar el relativismo del pasado como mecanismo para garantizar la ecuanimidad. En ese argumento, el/la historiador/a es un protagonista más de ese pasado que estudia y, por consiguiente, su relato es subjetivo y segmentado. Esas expresiones públicas por parte de los referentes del gobierno generaron una enorme presión para las y los docentes que querían abordar el pasado reciente y que se encontraban en la fundamentación de los programas que tenían la obligación de ser “equidistantes”.

En el discurso oficial las y los estudiantes aparecen como el centro de la reforma, pero son vistos como seres pasivos, “tabula rasa” en donde las y los docentes imprimen sus ideas y que por lo tanto es necesario vigilar para que esas jóvenes mentes no sean subvertidas.

No fue extraño que la derrota de la coalición multicolor volviera a encontrar en la educación y en la historia en particular a uno de sus grandes culpables. A los pocos días de los resultados electorales, el líder del partido Cabildo Abierto el Gral (r) y licenciado en Historia Guido Manini Ríos decía en la prensa que en la educación:

“Hay una fábrica de pensamiento izquierdista que es la educación nacional y nadie puede soslayar eso y mirar para el costado”, y añadió que los liceos y universidades públicas son “fábricas de pensamientos” afines al [Frente Amplio] FA.

“Se va generando incluso una situación cultural que es propensa o muchas veces está más alineada con ese bloque que con el otro. Basta ver qué votan los más jóvenes, los que están en etapa de estudiante, por amplia mayoría votan a lo que sería la izquierda” (*apud* El Observador, 2024).

El pasado es siempre un lugar de debate en donde interactúan distintos relatos (mito, memoria, ficción, partidismo), pero el conocimiento historiográfico se maneja con reglas de validación y confrontación de pruebas que lo distinguen como una disciplina científica. No toda visión del pasado es válida; el relativismo favorece el resurgimiento de los discursos del odio (fundamentalistas, negacionistas, xenófobos, racistas, misóginos, homofóbicos) por lo que es esencial seguir defendiendo el pensamiento crítico. Y si algo nos enseña la historia es que “todo lo sólido se desvanece en el aire”.

REFERENCIAS

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA (ANEP). **Plan Educativo-Cultural de la Anep: Programas y proyectos 2022**. Montevideo: Asesoría Educativo-Cultural, 2022.

AGUIRRE, M. Historia, texto y contexto. **El País**, Montevideo, 20 nov. 2022. Disponible en: <https://www.elpais.com.uy/opinion/columnistas/historia-texto-y-contexto>. Acceso en: 1 ago. 2023.

ASOCIACIÓN URUGUAYA DE HISTORIADORES (AUDHI). **A la opinión pública**. Montevideo: Audhi, 14 nov. 2022.

CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN (CFE). **Sala autoconvocada de Historia del CFE**. Declaración. Montevideo: CFE, 16 nov. 2022.

CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE URUGUAY (Anep-CFE). **Diseño curricular de Profesor de Educación media especialidad: Historia**. Montevideo: Anep-CFE, 2023.

DA SILVEIRA, P. Mente libre, inteligencia gorda. *In*: PÉREZ ANTON, R. (org.). **El partido nacional en la cultura patria**. Montevideo: Ediciones del Plata, 2018. p. 12-44.

DEMASI, C. La enseñanza de la historia reciente. Debates y resultados. *In*: ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE URUGUAY (ANEP) (org.). **Una transformación educativa**. Montevideo: Anep, 2010. p. 183-211.

EDITORIAL. La historia flechada. **El País**, Montevideo, 23 feb. 2019. Disponible en: <https://www.elpais.com.uy/opinion/editorial/la-historia-flechada>. Acceso en: 27 jul. 2025.

EDITORIAL. Un empuje transformador. **El País**, Montevideo, 12 set. 2022. Disponible en: <https://www.elpais.com.uy/opinion/editorial/un-empuje-transformador>. Acceso en: 5 nov. 2025.

EL OBSERVADOR. Guido Manini Ríos: “Hay una fábrica de votantes cercanos al Frente Amplio y se llama enseñanza pública”. **El Observador**, Montevideo, 27 nov. 2024. Disponible en: <https://www.elobservador.com.uy/nacional/guido-manini-rios-hay-una-fabrica-votantes-cercanos-al-frente-amplio-y-se-llama-ensenanza-publica-n5972309>. Acceso en: 18 nov. 2025.

FUCÉ, P. Desayunos informales. **Canal 12**, 2022. Disponible en: <https://www.teledoce.com/programas/desayunos-informales/primera-manana/debate-por-cambios-en-programas-de-historia-para-2023/>. Acceso en: 25 nov. 2025.

HOBBSBAWM, E. **Sobre la historia**. Barcelona: Crítica, 1998.

KLEIN, C.; ROMERO, L. Partiendo las aguas: el discurso mesiánico de las autoridades de la enseñanza. *In*: BORDOLI, E. (org.). **La devaluación docente**. Montevideo: FHCE, 2024. p. 111-131.

LA HERIDA: 50 AÑOS DEL GOLPE. Lección de historia. **Spotify**, 21 jun. 2023. Disponible en: <https://open.spotify.com/episode/1NwTPAaTPJtLKnPPTCqPMd?si=90c7d38d5ccb473a>. Acceso en: 5 nov. 2025.

¿PEOR LA MALDAD o la ignorancia? **El País**, Montevideo, 2 jun. 2022. Disponible en: <https://www.elpais.com.uy/opinion/columnistas/peor-la-maldad-o-la-ignorancia>. Acceso en: 5 nov. 2025.

PEREZ ZORRILLA, J. **Inclusión y cambio educativo**: tensiones dentro de la izquierda política uruguaya con respecto a la educación media (2005-2014). 2015. Disponible en: https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10864/1/XIV%20JICS_JuliaP%C3%A9rezZorrilla.pdf. Acceso en: 25 nov. 2025.

PINAU, P. *et al.* **La escuela como máquina de educar**: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2001.

RODRIGUEZ WEBER, J. El historiador, la historia y nosotros: análisis de las concepciones sobre la historia presentes en el debate en torno a la enseñanza de historia reciente. **Cuadernos del Claeh**, Montevideo, v. 33, n. 100, p. 125-148, 2012.

SANGUINETTI, J. Historia y política. **Correo de los Viernes**, 17 feb. 2023a. Disponible en: <http://www.correodelosviernes.com.uy/Historia-y-politica.asp>. Acceso en: 5 nov. 2025.

SANGUINETTI, J. El calendario cívico. **Correo de los Viernes**, 22 jul. 2023b.

SANSÓN CORBO, T. La producción historiográfica sobre el pasado reciente en Uruguay. **Humanidades**, Montevideo, v. 7, n. 1, p. 49-80, 2007.

SEMANARIO VOCES. ¡Al fin! por Pablo da Silveira. **Semanario Voces**, 29 set. 2022. Disponible en: <https://semanariovoces.com/al-fin-por-pablo-da-silveira/>. Acceso en: 5 nov. 2025.

TRAVERSO, E. **A sangre y fuego**. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2009.

URUGUAY. **Ley de Urgente Consideración: Ley 19899**. Uruguay, 2020.

VTV NOTICIAS. Pablo da Silveira sobre historia reciente: “Es mejor no meterse en esos temas”. **YouTube**, 24 nov. 2022. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=vbpJainZ5-o>. Acceso en: 5 nov. 2025.