



REVISTA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DEL CIFYH

ISSN 2618-4281 / Nº 9 - Año 2021 / revistas.unc.edu.ar/index.php/etcetera/

#ENSAYANDO

Laicidad, educación y derechos en Uruguay: impulsos y frenos entre reformistas y conservadores

Mgtr. Carla Bernardoni Pedreira

carlabernardoni15@gmail.com

Universidad de la República (CENUR Litoral Norte)
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Paysandú – Uruguay

CORRECCIÓN LITERARIA
Mailén Abril Salminis

Recibido: 30 de abril de 2021 / Aprobado para publicación: 25 de octubre de 2021



Copyright © 2018 Etcétera. Revista del Área de Ciencias Sociales del CIFYH está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen

Este ensayo indaga las intersecciones entre laicidad, sistema educativo y nuevos derechos marcados por la pugna entre sectores en Uruguay. A inicios del siglo XIX, la concesión de derechos políticos, económicos y de justicia social durante la revolución liderada por José Artigas fue resistida por grupos hegemónicos en la región. Más adelante, la reforma educativa propuesta por José Pedro Varela atenuó medidas ante la presión de grupos religiosos. A principios del siglo XX, el primer Batllismo otorgó derechos políticos, sociales, laborales y educativos a sectores sociales más débiles, proceso detenido por el “alto” a las reformas impuesto por el presidente Viera. En la posguerra, el reinicio del proteccionismo económico y la aprobación de nuevos derechos por el Neo Batllismo fue combatido por los gobiernos liberales de los sesenta. En suma, logros y resistencias entretejieron el devenir histórico del país. Bajo estas premisas, las controversias a la reciente agenda de derechos – matrimonio igualitario, ley de interrupción del embarazo, educación sexual– revelaron una visión sesgada de la perspectiva de género en tiempos de renovación social y cultural. Asimismo, es posible observar un resurgimiento del control ideológico sobre la educación de infancias y adolescencias en el proyecto de ley para crear un Consejo de Laicidad. Hoy, los ciudadanos uruguayos, expuestos a los cambios de la globalización y la migración desde áreas empobrecidas de América Latina, enfrentan nuevos desafíos. Entre ellos, la tecnología y la apertura de espacios para abordarlos en el ámbito de la educación pública podría suscitar desconfianzas respecto a la laicidad.

Palabras clave

Laicidad, Educación, Conservadurismo

Abstract

This essay researches the areas where secularism, the educational system and the pursuit for new rights, influenced by the struggle between groups in Uruguay, intersect. In the early 19th century, the distribution of political, economic and social rights during the revolution led by José Artigas encountered some resistance from the hegemonic groups of the region. Later, the educational reform encouraged by José Pedro Varela reduced its content under the pressure of religious groups. In the early 20th century, the first Batllism's distribution of political, social, educational and working rights to the lowest social groups was limited by the “stop” to reforms imposed by President Viera. After the war, the New Batllism restarted the policy of economic protectionism and distribution of rights which was later resisted by the liberal governments of the sixties. In short, advances and restraints have influenced the history of the country. Lately, the opposition to the more recent rights' agenda –homosexual marriage, abortion, sexual education– revealed a biased view of gender perspective in times of social and cultural renewal. In addition, an increasing ideological control has been recently focused on the education of children and teenagers, in a new bill to create a Council of Secularism. Nowadays, Uruguayan citizens are exposed to the fast changes imposed by globalization, and migration from poor areas of Latin America impose new challenges. Among them, technology and open discussions in state schools may cause suspicion about secularism.

Keywords

Secularism, Education, Conservatism

Laicidad, educación y derechos en Uruguay: impulsos y frenos entre reformistas y conservadores

CARLA BERNARDONI PEDREIRA

Introducción

El territorio al Oriente del río Uruguay estuvo signado por su condición de “tierra de ningún provecho” (Vidart, 2013: 12). Ignorada por los conquistadores europeos, su tardío interés por dominarla y ocuparla atenuó el influjo que la Iglesia Católica tuvo en otras áreas de América Latina. En consecuencia, la débil evangelización facilitó la posterior autonomía de Buenos Aires y la toma de decisiones con mayor prescindencia de la autoridad eclesiástica.¹ No obstante, sus ramificaciones en la educación y en la salud operan en la construcción y sostenimiento de los aparatos de hegemonía que median con los Estados regionales. Los enfrentamientos con movimientos feministas y disidencias sexo-genéricas que intentan desafiar la influencia religiosa, revelan la fragilidad de las relaciones entre la laicidad del Estado y el sistema democrático. Los recurrentes conflictos, los reclamos de neutralidad y el temor a violar la laicidad han marcado diferentes ciclos de la historia uruguaya.

¹ En otros espacios de la región –Argentina, Chile, Paraguay, Brasil– operó como un aparato de hegemonía colonial y poscolonial, y generó un poder elitista que ejerció presión sobre el control social.

Política, educación, laicidad y derechos: entre avances y retrocesos

El modelo de laicidad inclusiva de Uruguay se manifiesta en una tolerancia de raíces históricas en la región. Desde sus orígenes como nación, la actitud de apertura hacia la diversidad cultural y religiosa ha sido ostensible, y la indagación de sus inicios conduce a las acciones y documentos producidos durante la etapa en la que el país estuvo bajo la conducción de José Artigas.² La promoción de la libertad, la consulta como ejercicio temprano de ciudadanía en las primeras asambleas de 1811, y la apelación a la responsabilidad republicana, forman parte del legado de José Artigas en clave regional.

Como punto de partida, los ideales consagrados en los artículos de las *Instrucciones del Año XIII* han dado lugar a diferentes corrientes interpretativas.³ En particular, el Artículo 3º declara que se “promoverá la libertad civil y religiosa en toda su extensión imaginable”. Ese pronunciamiento exhibe una avanzada expresión de liberalismo y búsqueda de autonomía con respecto a Buenos Aires, e indica la voluntad de los representantes de los pueblos de la Banda Oriental de asumir sus derechos sin responder a autoritarismos ni imposiciones.

Con respecto a la justicia social, la inclusión de sectores marginados, plasmada en el *Reglamento provisorio de la Provincia Oriental para el fomento de la campaña y seguridad de sus hacendados* de 1815 –bajo la firma del líder revolucionario oriental–, se despega de las corrientes políticas de sus contemporáneos. La radicalidad del artiguismo, y el beneficio de tierras para trabajar a “negros libres, zambos de igual clase, indios y criollos pobres” (Artículo 6º) y a las mujeres viudas (Artículo 7º), pretendieron el poblamiento de la campaña para pacificar y legislar, protegiendo sectores desplazados del poder de las élites. El documento les ofrece tierras en condiciones de dignidad, y con obligación de producir para su felicidad individual y colectiva. Su contenido revela

² José Artigas fue líder de la Revolución Oriental (1813-1828), cuya gravitación en la construcción de un modelo independiente, republicano, federal y con justicia social en la región del Río de la Plata ha sido resignificado por la renovación historiográfica.

³ Se trata de un documento elaborado el 13 de abril de 1813 ante la convocatoria de la Junta de Buenos Aires a todos los pueblos de las Provincias Unidas del Río de la Plata. El objetivo era conformar una Asamblea Nacional General Constituyente para la redacción de una constitución. Estas *instrucciones* apuntaban premisas como igualdad, libertad y seguridad; proponiendo la ubicación del gobierno federal por fuera de Buenos Aires. No obstante, los grupos que sostenían una posición unitaria, impidieron la incorporación del documento y el acceso de los diputados orientales a la asamblea.

una visión de derechos sobre la tierra con justicia social, que contrasta con las orientaciones políticas y económicas del período. Este legado respalda la posterior evolución política y cultural del país.

En las tres primeras décadas del siglo XX, los impulsos reformistas y los enfrentamientos con la oposición de las presidencias de José Batlle y Ordóñez (1903-1907 y 1911-1915), junto a la continuidad de su influjo liberal y republicano, construyeron la matriz de la democracia uruguaya. El historiador uruguayo Gerardo Caetano (2021) señala la existencia de dos grandes familias ideológicas –aunque no únicas– en el Uruguay del novecientos: el republicanismo solidarista y el liberalismo conservador. Para los años veinte, examina la convivencia de dos aspectos. Por un lado, el afianzamiento de la democracia política con la ampliación del electorado por la implantación del voto universal masculino y los actos eleccionarios frecuentes. Por otro lado, la existencia del conservadurismo social que permaneció oculto frente al primer aspecto, más conocido (Frega et al, 2007).

Siguiendo a Caetano (2021): “no hay ningún principio más fundamental en la filosofía conservadora que el de la incompatibilidad inherente y absoluta entre libertad e igualdad” (p. 27). Bajo estas premisas habría que interpretar las concepciones en pugna en el novecientos: la desconfianza que provocaba “un pueblo activado por la acción política que deviniera ‘en turba’” (p. 27), y el ejercicio de la libertad. En cuanto al contexto internacional del período, otros historiadores aportan sus miradas: Carlos Demasi señala que el fin de la Gran Guerra “había traído muchas novedades, todas ellas parecían facilitar la difusión de las posiciones conservadoras en la sociedad uruguaya y acorrallar cada vez más al reformismo batllista” (Frega et al, 2007: 68). Por su parte, José Pedro Barrán afirma que el reformismo, primero, y la revolución rusa, después, “tornaron más fuertes los miedos conservadores pues el enemigo ya no tenía nada de imaginario ni lejano” (Frega et al, 2007: 59).

En aquellos años, la izquierda era minoritaria, pero los conservadores reclamaban mayor intervención del gobierno ante las acciones de sindicalistas y comunistas, que integraron las corrientes migratorias y aportaron sus culturas y oficios. Las negociaciones con el gobierno batllista originaron una profusa legislación social laboral que protegió a los sectores más débiles de la sociedad: la



reducción de la jornada laboral a ocho horas diarias, sobre accidentes laborales e indemnización por despido, la prohibición del trabajo infantil, la licencia para mujeres después del parto, las pensiones para la vejez y la ley de la silla; son algunos ejemplos de ese avance reformista destacado en la región que enfrentó la oposición de los sectores conservadores. El diario nacionalista *La Democracia* opinaba sobre la legislación laboral:

Nuestro país no es otra cosa que una pobre y oscura republiquita, donde todo está en ciernes, sin capitales, con muy escasa población y alguno que otro embrión de fábrica...Y siendo así ¿qué significa la racha anticapitalista que sopla en las alturas oficiales? A nuestro juicio no tiene fundamento legítimo; no expresa una necesidad del ambiente, ni es tampoco la resultante obligada de una etapa social (Nahum, 2004: 44).

Por su parte, desde el diario *El Día*, Batlle y Ordóñez respondía: “Seremos una pobre y oscura republiquita, pero tendremos leyecitas adelantaditas” (Nahum, 2004: 43-44). En el plano educativo, el impulso de todos los niveles (primario, secundario y universitario) se manifestó en la construcción de edificios escolares, la descentralización a través de la *Ley de Liceos Departamentales* de 1912, la atención a nuevas áreas (deportes, artes y oficios), con nuevas y nuevos destinatarios (infancias, mujeres y adultos); integran otros aspectos de su política humanista. Dentro de su propio partido, el “alto de Viera” limitó ese proceso reformista. En ese contexto, la negociación entre posturas liberales y conservadoras selló la separación de la Iglesia y del Estado, e implantó el laicismo en la Reforma Constitucional de 1919.

A mediados de siglo XX, la ideología de Luis Batlle Berres –anclada en el primer batllismo de su tío José Batlle y Ordóñez–, defendió la conciliación de las clases sociales y su ascenso por medio del esfuerzo individual y la educación. En medio de una coyuntura marcada por el inicio de la Guerra Fría, actuó con prudencia ante la inestabilidad regional. La intervención del Estado para resolver los conflictos sociales, bajo los valores políticos de la libertad, la democracia y el respeto a la institucionalidad, los mantuvo como premisas esenciales en una región marcada por regímenes autoritarios.

Eran tiempos de valorización de la educación, particularmente entre las clases medias urbanas fortalecidas por el modelo económico. Entre 1940 y 1960, la cuadruplicación de inscriptos para iniciar el ciclo secundario habilitó el acceso de estudiantes provenientes de distintos niveles sociales. Sin embargo, ese incremento no se reflejó en la Universidad del Trabajo, donde los estudios liceales preuniversitarios gozaban de mayor prestigio social que la enseñanza de los oficios. Esto opacó el desarrollo del país, que formó para roles administrativos o de servicios antes que estimular la actividad productiva. El crecimiento también influyó en la Universidad, donde su matrícula pasó de 4.800 en 1939 a 17.108 en 1957, con una tendencia a favor de las carreras de Medicina y Derecho, que absorbieron el 50% de los inscriptos frente a un 10% en Veterinaria y Agronomía, en un país agrario (Nahum, 2004). El crecimiento de la matrícula universitaria y la larga extensión de las carreras afectaron los recursos, y generaron un malestar manifestado en movilizaciones estudiantiles que, en consecuencia, lograron la promulgación de la *Ley Orgánica de la Universidad* en 1958.

Los años sesenta agudizaron la crisis económica y social instalada en el país. El cambio de gobierno, después de más de noventa años de gobiernos colorados, modificó el rumbo de la economía, al abandonar el modelo proteccionista por reformas de cuño liberal y por la firma de la primera carta de intención con el Fondo Monetario Internacional. La educación sufrió un retroceso, que continuó y se agravó con la intervención de los Consejos de Secundaria y Universidad del Trabajo en 1970, en medio de avances autoritarios del Poder Ejecutivo que culminarían en el golpe de Estado de 1973.

Décadas posteriores a la recuperación de la democracia, la *Ley General de Educación N° 18.437* del 2008, en su primer artículo declara el derecho humano a la educación y su continuidad a lo largo de la vida. Desde esa perspectiva, una educación de calidad inclusiva debe mantener una estrecha relación con la igualdad de género y la sostenibilidad de la democracia para evitar y/o prevenir los autoritarismos. El antes citado historiador reconoce el valor de la democracia uruguaya, pero advierte que hubo excepciones: “En Uruguay, la fuerza de la democracia de partidos supo continental el peligro autoritario, aunque no siempre” (Caetano, 2021: 31).

La laicidad en perspectiva histórica: un asunto en disputa

La relación entre Política y Educación se remonta a la Antigua Grecia. La educación del ciudadano –una categoría muy restringida– permitiría abordar sus principales funciones en la polis: la discusión de los problemas colectivos en asambleas y la búsqueda de soluciones en común exigían ciudadanos robustecidos por la Educación (Finley, 1980). El origen de la laicidad en la Modernidad entrelaza aspectos históricos, filosóficos y políticos que reflejan una nueva visión del hombre: “progresivamente, la razón va ocupando el lugar de la fe y la ciencia el lugar de la religión” (Geneyro et al, 2016: 22). En el siglo XVIII la existencia de Dios es colocada como un producto necesario de la razón: “el Ser necesario puede ser la materia o bien un Dios que se confunde con las cosas y que se manifiesta en ellas” (Mousnier y Labrousse, 1963: 85). Por su parte, Immanuel Kant –cuyo pensamiento tendrá influencia en diversos campos en el siglo XIX– señaló las condiciones del conocimiento real y limitó “a la mente humana el campo del saber” (Mousnier y Labrousse, 1963: 85). Por lo tanto, toda metafísica es incierta por no ser una ciencia.

Como consecuencia de los avances de la secularización, el Estado no manifiesta preferencias por una religión. La definición de laicidad, un concepto polisémico, está relacionado con la tolerancia. Hubo un quiebre entre política y religión del cual emergió el sujeto político libre, cuya pluralidad de concepciones sobre la vida y la moral son legítimas. En ese escenario, la Educación y la Ética implícitas en el acto de educar juegan un rol muy importante. José Pedro Varela (1845-1879), el reformador de la escuela uruguaya, tenía una convicción firme respecto a la educación religiosa. Sostenía que la escuela no era el ámbito adecuado para su enseñanza, ya que esta debía impartirse en el hogar o en el templo. Sin embargo, el temor a la reacción de las familias católicas lo abstuvo de proponer su eliminación (Mena Segarra y Palomeque, 2011). En su proyecto de ley de 1876, otorgaba a cada Comisión de Distrito la potestad de determinar si la escuela dictaría o no la doctrina católica. Si no la autorizaba, los padres o tutores podían retirar al alumno durante su dictado, por lo cual el artículo 59 del proyecto de ley señalaba que debía darse “antes de empezar o después de concluir la escuela” (Mena Segarra y Palomeque, 2011: 423).

A principios de siglo XX, la práctica de enseñanza religiosa fue censurada por el abogado, filósofo, escritor y profesor uruguayo Carlos Vaz Ferreira (1872-1958). Siendo integrante del órgano que dirigía la educación primaria, señaló a los maestros que la norma vigente no les exigía el acto de la oración, sino su enseñanza, lo que fue aprobado en resolución del 12 de marzo de 1903. Sin embargo, su aplicación no fue efectiva hasta del 6 de abril de 1909, cuando las Cámaras de Representantes y Senadores –a propuesta del diputado Maestro Genaro Gilbert– aprobaron la *Ley 3441*, que dispuso la erradicación de la enseñanza religiosa en las escuelas del Estado (Mena Segarra y Palomeque, 2011). En ese marco, cabe señalar que hubo un desplazamiento de lo religioso hacia lo político, y la posterior centralidad otorgada a la política podría explicar la construcción de un nuevo imaginario colectivo: “Lo religioso fue desplazado hacia los márgenes de la sociedad, hacia lo privado, lo íntimo en tanto lo político ocupó el espacio central de la construcción social” (Da Costa, 2007: 18). Según esta perspectiva, en el Estado laico, el lugar de la imagen de Dios y de la religión fue sustituida por la política.

Según la pedagoga Reina Reyes (1951): “las organizaciones sociales más avanzadas son aquellas en las cuales está asegurado al máximo el ejercicio de los derechos individuales. Ofrecer esta seguridad constituye una obligación de la democracia” (p. 7). Para la autora, la definición de laicidad surge del compromiso recíproco entre el derecho a la libertad de pensamiento y de creencia, y su correlativa obligación de respeto a ese derecho: “La laicidad implica, pues, el reconocimiento de la personalidad de cada individuo como forma de conciencia intelectual y de conciencia moral, conciencia que realiza su autonomía en la reciprocidad” (p. 8).

Una mirada a la evolución del concepto de laicidad en el país permite advertir el lugar relevante que su tratamiento genera, y también que su respeto en la sociedad uruguaya ha sido producto de acuerdos. Por ejemplo, un decreto sancionado el año 2018 por la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, declaró el día 19 de marzo como *Día de la Laicidad*.

La relación del Estado uruguayo con su pasado revela la compleja trama construida desde el poder, entre las cuales estuvo la imposición del disciplinamiento a inicios del siglo XX: “El cambio de sensibilidad fue uno de los

requisitos ineludibles del ‘progreso’ de estos ‘atrasados’ países hijos de la ‘decadente y católica’ España” (Barrán, 2014: 198). La laicidad no implica asepsia, sino reconocimiento del pluralismo ideológico y cultural construido en el devenir histórico del país. Los recurrentes llamados a “no violar la laicidad”, cuando se introducen puntos de vista con cierta parcialidad ideológica en educación, dan cuenta de su gravitación en la sociedad uruguaya.

Nuevos escenarios de discusión de la laicidad

La reciente remisión de un proyecto de ley al Parlamento propone la creación de un Consejo de Laicidad, para velar por el cumplimiento de este principio en las instituciones educativas públicas. Conocido el proyecto, la opinión pública se polarizó, y las críticas resonaron por parte de la oposición y algunos miembros del oficialismo. Advierten sobre la formación de un órgano de “inquisición burocrática avasallando la autonomía de la Administración Nacional de Enseñanza Pública (ANEP) cuyo contenido es un “retroceso al siglo XIX” (La Diaria, 2021). ¿Cuáles son los límites de lo aceptable en nombre de la laicidad? ¿Cómo promover una actitud de apertura hacia la diversidad cultural y religiosa en el país y en la región?

Uruguay construyó su mito fundacional como “tierra de inmigrantes”, desconociendo a las poblaciones anteriores a la tardía conquista europea. La recepción y asimilación de inmigrantes en los siglos XIX e inicios del XX modificaron la sociedad y la cultura, e influyeron en la política del novecientos. En la segunda mitad del siglo XX, el flujo migratorio se invirtió con el aumento de la emigración por razones económicas y, más adelante, políticas. Según Rivero, Incerti y Márquez (2019), actualmente Uruguay asiste a un incremento de la población migrante de origen latinoamericano de países no limítrofes, enmarcado “en un proceso más amplio del aumento de las migraciones Sur-Sur a nivel mundial” (p. 101). Como resultado de estos movimientos poblacionales, en Uruguay se revirtió el saldo migratorio negativo desde la segunda mitad del siglo pasado.

Los procesos migratorios no constituyen fenómenos recientes, sin embargo, las características de estos procesos van variando y empiezan a tener un papel

muy importante en las agendas de discusión cultural, social, política y económica; por parte de diversos actores de cada uno de los países de mundo. Hoy vemos como muchos países que solo se caracterizaban por enviar, emitir o desalojar a sus ciudadanos/as hacia otros países. También se convierten en receptores de migrantes internacionales y transcontinentales (Rivero, Incerti y Márquez, 2019). Según la misma fuente, en Uruguay la reciente migración de orígenes latinoamericanos viene con una proporción de niños y niñas de 0 a 14 años, potenciales demandantes de servicios educativos y de cuidados mayor al 20%. Abordar estos temas exige considerar problemas de integración y de derechos. Los migrantes, en forma voluntaria o involuntaria, se trasladan a otra realidad sociocultural en un doble proceso de desintegración y de integración a la vez.

El avance de nuevos grupos desafiantes al inicio del nuevo milenio enfrenta la “superioridad” de la civilización occidental y cristiana sostenida por más de dos mil años. Esto implica confrontar estructuras económicas, políticas y culturales subyacentes a la hegemonía sustentada en una concepción religiosa y conservadora. Esta ruptura ubica a las mujeres, hasta entonces sujetas subalternas y reducidas al ámbito privado de la casa y la familia, frente a nuevas perspectivas y desafíos. Por ejemplo, la emergencia sanitaria provocada por el Covid-19 confirmó su vulnerabilidad junto a las infancias y las personas adultas mayores, como víctimas de violencia física, psicológica y simbólica. Los débiles ámbitos de negociación de estas poblaciones más afectadas profundizan sus desamparos frente a esta y otras catástrofes.

En consecuencia, su escasa presencia en los ámbitos de poder se vio interpelada, y muchas mujeres exploraron sus posibilidades de emerger al escenario político, económico y social, cuya visibilidad ante la opinión pública provocó la reacción conservadora. Ésta se manifestó a través de una explícita campaña contra el feminismo y las nuevas agendas de Derechos, que ataca al matrimonio igualitario, el aborto y la educación sexual. Una de esas formas de fundamentalismo, basado en el patriarcado y apoyado mayoritariamente por los medios de comunicación, emerge como resultado del enfrentamiento entre sectores conservadores y progresistas. La violencia contra la mujer no es un fenómeno nuevo. Sin embargo, su creciente impacto social exige su desnaturalización como parte de los nuevos retos de una Educación comprometida

con los Derechos Humanos.⁴ Entre ellos, contribuir a la búsqueda de estrategias para la deconstrucción de discursos y entornos violentos ligados a una mentalidad patriarcal y conservadora.⁵

La laicidad en disputa: perspectivas desde el aula de Historia

En el campo educativo uruguayo, la laicidad estaría ligada a la amenaza sobre la práctica docente. Así entendido, se convierte en auto censura de los profesores en temas pasibles de ser considerados “violatorios de la laicidad”. Muchos profesores han soslayado la enseñanza de la historia reciente bajo el temor de ser acusados de parcialidad e ir contra los normas de la laicidad.

Desde los espacios de educación formal, la enseñanza de la Historia reciente apoya el avance de la reflexión en torno a los Derechos Humanos y la profundización de la democracia. Su análisis entrelaza otros procesos de discriminación social, favorece las investigaciones de grupos “olvidados” e incorpora “nuevos sujetos históricos: trabajadores, mujeres, inmigrantes, etc.” (Frega, 2008: 28). La función de la Historia es darles visibilidad, abordando los conflictos que emanan de la pluralidad de miradas que tienen espacio para su expresión en un estado de Derecho, robusto y laico. El desafío de historiadores y docentes es contribuir al logro de aprendizajes críticos y reflexivos, para ser ciudadanos activos de su presente y su futuro.

⁴ Por ejemplo, la revelación de la Operación Océano en Uruguay –investigación por delitos sexuales contra menores– mostró la compleja trama de vinculaciones entre más de treinta hombres del ámbito público: educadores, abogados, un juez de menores, empresarios; que mantenían relaciones sexuales con menores en situación de asimetría, a las que retribuían de diversas maneras. Las dificultades en el trabajo de la Justicia y la repercusión a nivel social podría contrastar con el débil pronunciamiento a nivel oficial. Esto renovarían el reclamo de igualdad en el tratamiento de temas vinculados a la subjetividad feminista frente a una sociedad conservadora con sesgo machista. Para conocer más, se puede consultar: <https://ladiaria.com.uy/tags/operacion-oceano/>

⁵ Acciones como las movilizaciones multitudinarias, la militancia femenina acompañada por fuerte presencia masculina en cada 8 de Marzo, y el creciente reclamo de sectores de distintas generaciones por conocer la verdad sobre los Desaparecidos; reúnen a miles de personas en todo el país y cada año renuevan la expresión de esos reclamos. Asimismo, la Marcha de la Diversidad apuesta a fortalecer la visibilización de otros sujetos en la agenda de Derechos, y desafían la neutralidad en el tratamiento de los temas sociales y políticos. Para conocer más sobre el tema, ver: <https://ladiaria.com.uy/feminismos/articulo/2021/9/entre-reclamos-y-festejos-se-celebro-una-nueva-marcha-por-la-diversidad-en-montevideo/>

De acuerdo a la *Ley General de Educación N° 18.437*, sancionada en el año 2008, el Estado debe ser garantía de la promoción de una educación de calidad para todos sus habitantes a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa. Debe aspirar al goce y ejercicio del derecho a la educación, como un bien público y social, que tenga como fin el pleno desarrollo de todas las personas, sin discriminación alguna. La educación debe propiciar la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente, y el ejercicio responsable de la ciudadanía; como factores esenciales del desarrollo sostenible, la tolerancia y la plena vigencia de los Derechos Humanos.

Todo lo anterior debería transparentar la intencionalidad del Estado laico de transmitir y generar, desde la enseñanza, valores democráticos en sus jóvenes, a través de la condena a las formas de gobierno dictatoriales y a las violaciones a los Derechos Humanos. Estas iniciativas, insertas en procesos de democratización complejos, aún plantean discusiones sobre sus contenidos y profundización.

Conclusiones

El devenir histórico de la Provincia Oriental, primero inserta en la región del Plata, luego separada como Estado, y finalmente República Oriental del Uruguay; permite distinguir dos corrientes diferenciadas: una corriente conservadora, de base religiosa y disciplinaria, opuesta a muchos de los avances en materia de derechos; y una corriente solidaria, proteccionista y receptiva a los reclamos de los sectores más débiles. Esta última otorgó relevancia a la Educación y promovió los derechos de sus educandos, al favorecer una educación laica, sin dogmatismos ni imposiciones, que potencie el desarrollo de la personalidad humana en ambientes educativos libres para el ejercicio temprano de sus derechos y deberes. Una educación laica defensora y promotora de valores éticos y cívicos reafirma la defensa de los derechos adquiridos a lo largo del siglo pasado y comienzos del presente en el país. Actualmente, la función política de la Educación, en el marco de sociedades democráticas, es impensable sin la existencia de instituciones públicas educativas sólidas y laicas, para ampliar sus pensamientos, aptitudes y valores en

ambientes democráticos capaces de desarrollar sus derechos y el respeto a los derechos de otros. Instituciones que sean espacios de encuentro y de formación de subjetividades, que oficien de apoyo psicológico y sean receptores de una diversidad de sujetos de derechos, tratados e integrados como “iguales”.

El fenómeno migratorio, hoy, disputa la subjetividad hegemónica y amplía la diversidad cultural en el territorio. La inclusión de nuevas ciudadanías interpela a la ampliación de miradas, al abrirse a nuevas sensibilidades y expresiones culturales. ¿Cómo actuar ante prácticas religiosas de grupos inmigrantes, que en el marco de su libertad religiosa y/o cultural entran en conflicto con los fundamentos de la laicidad? Uruguay ha sido históricamente una tierra de asilo. Sólo los gobiernos autoritarios –como fue la dictadura de Gabriel Terra en la década del treinta del siglo pasado–, limitaron el ingreso de inmigrantes al declararlos como “indeseables” y, nuevamente, respondieron a los reclamos de los conservadores que los veían como fuente para introducir “ideas foráneas” al país. Las nuevas corrientes migratorias –propias de una coyuntura política, cultural y económica que expulsa a sus miembros, dejándolos en una situación de vulnerabilidad absoluta y afecta sus Derechos Humanos– pone en cuestionamiento los tratados internacionales que nuestro país ha sustentado históricamente, y lo enfrenta a nuevos desafíos. La defensa de la libertad religiosa y cultural de algunos grupos de integrantes entraría en conflicto con los fundamentos del Estado de Derecho, y se remonta a los orígenes del conservadurismo religioso en el Uruguay.

La instalación de temas políticos no es una violación a la laicidad, sino que induce a los estudiantes a reflexionar sobre el valor de la vida, la vulnerabilidad de las personas en un mundo globalizado, conectado o manipulado desde “afuera”. Algunos políticos uruguayos han afirmado que la vieja tradición nacional de laicidad ha sido atacada en escuelas y liceos, con la inclusión de la enseñanza de la historia reciente. Al reclamar una educación neutral y apolítica, exhibían una definición de laicidad muy conservadora.

En la actualidad, la nueva agenda de derechos incluye los derechos de la diversidad, las denuncias de la violencia machista, la defensa del derecho a la interrupción del embarazo, y la importancia de la temprana y continua educación sexual. Asimismo, los nuevos retos de la Educación deberían dirigirse a la erradicación de estereotipos de género y combate a formas de discriminación y

hostigamiento. Ante la nueva coyuntura, el enfrentamiento con la pandemia y la indefensión a la que nos hallamos expuestos, vale recordar a Hanna Arendt al señalar que estar ante un "momento de verdad [...] la coexistencia de lo que ya no rige y de lo que pugna por nacer" (citada en Alves Cavanna, 2011: 5).

Los espacios educativos públicos son los ámbitos propicios para la reflexión y discusión donde tengan cabida "todas las voces", en torno a lo que dejó la experiencia de vivir aislados pero conectados en la virtualidad, de sentirse lejanos y cercanos al compartir las mismas angustias e incertidumbres. Superar la emergencia depende también del estado de fortalecimiento o debilidad frente a posturas conservadoras, que mantienen continuidades en relación a lo religioso y a la política. Por lo anterior expuesto, consolidar la confianza en la ciencia para la atención de la emergencia sanitaria, y cultivar las artes para que cumplan su papel protector en tiempos de incertidumbre, son desafíos de todos y todas.

Bibliografía

Alves Cavanna, F. (2011). Una noción de laicidad a la uruguaya y la enseñanza de la historia reciente. *Revista Fermentario*, núm. 5. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay. En línea: <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/68>

Barrán, J. P. (2014). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*, Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

Caetano, G. (2021). *El liberalismo conservador: genealogías*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

Da Costa, N. (2007). Religión y política en Uruguay. *Sociedad y Religión. Sociología, Antropología e Historia de la Religión en el Cono Sur*, vol. XVIII, núm. 28-29, pp. 17-24. Centro de Estudios e Investigaciones Laborales, Buenos Aires, Argentina. En línea: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=387239035003>

Finley, M. I. (1980). *Los griegos de la antigüedad*. Barcelona: Nueva Colección Labor.

Frega, A. (2008). Combates por la "historia reciente" en Uruguay. En: Rico, A. (ed.), *Historia reciente, historia en construcción*, pp. 15-17. Montevideo: Centro de

Estudios Interdisciplinarios Uruguayos, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

Frega, A. et al. (2007). *Historia del Uruguay en el siglo XX (1890-2005)*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

Geneyro, J. C. et al. (2016). *Filosofía de la educación*. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Mena Segarra, E. y Palomeque, A. (2011). *Historia de la educación uruguaya*. Montevideo: Ediciones de la Plaza.

Mousnier, R. y Labrousse E. (1963). *El siglo XVIII. Revolución intelectual, técnica y política (1715-1815)*. Barcelona: Ediciones Destino.

Nahum, B. (2004). *Manual de Historia del Uruguay. Tomo II 1903-2000*. Montevideo: Ediciones de Banda Oriental.

Reyes, R. (1951). *La laicidad y el derecho del niño a la educación*. Montevideo.

Rivero, S.; Incerti, C. y Márquez, C. (2019). El reciente proceso migratorio en Uruguay: algunos desafíos para las alternativas educativas y de cuidado. *Revista Fronteras*, núm. 12, pp. 100-114. Universidad de la República, Uruguay. En línea: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/21994>

Vidart, D. (2013). *Cuando el Uruguay era sólo un río. Testimonios de los cronistas y los viajeros (siglos XVI al XVIII)*. Montevideo: Ediciones B.

Normativas citadas

Artigas, J. (10 de septiembre de 1815). *Reglamento provisorio de la Provincia Oriental para el fomento de la campaña y seguridad de sus hacendados*. Provincia Oriental. En línea: <https://biblioteca.org.ar/libros/158184.pdf>

Artigas, J. (13 de abril de 1813). *Instrucciones del Año XIII*. Provincia Oriental. En línea: <http://www.chasque.net/vecinet/instru13.htm>

República Oriental del Uruguay. (mayo de 2018). *Declaración del Día de la Laicidad*. Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay. En línea: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/S2018050647-002245222.pdf>



República Oriental del Uruguay. (12 de diciembre de 2008). *Ley General de Educación N° 18.437*. Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay. En línea: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Sobre la autora

CARLA BERNARDONI PEDREIRA es Profesora de Historia egresada del Consejo de Formación en Educación de Uruguay, y Magister en Educación, Sociedad y Política por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede Uruguay. Actualmente, se desempeña como docente en el Consejo de Formación en Educación, dependiente de la Administración Nacional de Educación Pública, y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, del Centro Regional Litoral Noroeste de la Universidad de la República en Uruguay.