

Profundización neoliberal en la educación uruguaya. Los docentes bajo sospecha

The neoliberal deepening of Uruguayan education.

Teachers under suspicion

 **Eloísa Bordoli**¹

 **Stefanía Conde**²

Resumen

El artículo propone abordar la profundización neoliberal en la educación uruguaya a partir del *giro a la derecha* radical sucedido en 2020, poniendo acento en las expresiones del debilitamiento docente en la política educativa. En el marco de una metodología cualitativa se trabaja con documentos oficiales de política educativa, y analíticamente se recuperan las nociones de *pospolítica* y *racionalidad neoliberal* como claves explicativas del tiempo histórico general, a los efectos de abordar sus implicancias en el contexto educativo nacional. El análisis permite apreciar la acentuación del discurso antipolítico en el terreno educativo en el contexto del nuevo gobierno de derecha, siendo una clara expresión el lugar de “enemigos” en el que son ubicados los docentes, y especialmente los colectivos docentes organizados.

Palabras clave: Neoliberalismo; educación; identidades docentes colectivas.

¹ Doctora en Ciencias Sociales por FLACSO-Argentina. Docente e investigadora del Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República (Uruguay). Email: eloisabordoli@gmail.com

² Magíster en Ciencias Humanas, opción Teorías y Prácticas en Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República (Uruguay). Docente e investigadora del Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Email: stefania.conde0787@gmail.com

Abstract

The article intends to address the neoliberal deepening in Uruguayan education since the shift to the right-wing government occurred in 2020 by emphasizing the weakening of teachers in educational policy. A qualitative methodology is applied to work with official educational policy documents, and, from an analytical point of view, we recover the notions of post-politics and neoliberal rationality as explanatory keys of the general historical time to address their implications in the national educational context. The analysis allows us to appreciate the emphasis of the anti-political discourse in the educational field within the context of the new right-wing government, a clear indication of the role of "enemies" given to teachers and, especially, to the organized teachers' collectives.

Keywords: Neoliberalism; education; collective teachers' identities.

1. Introducción

En el contexto del *giro a la derecha* sucedido en Uruguay en marzo de 2020³, el artículo tiene por objetivo analizar los discursos que las nuevas autoridades educativas y de gobierno han configurado con relación a los docentes de la educación pública y sus organizaciones sindicales. El giro político sucedido en Uruguay se enmarca en el conjunto de cambios operados en América Latina y

³ El 1º de marzo del 2020 asume el gobierno nacional una amplia coalición de partidos conservadores y ubicados a la derecha y ultraderecha del espectro político autodenominada "Coalición Multicolor". El giro hacia una nueva derecha radical se produce luego de 15 años de gobiernos progresistas que en el marco de la racionalidad neoliberal global habían logrado fortalecer el Estado, disminuir los índices de pobreza e indigencia, creado empleos, mejorado los salarios y las pensiones, así como el avance en la instalación de la nueva agenda de derechos (Bordoli y Conde, 2020). A modo de ejemplo, en el año 2004 cuatro de diez hogares se ubicaban por debajo de la línea de pobreza y en 2019 se redujo a uno de diez según datos del Instituto Nacional de Estadística. El nuevo gobierno multicolor, cierra el ciclo progresista en el país, en consonancia con lo sucedido en otros países del continente latinoamericano (Svampa, 2017) al tiempo que se inscribe en un momento de auge de las nuevas derechas radicales caracterizadas por posturas cada vez más reaccionarias pero que, en general, acceden al poder por medio de las urnas. La nueva coalición de gobierno procura profundizar la hegemonía conservadora profundizando un programa neoliberal que ubica en el centro la libertad individual, el emprendedurismo y el mercado. Concomitantemente promueve procesos de privatización, reducción y ajuste del Estado al servicio del capital.

Europa que se caracteriza por el avance de una nueva “derecha radical” que ha tenido sus máximos exponentes en Donald Trump y Jair Bolsonaro (Mudde, 2021).

En este complejo contexto, la hipótesis de este trabajo se configura en torno a que los discursos de las autoridades educativas y políticas sobre los docentes y sobre las organizaciones que los representan se asientan en una retórica sistemática de sospecha y culpabilización de estos con relación a los problemas que el sistema educativo público presenta. Ello debilita no solo la autoría de la voz de los docentes sino también la configuración de identidades colectivas en consonancia con la racionalidad neoliberal.

Desde un abordaje cualitativo centrado en el análisis de documentos, se recuperan particularmente tres expresiones que acentúan la sospecha sobre los docentes al tiempo que debilitan el lugar de estos en el escenario de la política educativa actual: a) los cambios operados en la Ley de Urgente Consideración (LUC)⁴ del año 2020 con respecto al gobierno de la educación, la participación y la regulación del trabajo docente; b) el proceso de reforma curricular; y c) la desconfianza hacia los docentes como *modus operandi* y las significaciones en torno a la laicidad.

En términos organizativos el artículo se desarrolla en tres momentos. En un primer momento, se recuperan las nociones de *pospolítica* de Mouffe (2009) y *racionalidad neoliberal* de Laval y Dardot (2015 y 2017) como marcos explicativos del tiempo histórico general. En este contexto de época la coalición de derecha radical en Uruguay profundiza cambios educativos convergentes con la *razón-mundo* del neoliberalismo global. En segundo lugar, se plantean algunos avances y tensiones en el campo educativo durante el ciclo progresista; finalmente, se presentan tres expresiones del debilitamiento docente a las que nos hemos referido en el marco del escenario político actual.

⁴ Dicha ley, promulgada el 9 de julio de 2020, apela al recurso de declaración de urgencia previsto en la Constitución como forma de restringir los plazos de debate parlamentario y consolidar cambios en diversas áreas del Estado, entre ellas en educación (en total comprende 476 artículos).

2. Abordaje analítico

En este apartado interesa recuperar algunos elementos analíticos referidos al clima político contemporáneo y al neoliberalismo que atraviesan las sociedades y producen nuevas subjetividades e identidades docentes al tiempo que tiende a clausurar toda expresión colectiva.

Si bien estos autores se inscriben en tradiciones diferentes, valoramos que las nociones de *pospolítica* de Mouffe (2009) y *racionalidad neoliberal* así como el nuevo neoliberalismo de Laval y Dardot (2015, 2017, 2019) caracterizado por su devenir autoritario pueden colaborar, en tanto *caja de herramientas*, en la comprensión de los sucesos acaecidos en estos tiempos, particularmente con respecto al objeto de análisis de este trabajo.

El *giro a la derecha radical* sucedido en Uruguay, en marzo de 2020, agudizó el *zeitgeist pospolítico* (Mouffe, 2009), que tiene por finalidad anular la dimensión antagónica que configura lo social al tiempo que busca eliminar las identidades colectivas y las formas de organización y disputa. En palabras de la autora asistimos a una

visión común antipolítica que se niega a reconocer la dimensión antagónica constitutiva de lo 'político'. Su objetivo es el establecimiento de un mundo 'más allá de la izquierda y la derecha', 'más allá de la hegemonía', 'más allá de la soberanía' y 'más allá del antagonismo'. Tal anhelo revela una falta de comprensión de aquello que está en juego en la política democrática y en la dinámica de constitución de las identidades políticas. (Mouffe, 2009, p. 10)

Desde este ángulo analítico las identidades colectivas han tenido un papel esencial en la política en tanto profundizan los procesos deliberativos y de construcción democrática. Asimismo, el riesgo de desplazar la confrontación política a un registro moral regido por lo bueno y lo malo es que el *otro-oponente* es ubicado como un enemigo que debe ser anulado, eliminado. La circunscripción de las confrontaciones y disputas a un registro moral incentivan los discursos de desprestigio y odio de todo colectivo que se posiciona en un lugar diferente.

En Uruguay, el nuevo gobierno de derecha radical ha acentuado este discurso antipolítico y de hostilidad hacia los colectivos gremiales en los diversos ámbitos al

tiempo que ha reforzado los discursos sustentados en la gestión y el emprendedurismo. Particularmente, en el terreno educativo los diferentes colectivos docentes y, especialmente, los sindicatos de la educación han sido ubicados en el lugar de los “enemigos” en tanto se han posicionado en un lugar crítico y de resistencia en torno a la autodenominada Transformación Educativa (ANEP, 2022)⁵ que impulsan las autoridades educativas y políticas.

Interesa indicar que el significante neoliberalismo, generalmente, ha sido asociado con los procesos de privatización de los servicios públicos (como el educativo), los cambios del Estado de proveedor de estos a garante de las empresas y la inversión privada —y no de las grandes mayorías—, así como de la libre competencia en el mercado. Como señala Saura, estas formas económicas, políticas e ideológicas “conllevan prácticas de desregulación, privatización, liberalización, comercialización y nueva gestión de los servicios públicos” (2016, p. 251).

Desde esta perspectiva el estudio del neoliberalismo exige examinar las nuevas maneras y “prácticas de libertad de los sujetos” asociadas a los procesos de gubernamentalidad caracterizados por Foucault (2007) en los que se tiende a la articulación de formas de gobierno centradas en la lógica del mercado con nuevas estrategias de competencia por medio del desarrollo de una racionalidad política y de tecnologías de gobierno que tienden a conducir las conductas de los sujetos y a configurarlos subjetivamente.

En esta línea, desde los aportes foucaultianos, especialmente los relacionados a la gubernamentalidad, Laval y Dardot (2015) profundizan sobre los modos del neoliberalismo en torno a la caracterización de este como una racionalidad que articula todas las esferas sociales al tiempo que produce una subjetividad particular que se podría caracterizar como *contable* y *financiera*. Desde esta línea es claro que el neoliberalismo no se circunscribe, exclusivamente, a un sistema económico o financiero sino que se presenta como una práctica que se difumina en todas las esferas sociales inscribiéndose, de modo disperso y diverso, en las variadas lógicas y situaciones societales y subjetivas. En este sentido Saura

⁵ Disponible en <http://transformacioneducativa.anep.edu.uy/>

señala: “no se trata de un neoliberalismo estático, homogéneo, ni en pretérito, sino que se conforman en multiplicidades de lógicas muy diversas que varían según los diferentes territorios y siempre están en un presente cambiante” (Saura, 2016, p. 251).

Para Laval y Dardot (2015) el neoliberalismo se configura en una nueva racionalidad que abarca las diversas esferas de la sociedad al tiempo que “fabrica” un nuevo sujeto, el *homo oeconomicus*. En esta línea se producen nuevas formas de subjetivación basadas en el modelo de la empresa y regidas por la competencia. Esta racionalidad neoliberal, omnipresente, se expresa como “razón-mundo”.

Estos autores destacan cuatro rasgos centrales de la razón neoliberal: a) el mercado se presenta como una realidad construida que exige la intervención activa del Estado y un sistema de derechos particulares que habilite su funcionamiento; b) el *quid* del mercado se ubica en la competencia⁶; c) el Estado mismo está sometido a las reglas del mercado y a regirse por la lógica de la competencia; y d) los individuos deben conducirse como emprendedores en el marco de la “gubernamentalidad empresarial” (Laval y Dardot, 2015, p. 383-384). En síntesis, para los autores:

La empresa es pues promovida a la categoría de modelo de subjetivación: cada cual es una empresa a gestionar y un capital que hay que hacer fructificar. (p. 385)

Desde este ángulo analítico la racionalidad neoliberal se impone en la esfera educativa y en los individuos en las formas de gobierno de sí configurando una subjetividad capturada por la noción de capital humano y “sujeto-empresa” que son promovidas por las políticas de individuación. Estas políticas se articulan, discursivamente, en torno al binomio responsabilización-activación del individuo en su singularidad y, concomitantemente, tienden a erosionar las articulaciones colectivas y los lazos de protección social. Estas promueven la responsabilidad de

⁶ Al respecto los autores señalan: “(...) la esencia del orden de mercado reside, no en el intercambio, sino en la competencia, definida ella misma como relación de desiguales entre diferentes unidades de producción o ‘empresas’” (Laval y Dardot, 2015, p. 383).

sí, la actividad individual y la asunción de la culpabilidad de cada uno ante los eventuales fracasos (Merklen, 2013).

Esta racionalidad impone un viraje en la educación en tanto esta ya no es enunciada como el horizonte utópico liberal de la modernidad en el cual se la denominaba como un derecho de los ciudadanos, sino que se configura simbólica y organizativamente en base al modelo empresarial y como un vector que coadyuva a la subjetivación de los individuos como se los caracterizó precedentemente. Desde esta forma tanto el sistema educativo como los establecimientos escolares, los diseños curriculares y organizacionales, los tiempos escolares, así como los sujetos (docentes y estudiantes) y los vínculos que se configuran en el espacio escolar son resignificados. Esta reconfiguración sucede en el marco del desarrollo de las tecnologías de gobierno y autogobierno de los sujetos que promueven la competencia y el "espíritu empresarial" como se indicó. El *ethos empresarial* gobierna la vida de los sujetos y exige que estos deban inscribirse en la lógica del *long life training* al tiempo que asuman su responsabilidad individual y su autocontrol.

A su vez, interesa subrayar que el neoliberalismo emplea la "crisis" como modelo de gobierno (Laval y Dardot, 2019) y, en la actualidad, asistimos a modalidades autoritarias, de derecha radical que apuntan a capitalizar el descontento de los sectores populares afectados fuertemente por la crisis o, como en el caso uruguayo, el descreimiento de un sector de la sociedad de la experiencia del progresismo de los años precedentes. El *quid* se aloja en que el devenir autoritario del neoliberalismo se articula con el florecimiento de una nueva derecha radical cada vez menos apegada a los procesos democráticos. En esta línea, Laval y Dardot (2017 y 2019) indican que el neoliberalismo ha sufrido una "metamorfosis" que supone que este:

ya no necesita su imagen liberal o democrática, como en los buenos tiempos de lo que hay que llamar con razón el neoliberalismo clásico. Esta imagen incluso se ha convertido en un obstáculo para su dominación, cosa que únicamente es posible porque el gobierno neoliberal no duda en instrumentalizar los resentimientos de un amplio sector de la población, falto

de identidad nacional y de protección por el Estado, dirigiéndolos contra chivos expiatorios. (Laval y Dardot, 2019, s/p)

En el terreno político lo precedente habilita la emergencia de gobiernos de derecha radical que no dudan en restringir los derechos humanos y las conquistas forjadas por las luchas sociales articulando discursos de odio y discriminación en torno a quienes piensan diferente. Estos son acusados de peligrosos, desestabilizadores y de poner en peligro la seguridad y estabilidad nacional. En el caso que nos ocupa en el presente artículo la figura del "diferente-enemigo" se configura en torno a los colectivos docentes organizados en los sindicatos de la educación como analizaremos en el tercer apartado.

En este contexto de época regido por la racionalidad neoliberal que produce como efecto un clima antipolítico, el discurso de la nueva derecha radical que regresa al poder en 2020 en Uruguay explicita y profundiza el nuevo papel del Estado al servicio del capital, profundiza las transformaciones de las diversas esferas de la sociedad al tiempo que despliega, sin escrúpulos, diversas tecnologías tendientes a la centralización y responsabilidad-culpa del individuo ante el éxito o fracaso de su *performance* educativa. El Estado y los sistemas solidarios de protección social son representados como un "lastre" y obstáculo para el desarrollo de las empresas, el libre mercado, el crecimiento del país, "los malla oro" de la sociedad y de quienes asumen el emprendedurismo como desafío individual. Asimismo, la razón gubernamental liberal se articula con la racionalidad bélico-estratégica en la que se inscribe con la finalidad depositar en los grupos minoritarios la responsabilidad-culpa de la crisis.

Concomitantemente, se afianza un nuevo lenguaje educativo centrado en torno a las estrategias y a la pedagogía basada en las competencias, así como la centralidad del aprendizaje del educando a lo largo de toda la vida (Laval, 2004). Este lenguaje se sustenta en el binomio responsabilización-activación que se expresa en los sintagmas "ser responsable de sí mismo", "ser activo" (Merklen, 2013) y en las modalidades de educación emocional desarrolladas en los espacios educativos comprendidas como nuevas formas de colonización del discurso pedagógico por parte del discurso neoliberal que ponen el foco en el "cuidado de sí

asociado a técnicas de *management del alma*” (Sorondo, 2019)⁷. En esta línea la educación debe *aggiornarse*, adecuarse a la necesidad de formar individuos capaces de competir en base a la formación de un “espíritu emprendedor”. Los grandes ejes argumentales esgrimidos son: a) la libertad individual como bien supremo (y abstracto en tanto se presenta desarticulada de la igualdad y de los enclaves materiales y las garantías mínimas para su realización); b) la representación del Estado como freno del desarrollo país; y c) el otorgamiento de beneficios para los sujetos-emprendedores y los empresarios.

3. Avances y tensiones en el campo educativo en el ciclo progresista⁸

En el marco de la racionalidad neoliberal y la condición de un pequeño país capitalista dependiente, el progresismo en Uruguay disputó —en los términos esgrimidos por Brown (2016)⁹— espacios de sentidos en torno al valor de la política con relación a la razón económica hegemónica. En esa línea se apuntó, con dificultades y conflictos, a recuperar un rol del Estado como espacio de protección social y agente de redistribución así como a la configuración de ámbitos colectivos y de participación en los ámbitos de conducción como por ejemplo el educativo.

En consonancia con lo indicado, en el progresismo la educación pública-estatal se consignó en una prioridad. Esta se nombró como un derecho humano fundamental, un bien público y una responsabilidad del Estado (Ley N° 18437). En el período, también se ratifican los principios vertebradores de la educación pública

⁷ Se puede profundizar en: Abramowski (2017 y 2018); Sorondo (2020); Abramowski y Sorondo (2021) entre otros.

⁸ En 1971 se crea una coalición de partidos denominada Frente Amplio que articuló a los partidos de la izquierda tradicional y a fracciones escindidas de los partidos liberales bajo un programa y candidatos únicos. En 1994 se inicia un proceso de “moderación ideológica y programática” que condujo a la “izquierda frentista al progresismo” (Yaffé, 2004). Este proceso marcó un viraje hacia el centro caracterizado por la construcción de posiciones más moderadas, distantes de una postura agonista y que es acorde a la tendencia general en el momento posdemocrático que analiza Mouffe (2009).

⁹ Wendy Brown enmarcada y a partir de los estudios foucaultianos sobre los efectos de la racionalidad neoliberal en las diversas esferas sociales y en las tecnologías de subjetivación recupera la figura del homo politicus en tanto este “también sigue vivo y conserva su importancia durante este período (lleno de exigencias y expectativas, el lugar donde reside la soberanía política, la libertad y la legitimidad)” (2016, p. 131). Esta búsqueda intelectual de articulación de elementos claves de la economía política y la racionalidad neoliberal habilita la restitución de la política y de los conflictos por la disputa de modos, prácticas y construcciones de sentidos.

uruguaya: laicidad, obligatoriedad, gratuidad y universalidad al tiempo que se añaden los principios de participación, integralidad, autonomía y cogobierno para la educación pública. Asimismo, se estableció, con respecto al Estado uruguayo que “no se suscribirá acuerdo o tratado alguno, bilateral o multilateral, con Estados u organismos internacionales, que directa o indirectamente signifiquen considerar a la educación como un servicio lucrativo o alentar su mercantilización (Ley N° 18437). Simultáneamente, se establece que el Estado deberá garantizar y promover la educación integral a todos los habitantes, a lo largo de toda la vida, así como facilitar la continuidad educativa de estos (Ley N° 18437).

Estos avances se consagraron por medio de una nueva Ley General de Educación N° 18.437 del año 2008 que fue precedida por un amplio proceso de consulta y debate. Este proceso se inicia en el año 2006 con un Debate Educativo a nivel nacional en el marco del cual se desarrollaron cientos de asambleas territoriales y sectoriales en las cuales se formularon muy diversas propuestas. El proceso culminó con la realización del Primer Congreso Nacional de Educación que “tuvo como objetivo explícito la promoción de la más amplia discusión sobre educación, velando por su pluralidad y amplitud” (Bentancur y Mancebo, 2010, p. 4).

Como se refleja en lo precedente, los asuntos educativos fueron un tema de agenda y contaron con ámbitos de consulta ciudadana, particularmente en el primer gobierno del ciclo progresista. No obstante, la participación de los docentes en espacios deliberativos y de gobierno se configuró en una línea rectora a lo largo de los tres gobiernos de este ciclo. Esto se consagró en la citada Ley General de Educación del año 2008 que establece la integración de uno de tres de los docentes que integran los Consejos desconcentrados y dos de cinco de los docentes que integran el Consejo Directivo Central (Codicen) del ente autónomo Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Los docentes electos directamente por sus pares para los órganos de gobierno citados era una larga reivindicación de los sindicatos de la educación. A su vez, los docentes también se integran en diversos ámbitos deliberativos y de consulta relacionados con la educación pública (Ley N° 18437). Así mismo se establecen la negociación colectiva de los sindicatos con las

autoridades educativas los espacios y se generan comisiones de negociación en el diseño presupuestal del ente.

Lo precedente se puede apreciar en diversos niveles. A modo de ejemplo en el proceso de elaboración del presupuesto se apuntó a una serie de criterios que buscaron: a) caracterizar el punto de partida, definir las prioridades y establecer los objetivos, así como los modos, tiempos y recursos, b) elaborar de forma participativa, con los colectivos docentes, estas prioridades, y c) lograr la transparencia en el proceso de diseño y ejecución (Guinovart, 2010, p. 101-102).

No obstante, estos avances acaecidos en los períodos de gobierno del progresismo se vieron acompañados por una serie de tensiones. En este marco, algunos autores han realizado contribuciones respecto al lugar que ocupó la lógica neoliberal en los gobiernos comúnmente denominados progresistas (Martinis, 2020; Martinis y Rodríguez, 2021). En otros trabajos (Bordoli et al., 2017) hemos puesto acento en el impulso privatizador a partir de la reforma tributaria de 2007 que habilitó el mecanismo de exoneraciones fiscales a aquellas empresas que realicen donaciones a entidades educativas mediante el régimen de "donaciones especiales", lo que implica en la práctica una "transferencia indirecta de recursos públicos al sector privado" (Verger, Moschetti y Fontdevila, 2017, p. 67). En este marco, se desarrollaron un conjunto de experiencias "gratuitas de gestión privada" en Uruguay, que en el plano simbólico se presentaron como respuestas "exitosas" frente a la configuración del discurso de la "crisis de la educación pública". Otras tensiones emergentes en los gobiernos progresistas estuvieron vinculadas a la injerencia de los organismos internacionales en las políticas educativas implementadas (discurso de la inclusión y la calidad, organización curricular por competencias, evaluaciones estandarizadas, impulso a las habilidades socioemocionales, entre otros), así como a la declaración de esencialidad en educación en el año 2015 por parte del Consejo de Ministros como forma de detener el conflicto sindical frente a las demandas de un mayor presupuesto en educación (6% del PBI). Como se ha señalado en un trabajo previo, este ejemplo ilustra los efectos del clima pospolítico que el progresismo intentó combatir pero que por

medio del decreto de esencialidad asume negando el conflicto y la lucha por las reivindicaciones” (Bordoli, 2022, p. 64).

A su vez, es pertinente subrayar que, a nivel internacional, progresivamente, se asentaban dos fenómenos diferentes pero íntimamente interrelacionados: a) el devenir autoritario del neoliberalismo dando lugar a lo que Laval y Dardot (2019) indican como un “nuevo neoliberalismo” y b) el auge de las nuevas derechas radicales que reafirman la defensa de las jerarquías de clase, género, nación y raza (Saidel, 2021).

4. Expresiones del debilitamiento docente en la política educativa actual

4.1. Cambios operados en la Ley de Urgente Consideración

En el contexto de asunción de una coalición de derecha radical en el gobierno uruguayo en el año 2020, y en un escenario de emergencia sanitaria causada por el Covid-19, el 8 de julio del mismo año se aprueba una ley con declaratoria de urgente consideración que introduce cambios de envergadura en diversas áreas del Estado, entre ellas en educación. Como hemos señalado en un trabajo previo (Bordoli y Conde, 2020), en lo que respecta al ámbito educativo, entre otros aspectos, se producen modificaciones en el gobierno de la educación así como en las modalidades de participación y regulación del trabajo docente. En consonancia con la doctrina de la nueva derecha radical estos cambios restringen derechos de los trabajadores docentes y de la ciudadanía en general en tanto erosionan las conquistas mencionadas en el apartado precedente. En esta línea la educación pública se debilita, así como su carácter de derecho humano fundamental y bien público al tiempo que se enfatiza la responsabilidad-culpa de los sindicatos docentes por las dificultades del sistema educativo.

En cuanto a los cambios en el gobierno de la educación, se suprimen los ex-consejos desconcentrados de la ANEP (Consejo de Educación Inicial y Primaria, Consejo de Educación Secundaria y Consejo de Educación Técnico-Profesional) que contaban con una conformación colegiada, y se sustituyen por direcciones generales de carácter unipersonal. Ello se traduce en la eliminación de los representantes

electos por los docentes, en una fuerte concentración de poder y en el avance del modelo gerencial propio del discurso neoliberal. De este modo,

Hay dos supuestos al transformar los consejos en direcciones unipersonales: que la discusión enlentece las decisiones, lo que conspira contra el funcionamiento del gobierno de la educación, y, por otro lado, que los docentes deben estar en el aula y no deben participar en la definición de políticas educativas o hacerlo minoritariamente. (Santos, 2020, s/p)

Ello guarda vinculación con las políticas de individuación (Merklen, 2013) a las que hacíamos referencia, tendientes a erosionar las articulaciones colectivas y promover lógicas centradas en el individuo. Al mismo tiempo, se debilitan los espacios de construcción colectiva en el ámbito de la definición de la política.

Al respecto, y en el marco de la incidencia de los lineamientos de los organismos internacionales en la política educativa, cabe mencionar el siguiente diagnóstico y posterior recomendación establecida por la OCDE para mejorar la gobernanza en Uruguay:

Una característica particular de la gobernanza de la educación en Uruguay es la administración conjunta institucionalizada del sistema educativo con los docentes. De hecho, los educadores eligen representantes para el CODICEN y para cada consejo desconcentrado. Por lo tanto, en la práctica, participan directamente del desarrollo de la política educativa, lo que incluye las decisiones que conciernen directamente a sus intereses. Esta participación directa de los docentes en la administración del sistema educativo es debatible ya que, inevitablemente, existen intereses creados. Esta práctica permite que los intereses corporativos incidan en el desarrollo de la política educativa. El riesgo que se corre es que algunas políticas educativas puedan verse sesgadas para favorecer los intereses de los docentes. En consecuencia, el sistema educativo corre el riesgo de estar más centrado en ello que en los alumnos. (OCDE, 2016, p. 19)

Es conceptualmente debatible que un sistema de gobernanza educativa tenga entre sus administradores a representantes de un grupo que tenga evidentes intereses creados en el sistema. Dado el alto riesgo que implica este enfoque para la neutralidad del desarrollo de la política educativa, el

equipo de revisión de la OCDE recomienda su suspensión. (OCDE, 2016, p. 110)

Otro de los cambios que se produce en clave de gobernanza es que si bien se mantiene la representación docente en el Consejo Directivo Central (Codicen) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), estos pasan a tener menor peso en la toma de decisiones, en tanto la designación de los directores generales, subdirectores y miembros del Consejo de Formación en Educación de la ANEP podría prescindir del voto de los representantes electos por los docentes. Asimismo, se quita el requisito de diez años de ejercicio de la docencia en la educación pública para estar en condiciones de ser electo para integrar un Consejo, dejando abierta la posibilidad de integración de nuevos actores en la conducción de la educación.

Por su parte, en lo que refiere a los cambios en las modalidades de participación, una de las modificaciones sustantivas refiere a los cambios en torno a la convocatoria del Congreso Nacional de Educación previsto en la Ley General de Educación N° 18437 del 2008, que establecía que era obligatoria y como mínimo una vez en el período de gobierno. A partir de la LUC, la convocatoria pasa a ser opcional y como máximo una vez por período. Como ha expresado Adriana Aristimuño, directora ejecutiva de Políticas Educativas de la ANEP en una nota realizada por La Diaria¹⁰,

Pensamos que abrir la participación al estilo congreso educativo no era afín ni a nuestra manera de trabajar ni a ir cumpliendo con plazos. Yo participé del primer congreso de educación y, la verdad, no le vi mucho sentido. No produjo lo que se dijo que iba a producir y muchísima gente que participó se sintió realmente muy poco tenida en cuenta. No es un modelo para nosotros. (Aristimuño, 2022, s/p)

De esta forma no solo se restringe el concepto de participación sino que se prioriza la dimensión técnica al momento de procesar los cambios en materia educativa. Una clara expresión de ello lo constituye el proceso de reforma curricular en el cual profundizaremos más adelante.

¹⁰ Ampliar en <https://n9.cl/eg8ft>

En lo que respecta a la regulación del trabajo docente, se plantea la posibilidad de aprobación de un nuevo estatuto docente en el marco del cual se establece que los docentes podrán acceder a compensaciones o complementos salariales y otros beneficios atendiendo al cumplimiento de "metas de política pública" (Ley 19889), y que las direcciones de los centros educativos podrán, con potestades delegadas, conformar planteles docentes estables y "disponer condiciones de orden funcional (como el compromiso con una metodología de trabajo o un proyecto de centro) para el acceso o permanencia en un lugar de trabajo específico" (Ley 19889). Estos aspectos, a la vez que afectan la autonomía docente, asemejan a los directores de los centros educativos a directores de una empresa introduciendo mecanismos gerenciales que se traducen en procesos de "privatización endógena" (Ball y Youdell, 2008).

Los cambios en la gobernanza del sistema educativo, la eliminación de organismos colegiados, las restricciones operadas en los diversos órganos y en los mecanismos de participación docente así como la concentración del poder en la toma de decisiones significan un retroceso en el campo de las conquistas de los trabajadores de la educación. A su vez, estos aspectos materializan el avance de la nueva derecha radical que no duda en restringir derechos a los trabajadores y debilitar sistemas educativos que habían avanzado en mecanismos más democráticos y participativos.

4.2. Proceso de reforma curricular

El proceso que vienen llevando a cabo las actuales autoridades de la educación con relación a la denominada "reforma curricular integral" constituye una clara expresión del debilitamiento de la participación docente en la construcción de la política educativa y una aceptación expresa de los lineamientos de los organismos internacionales. En este proceso de desdibujamiento de los espacios docentes colectivos se han generado espacios formales y selectivos de consulta con referentes de la vida nacional, así como recurrido a técnicas de consulta individual (encuestas *online* a docentes, estudiantes y familias). A su vez, se ha optado por avanzar a partir de documentos elaborados desde el ámbito técnico de la ANEP, que

si bien se presentan como “preliminares”, no se dan a conocer en tiempos suficientes y por lo tanto no dialogan con los aportes realizados por los colectivos docentes en las Asambleas Técnico Docentes (ATD). Estos documentos no explicitan los aportes surgidos de las consultas realizadas.

Como hemos mencionado en otros trabajos (Conde, Falkin y Rodríguez, 2020), en el Plan de Desarrollo Educativo, documento que establece los principales lineamientos estratégicos de la ANEP para el período 2020-2024, ya se expresaba una tensión entre el planteo de concretar una reforma curricular con amplios espacios de participación, y la anticipación de un conjunto de “fundamentos” de la reforma, tales como la referencia a las progresiones de aprendizaje, la organización curricular por competencias, la definición de alfabetizaciones fundamentales — lengua, matemáticas, lenguas extranjeras, finanzas, bienestar—, entre otros.

Sobre esta base, se ha avanzado en la reforma curricular a través de sucesivos documentos en el marco de la definición de una “Hoja de ruta” (ANEP, 2021). En el documento “Marco Curricular Nacional” (ANEP, 2022a) se define el perfil de egreso de la educación obligatoria y se establece un conjunto de diez competencias generales a partir de las cuales se organiza la reforma curricular. El documento “Progresiones de Aprendizaje” (ANEP, 2022b) avanza en la definición de las progresiones de aprendizaje correspondientes a cada competencia. Finalmente, el plan de estudios “Educación Básica Integrada” (ANEP, 2022c) define una estructura de ciclos y tramos desde educación inicial hasta educación media básica. Este último documento fue difundido inicialmente a través de la prensa, y la pretensión de implementar la reforma curricular en 2023 tensiona con cualquier intento de recuperación de los aportes de los colectivos docentes en el marco de las ATD. En este sentido,

las formas en que fue comunicado el documento y el carácter exclusivamente formal, por cumplir con la normativa, que asumirán las ATD hacen que el plan de la EBI nazca con dificultades de legitimidad tales que hacen muy difícil que se generen las condiciones mínimas necesarias para su implementación inmediata. Lo lamentable de esta situación es que, como bien sabemos todos quienes estamos vinculados a la educación, pretender

introducir cambios con bajos niveles de legitimidad atenta directamente contra su eventual sustentabilidad y puede causar muchas más dificultades que beneficios. (Martinis, 2022, s/p)

En este contexto de debilitamiento de la participación y de no reconocimiento de los saberes pedagógicos de los docentes, tanto los consejeros del Codicen electos por los docentes como los colectivos de maestros y profesores han rechazado el documento "Marco Curricular Nacional". A su vez, los representantes de secundaria, primaria y UTU se han retirado sucesivamente de las comisiones conformadas para avanzar en la elaboración de programas.

Estos procesos de diseño curricular que debilitan el lugar del docente colectivo como constructor de política educativa están en consonancia con la importancia que se le asigna en los procesos de formación, a fin de que ello repercuta positivamente en "la implementación efectiva de la transformación curricular" (ANEP-CODICEN, 2022). La búsqueda de "sensibilidad y apropiación del MC [marco curricular], las progresiones y los programas" (ANEP, 2020, p. 198) tensiona claramente con las características que asume el proceso que lleva adelante la Administración. Ello evidencia la presencia de una racionalidad técnica que omite el lugar del sujeto colectivo y la dimensión política del campo educativo al tiempo que ubica al docente-individual en el lugar de "objeto" a capacitar y disciplinar. Esto se expresa, con nitidez, en las numerosas publicaciones y cursos *online* destinados a la "capacitación" de los docentes impulsados por las autoridades educativas en este tiempo tienen como finalidad saturar el espacio de sentido de lo pedagógico y se configuran en tecnologías de intervención sobre los docentes.

Como hemos señalado (Falkin, Sanchez y Conde, 2021), "el empobrecimiento de los procesos participativos afecta fuertemente las posibilidades de desarrollar la pretendida reforma, por lo que el rumbo escogido por la actual Administración parece ser contraproducente a los fines que la misma se ha propuesto" (s/p).

4.3. Desconfianza hacia a los docentes y significaciones en torno a la laicidad

El discurso de la “crisis de la educación pública” está asociado a una desconfianza hacia los docentes, especialmente hacia los colectivos docentes organizados, a quienes se los responsabiliza por los resultados educativos que arrojan las evaluaciones estandarizadas, por obstaculizar los procesos de cambio llevados adelante por las autoridades, y por no contar con propuestas de cambio. Desde este lugar, y en el marco del clima antipolítico que caracteriza el escenario actual, se construye una mirada sobre los sindicatos que anula cualquier posibilidad de debate y disputa. En este marco, el Ministro de Educación y Cultura, Pablo Da Silveira, ha expresado con respecto al sindicato de profesores de educación secundaria: “Fenapes [Federación Nacional de Profesores de Educación Secundaria] no tiene ninguna relevancia en la vida educativa” (Da Silveira, 2020); y “ya sabemos que Fenapes no es parte de la solución, es parte del problema” (Da Silveira, 2021).

En el marco del gobierno actual, se han suscitado diferentes eventos que han puesto en discusión las significaciones en torno a la laicidad bajo el supuesto de que la misma está siendo amenazada. Cuestionamientos a textos de estudio, a cartelera y pintadas en los centros educativos, a la agenda de discusión de las Asambleas Técnico Docentes, a las medidas de lucha de las organizaciones docentes, constituyen algunos ejemplos.

Algunos de los eventos que han tenido mayor notoriedad en el debate público han sido las sanciones a inspectores y coordinadores del ex-Consejo de Educación Secundaria por expresar públicamente su apoyo a los candidatos del Frente Amplio en las elecciones presidenciales de 2019, los sumarios abiertos a 14 docentes que en 2019 se tomaron fotografías en el marco de la Reforma Vivir sin Miedo impulsada por el entonces Ministro del Interior, Dr. Jorge Larrañaga, a través del plebiscito como mecanismo de una reforma constitucional, y la persecución a docentes y estudiantes de un liceo público de Montevideo por parte del entonces jefe de seguridad de Presidencia de la República, actualmente procesado¹¹. Esta serie de

¹¹ Ampliar en <https://n9.cl/mx928>

eventos dan cuenta de formas de censura y persecución, especialmente de los docentes organizados en los sindicatos de la educación al tiempo que pretende instalar la autocensura de los docentes en el campo educativo, bajo pretexto de la defensa de la laicidad.

Los cambios impulsados a través de proyectos de ley constituyen otra clara expresión del lugar que ocupa la laicidad en el debate actual, entendida como neutralidad ideológica. Uno de estos proyectos, presentado en el año 2021 por parte de la bancada de diputados del sector Ciudadanos del Partido Colorado¹², es el que propone la creación de un Consejo de Laicidad. En el mismo, que apunta a tratar el tema desde el punto de vista jurídico, no pedagógico, se hace referencia a la “debida neutralidad en la actividad pedagógica a cargo del Estado” (Proyecto de ley, 2021, p. 5), y se apela a una enseñanza “objetiva, científica y desapasionada” (Proyecto de ley, 2021, p. 5). Desde este lugar se niega el carácter necesariamente político de la educación y del docente como tal, y se debilita el carácter democrático de la educación en el que se expresan las diferencias.

Otro proyecto de ley, denominado “Alteraciones gramaticales y fonéticas”, presentado en el año 2022 por la diputada de Cabildo Abierto¹³ Inés Monzillo, prohíbe el uso del lenguaje inclusivo en los centros educativos bajo la siguiente argumentación:

Estamos convencidos que esta ley tendrá un impacto positivo en la educación nacional y promoverá el uso correcto, oportuno y adecuado del lenguaje dentro de las aulas de clase, impidiendo que las ideologías contaminen mediante el lenguaje la educación de los niños y adolescentes, y evitando que de este modo se coarte o restrinja el derecho preferente que tienen todos los padres y madres de educar a sus hijos según los valores y principios que estimen pertinentes. (Proyecto de ley, 2022, p. 5)

Por último, cabe mencionar el proyecto de ley denominado “Educación sexual en instituciones educativas”, presentado en 2019 por los entonces diputados Rodrigo Goñi (Partido Nacional), Daniel Peña (Partido de la Gente) y Valentina

¹² Partido oficialista y que actualmente integra la Coalición Multicolor que gobierna el país.

¹³ Partido oficialista y que actualmente integra la Coalición Multicolor que gobierna el país.

Rapela (Partido Colorado), y desarchivado a pedido de Goñi en 2020 a los efectos de remitir a la ANEP para que brinde asesoramiento. Este texto, elaborado por la "Red de Padres Responsables" reserva a los padres la elección de la educación sexual de sus hijos conforme a sus "convicciones morales y/o religiosas" (Proyecto de ley, 2019, p. 1). Apelando al principio de laicidad, establece que las instituciones públicas y privadas "deberán informar a los padres o tutores, al comienzo de cada año lectivo, sobre la propuesta de educación sexual que se ofrecerá a cada alumno" (Proyecto de ley, 2019, p. 2), y recabar su consentimiento. En esta línea, se expresa:

en la enseñanza pública, se debe ofrecer a los padres o tutores la opción de oponerse a que se traten con sus hijos o pupilos determinados temas, o a que realicen algunas actividades o empleen determinados materiales didácticos o bibliográficos, o la totalidad de los mismos. (Proyecto de ley, 2019, p. 2)

Desde este lugar, se antepone intereses particulares a la definición del currículo en clave universal y se refuerza la idea de que los estudiantes son objeto de posible adoctrinamiento por parte de los docentes.

5. A modo de conclusión

El trabajo realizado, apoyado en los análisis de la racionalidad neoliberal y en la acentuación de un discurso antipolítico y progresivamente autoritario en el terreno educativo en el contexto del nuevo gobierno de derecha radical en Uruguay a partir del año 2020, permite poner énfasis en los siguientes aspectos.

En primer lugar, con respecto a los avances y tensiones que tuvieron lugar en el progresismo en el contexto nacional, interesa señalar que se produjeron avances en tanto hubo un Estado que buscó disputar el sentido de lo político en el marco de la racionalidad neoliberal imperante. En esta línea buscó consolidar espacios de participación, desarrollar políticas de redistribución y trabajar desde una lógica de ampliación de derechos. No obstante, los gobiernos progresistas no dejaron de circunscribirse en un modelo tensionado por el neoliberalismo en tanto "razón mundo", aspecto que terminó sentando ciertas bases para la profundización

del neoliberalismo autoritario en el escenario político actual de auge de una nueva derecha radical.

En segundo lugar, cabe destacar que pese a dichas tensiones, las políticas de los gobiernos progresistas en materia educativa en lo que respecta por ejemplo a la consolidación de espacios de participación así como a la representación de los docentes en los entonces Consejos desconcentrados de la ANEP, en conjunto con la movilización de los colectivos docentes, otorgó un lugar a lo político que logró tensionar el clima antipolítico profundizado en la actualidad.

En tercer y último lugar, interesa retomar la hipótesis de trabajo, en el marco de la cual sostenemos que la sospecha y culpabilización instalada hacia los docentes colectivos constituye a su vez un *modus operandi* de la racionalidad neoliberal autoritaria que busca anular las identidades colectivas y la autoría de la voz docente en este marco. En el desarrollo del artículo hemos ilustrado con algunos ejemplos la puesta en juego de dicha hipótesis. Particularmente, algunos de los cambios operados en la Ley de Urgente Consideración tendientes a un debilitamiento de los espacios colectivos docentes, y del lugar docente en la configuración de la política; el proceso de reforma curricular que se está llevando a cabo que prioriza la racionalidad técnica y la lógica individual en detrimento del lugar de lo político en el campo educativo y de las articulaciones colectivas; y finalmente el clima de desconfianza hacia los docentes, la configuración de las organizaciones sindicales como enemigas, así como las disputas en torno a la laicidad que instalan un clima de sospecha con efecto de autocensura en los actores docentes. En síntesis, es posible afirmar que los aspectos analizados condensan, en el pequeño país del sur latinoamericano, los rasgos autoritarios que las nuevas derechas radicales han desplegado en el "viejo mundo" y en el "nuevo mundo" colonizado.

Referencias bibliográficas

Abramowski, A. (2017). Legislar los afectos. Apuntes sobre un proyecto de ley de Educación Emocional. En A. Abramowski y S. Canevaro (Comps.), *Pensar los*

- afectos: aproximaciones desde las ciencias sociales y las humanidades* (pp. 251-271). Los Polvorines.
- Abramowski, A. (2018). Respiración artificial. El avance de la educación emocional en la Argentina. *Revista Bordes*, 10, 9-1.
- Abramowski, A. y Sorondo, J. (2021). El enfoque socioemocional en la agenda educativa de la pandemia. Entre lo terapéutico y lo moral. *Revista del IICCE*, 53, 63-79. <https://doi.org/10.34096/iice.n51.10739>
- ANEP (2020). *Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024*. Tomo 1. Disponible en <https://n9.cl/nh2hf>
- ANEP (2022a). *Marco Curricular Nacional*. Disponible en <https://n9.cl/xd347>
- ANEP (2022b). *Progresiones de Aprendizaje. Transformación Curricular Integral*. Disponible en <https://n9.cl/qhtj8>
- ANEP (2022c). *Educación Básica Integrada (EBI). Plan de estudios. Documento preliminar*. Disponible en <https://n9.cl/llzg6>
- ANEP-CODICEN (2021). *Circular N° 49/2021*. Disponible en <https://n9.cl/hgevy>
- ANEP-CODICEN (2022). *Resolución 1733/022 de fecha 10 de agosto de 2022*. Disponible en <https://n9.cl/ye2qf>
- Aristimuño, A. (14 de mayo de 2022). Adriana Aristimuño: "Si nos planteáramos discutir asignaturas nos meteríamos en un tema complejísimo, de muchísima presión". *La Diaria*. Disponible en <https://n9.cl/eg8ft>
- Ball, S. J. y Youdell, D. (2008). *Privatización encubierta en la educación pública*. Education International.
- Bentancur, N. y Mancebo, M.E. (2010). El discreto encanto del gradualismo. Continuidad, restauración e innovación en las políticas educativas del primer gobierno de izquierda. En M.E. Mancebo y Narbondo, P. (Coords.), *Reforma del Estado y políticas públicas de la administración Vázquez: acumulaciones, conflictos y desafíos* (pp. 248-265). Fin de Siglo.
- Bordoli, E. (2022). Notas sobre las políticas de inclusión educativa en el ciclo progresista: entre la diversificación, la integración y la territorialización. En E. Bordoli y P. Martinis (Coords.), *Impulso y freno en la producción del derecho a la*

- educación en la enseñanza básica. Implicancias de los ciclos políticos y la crisis sociosanitaria* (pp. 59-91). FHCE-Udelar.
- Bordoli, E. y Conde, S. (2020). El proyecto educativo conservador en Uruguay en los albores del siglo XXI: avance privatizador y tutela ministerial. *Práxis Educativa*, 15, 1-20. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15343.084>
- Bordoli, E., Martinis, P., Moschetti, M., Conde, S. y Alfonzo, M. (2017). *Privatización educativa en Uruguay: políticas, actores y posiciones*. Internacional de la Educación.
- Brown, W. (2016). *El pueblo sin atributos: La secreta revolución del neoliberalismo*. Malpaso.
- Conde, S., Rodríguez, G. y Falkin, C. (2020). *Una mirada crítica al Plan de Desarrollo Educativo 2020/2024 de ANEP*. FeNaPES. Disponible en <http://fenapes.org.uy/node/657>
- Da Silveira, P. (17 de septiembre de 2020). Da Silveira: "Fenapes no tiene ninguna relevancia en la vida educativa". *La Diaria*. Disponible en <https://n9.cl/52gbc>
- Da Silveira, P. (19 de octubre de 2021). Da Silveira: "Ya sabemos que Fenapes no es parte de la solución, es parte del problema". *El País*. Disponible en <https://n9.cl/gykn8>
- Dufrechou, H., Jauge, M., Messina, P., Oroño, M., Sánchez, E. y Sanguinetti, M. (2019). *El avance privatizador en la educación uruguaya: discursos y políticas*. Internacional de la Educación.
- Falkin, C., Sanchez, C. y Conde, S. (2021). Debilitamiento de la participación docente y reforma curricular. *Revista Digital Vadenuevo*, 158.
- Foucault, M. (1991). La gubernamentalidad. En M. Foucault, *Espacios de Poder* (pp. 9-26). La Piqueta.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso del college de France (1978-1979)*. Fondo de Cultura Económica.
- Guinovart, B. (2010) Tres políticas para el apoyo de la gestión de la ANEP. En ANEP-Codicen, *Una transformación en marcha* (pp. 99-108). ANEP-UTU.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós.

- Laval, C. y Dardot, P. (2015). *La nueva razón del mundo*. Editorial Gedisa.
- Laval, C. y Dardot, P. (2017). *La pesadilla que no acaba nunca: el neoliberalismo contra la democracia*. Editorial Gedisa.
- Laval, C. y Dardot, P. (2019). Anatomía del nuevo neoliberalismo. *Viento Sur*, 164. Disponible en <https://n9.cl/4ujf65>
- Ley No 18437. Ley General de Educación (12 de diciembre de 2008). Disponible en <https://n9.cl/nmp7n>
- Ley No 19889. Ley de Urgente Consideración (9 de julio de 2020). Disponible en <https://n9.cl/wf8h5>
- Martinis, P. (2020). El progresivo avance de perspectivas conservadoras en la educación uruguaya en la última década. *Revista Práxis Educativa*, 15, 1-24. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15446.096>
- Martinis, P. (2022). *Apuntes iniciales sobre la propuesta del plan de estudios de Educación Básica Integrada*. Brecha. Disponible en <https://n9.cl/zu5ku>
- Martinis, P. y Rodríguez Bissio, G. (2020). Ofensiva conservadora y educación en Uruguay. *Revista Temas em Educação*, 29(3). <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2021v30n1.55757>
- Merklen, D. (2013). Las dinámicas contemporáneas de la individuación. En R. Castel, G. Kessler, D. Merklen y N. Murard (Col.), *Individuación, precariedad, inseguridad ¿Desinstitucionalización del presente?* (pp. 45-86). Paidós.
- Mouffe, C. (2009). *En torno a lo político*. FCE.
- Mudde, C. (2021). *La ultraderecha hoy*. Paidós.
- OCDE (2016). *OCDE Revisión de recursos educativos: Uruguay 2016*. Disponible en <https://n9.cl/p0cur>
- Proyecto de ley. Alteraciones gramaticales y fonéticas. Prohibición de su uso dentro de la Administración Pública e Instituciones de Enseñanza Públicas y Privadas. Cámara de Representantes, Comisión de Educación y Cultura. Carpeta N° 2318 de 2022.
- Proyecto de ley. Consejo de laicidad. Cámara de Representantes, Comisión de Educación y Cultura. Carpeta N° 1295 de 2021.

- Proyecto de ley. Educación sexual en instituciones educativas. Reglamentación. Cámara de Representantes, Comisión de Educación y Cultura. Carpeta N° 3767 de 2019.
- Saidel, M.L. (2021). El neoliberalismo autoritario y el auge de las nuevas derechas. *Historia Unisinos*, 25(2), 263-275. <https://doi.org/10.4013/hist.2021.252.06>
- Santos, L. (2020). Líbber Santos: "La educación pública está amenazada". *La Diaria*. Disponible en <https://n9.cl/wymdz>
- Saura, G. (2016). Neoliberalización filantrópica y nuevas formas de privatización educativa: La red global Teach For All en España. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(2), 248-264.
- Sorondo, J. (2019). Educación emocional: nuevas formas de naturalización del discurso neoliberal en las políticas y prácticas educativas. *1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro*. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.
- Sorondo, J. (2020). El discurso neoliberal en educación y sus otros lenguajes. El caso de la educación emocional en Argentina. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(2), 9-32. <https://doi.org/10.15366/rep2020.5.2.001>
- Yaffé, J. (2005). Al centro y adentro. La renovación de la izquierda y el triunfo del Frente Amplio en Uruguay. En G. Caetano (Comp.), *20 años de democracia. Uruguay 1985-2005: miradas múltiples* (pp. 419-421). Taurus.

Fecha de recepción: 29 de marzo de 2023

Fecha de aceptación: 22 de mayo de 2023



Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109) está distribuida bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)