



**N° de expediente: 008130-000016-25**

**Fecha: 17.07.2025**

---

**Universidad de la República Uruguay - UDELAR**



**ASUNTO**

**SILVINA PAEZ, PRESENTACIÓN DEL PLAN DE TRABAJO PARA EL PERIODO 2025-2027**

Unidad	SECCIÓN SECRETARÍA COMISIÓN DIRECTIVA - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF
Tipo	INFORME DE ACTIVIDADES
Tema:	
Período desde:	
Período hasta:	
Fecha límite para responder:	
Dependencias involucradas:	

La presente impresión del expediente administrativo que se agrega se rige por lo dispuesto en la normativa siguiente: Art. 129 de la ley 16002, Art. 694 a 697 de la ley 16736, art. 25 de la ley 17.243; y decretos 55/998, 83/001 y Decreto reglamentario el uso de la firma digital de fecha 17/09/2003.-

	<b>Expediente Nro. 008130-000016-25</b> <b>Actuación 1</b>	Oficina: DEPARTAMENTO DE EDUCACION FISICA Y PRACTICAS CORPORALES - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 17/07/2025 Estado: Cursado
--	---	--

**TEXTO**

Se adjunta Plan de trabajo de la docente y acuerdo de la Comisión Cogobernada.

Firmado electrónicamente por Claudia Braun Otermin el 17/07/2025 11:14:06.
--

Nombre Anexo	Tamaño	Fecha
Silvina Páez valoración plan de trabajo (2025-2027) (1).pdf	57 KB	17/07/2025 11:00:20
Gmail - Acuerdo de la Comisión Cogobernada sobre el Plan de trabajo 2025-2027 de la docente Silvina Páez en su cargo Efectivo_.pdf	171 KB	17/07/2025 11:00:20
Silvina Páez Plan de trabajo 2025-2027.pdf	550 KB	17/07/2025 11:13:33

**Valoración de la Comisión Cogobernada del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales respecto al Plan del Trabajo 2025-2027 presentado por la docente Silvina Páez G°2 40 hrs.**

Cabe mencionar que la docente usufructuó durante parte 2025 una licencia por maternidad y se encuentra con medio horario por lactancia.

El plan presentado por la docente Silvina Páez en términos generales es muy bueno, se ajusta al modelo requerido y da cuenta de una planificación acorde al cargo que reviste.

En adelante, se le informa a la docente por este medio, que en acuerdo entre las cuatro direcciones de DA, se les solicitará en adelante un máximo de 5 páginas para el desarrollo del plan, sin incluir bibliografía y carátula, teniendo la misma extensión que los planes solicitados por RDT.

En particular, se proyecta correctamente una continuación en su carrera de posgrado con la incorporación a un doctorado. También se relaciona con tareas de investigación en los grupos en que participa y una línea coherente con el marco teórico presentado, así como la proyección de publicaciones y asistencia a eventos académicos.

En materia de enseñanza se propone participar de cursos en los que ha trabajado en años anteriores, y que son pertinentes para su formación y producción. No obstante esto, los mismos, como en todos los y las docentes, deberán ser acordados año a año teniendo en cuenta el plan presentado, pero también las necesidades coyunturales del Departamento dentro del perfil de la docente, pudiendo ser solicitado la cobertura de cursos no integrados en este plan.

Respecto a la función de extensión, el plan denota una gran debilidad ya que no se detalla con claridad una tarea y acciones concretas claras. La idea descrita de “Profundizar las actividades de trabajo en territorio en la Cuenca de Casavalle” bajo el Programa Grupos de I+D (2023-2026), y la posible incorporación de estudiantes de la LEF, no da cuenta de antecedentes, un trabajo claro en desarrollo, ni mayor idea de qué se va a realizar concretamente en el territorio como población objetivo, problema de intervención, objetivos proyectados, acciones a realizar en el trabajo territorial, actores con los que se articula, integración a redes, política pública en la que se inserta.

No hay una planificación clara de actividades de gestión más allá de lo mencionado.

Por lo expuesto en este informe, se valora acordar en general con el plan de trabajo presentado por la docente, recordar que la enseñanza será un acuerdo a revisar cada año según las necesidades del Departamentos, y recomendar la necesidad de fortalecer la proyección y concreción de sus tareas de extensión, y que las mismas puedan ser observadas y valoradas en el informe de actuación al final del período, así como el cumplimiento de todo el plan. Para una próxima presentación del plan, el ítem extensión deberá desarrollar por lo menos los puntos señalados. También la proyección de actividades de gestión claras, ya sea de eventos, como integración en comisiones, coordinaciones, direcciones, etc.



Secretaría PC <secretaria.efypc@gmail.com>

## Acuerdo de la Comisión Cogobernada sobre el Plan de trabajo 2025-2027 de la docente Silvina Páez en su cargo Efectivo.

5 mensajes

**Secretaría PC** <secretaria.efypc@gmail.com> 9 de julio de 2025, 9:57 a.m.  
Para: Fanco Cal <francocalogues@hotmail.com>, Departamento Educación Física y Prácticas Corporales <deptoefypc@gmail.com>, "sebrivgonz@gmail.com" <sebrivgonz@gmail.com>, laumourauy@gmail.com

Estimados,  
Adjunto el Plan de trabajo de la docente Sivina Páez, aprobado por la Comisión Cogobernada con fecha 07/07/2025 para su acuerdo.  
Recuerdo que deben poner "De acuerdo, nombre y orden".

Saludos cordiales

Claudia Braun

 Silvina Páez valoración plan de trabajo (2025-2027).pdf  
57K

**Franco Cal Ogues** <francocalogues@hotmail.com>  
Para: Secretaría PC <secretaria.efypc@gmail.com>

9 de julio de 2025,  
12:48 p.m.

Acuerdo! Franco Cal orden docente

Obtener [Outlook para iOS](#)

**De:** Secretaría PC <secretaria.efypc@gmail.com>

**Enviado:** Wednesday, July 9, 2025 9:57:55 AM

**Para:** Fanco Cal <francocalogues@hotmail.com>; Departamento Educación Física y Prácticas Corporales <deptoefypc@gmail.com>; sebrivgonz@gmail.com <sebrivgonz@gmail.com>; laumourauy@gmail.com <laumourauy@gmail.com>

**Asunto:** Acuerdo de la Comisión Cogobernada sobre el Plan de trabajo 2025-2027 de la docente Silvina Páez en su cargo Efectivo.

[Texto citado oculto]

**Laura Moura** <laumourauy@gmail.com>  
Para: Secretaría PC <secretaria.efypc@gmail.com>

9 de julio de 2025, 6:29 p.m.

Estimada Claudia,

14/7/25, 11:27 a.m.

Gmail - Acuerdo de la Comisión Cogobernada sobre el Plan de trabajo 2025-2027 de la docente Silvina Páez en su cargo Ef...

De acuerdo, Laura Moura, Orden estudiantil

Cariños,  
Laura Moura  
[Texto citado oculto]

---

**Sebastián Rivas** <sebrivgonz@gmail.com>  
Para: Secretaría PC <secretaria.efypc@gmail.com>

11 de julio de 2025, 12:00 p.m.

De acuerdo, Sebastián Rivas, orden estudiantil  
[Texto citado oculto]

---

**Departamento EF y PC** <deptoefypc@gmail.com>  
Para: Secretaría PC <secretaria.efypc@gmail.com>

14 de julio de 2025, 11:24 a.m.

acuerdo  
Jorge Rettich  
Dir. EFPC  
[Texto citado oculto]

**Plan de trabajo (2025-2027)**

Silvina Páez Alonso, Efectiva, G2, 28 horas con extensión a 30 horas.

Actualmente, extensión a 40 horas por el Plan de Estímulo para el ingreso al Régimen de Dedicación Total de ISEF.

**Fundamentación y antecedentes**

El presente plan de trabajo pretende dar cuenta de las actividades de investigación, extensión y enseñanza que me propongo llevar adelante en el período 2025-2027. Parte de lo proyectado para este plan de trabajo fue evaluado satisfactoriamente por la Comisiones de Dedicación Total (de ISEF y Central), por lo que en este período me propongo continuar trabajando en las debilidades señaladas por la Comisión Central en su devolución realizada en 2022 (estar inscripta en un Programa de Doctorado y poseer publicaciones en revistas de alto estándar regional e internacional), para luego volver a solicitar el ingreso al Régimen de DT.

A partir de algunas interrogantes que se desprenden de los hallazgos de mi tesis de maestría y en interrelación con los grupos de investigación en los que participo en el Instituto Superior de Educación Física (Políticas Educativas, Cuerpo y Curriculum - PECUC) y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Grupo de Estudios en Políticas y Prácticas Educativas - GEPPrEd), es que postulé e ingresé al Programa de Doctorado en Educación de FHCE a partir de 2025. Estas indagaciones se enmarcan en el grupo PECUC y, especialmente, en la Línea Políticas Educativas y Políticas de Educación Física en la Actualidad (PEPEF) que co-coordino con Paola Dogliotti<sup>1</sup>. Esta línea inserta su trabajo en el Programa de Investigación titulado “Políticas educativas y derecho a la educación en Uruguay. Disputas y tensiones público / privado en el territorio del Plan Cuenca Casavalle (2010 - 2025)” (Martinis y Stevenazzi, 2023) financiado a cuatro años (2023-2026) en conjunto con otros cuatro grupos de investigación de FHCE<sup>2</sup>. Dentro de este Programa proyectamos nuestras actividades de extensión, en la Cuenca Casavalle. Específicamente el trabajo de la línea de ISEF dentro del Programa más general recibe el nombre de Línea “Educación del cuerpo y políticas de educación física”. Además, especifico la manera en que estas indagaciones se vincularían con las unidades curriculares en las que realizo mis actividades de enseñanza en el ISEF.

Integro el grupo de investigación Políticas Educativas, Cuerpo y Curriculum (PECUC) desde 2016, grupo perteneciente al Núcleo Educación Física, Cultura y Sociedad del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales del ISEF, inscripto en el eje

---

<sup>1</sup> A partir de febrero de 2023, el grupo de investigación PECUC se divide en tres Líneas de Investigación.

<sup>2</sup> En continuidad con un Programa de investigación anterior (ejecutado en el período 2019-2022), financiado por CSIC y titulado “Formas escolares y posiciones docentes en la producción del derecho a la educación en el Uruguay actual (2005-2019)” (Bordoli y Martinis, 2019) en el que participé como integrante de GEPPrEd (Flous y Páez, 2023; Conde, Darrigol y Páez, 2021).

“Políticas referidas al cuerpo en la educación” del Programa de Políticas Educativas del Núcleo de Educación para la Integración de la Asociación Universidades de Grupo Montevideo. PECUC tiene, entre sus objetivos generales, la intención de indagar y reflexionar críticamente sobre las nociones de políticas educativas, cuerpo, enseñanza y currículum y analizar los principales modos de configuración de la educación en torno al cuerpo en diversas políticas, en especial las educativas y las de educación física, llevadas adelante en el Uruguay. A partir de 2023, co-coordino junto a Paola Dogliotti la Línea “Políticas educativas y políticas de educación física en la actualidad”. Esta tiene por objetivo abordar teórico-metodológicamente la conjunción de los campos de las políticas educativas, el análisis del discurso y las políticas de educación física; y generar análisis de las relaciones entre las políticas educativas y las políticas de educación física en el Uruguay actual a través de los proyectos CSIC y de tesis de grado y posgrado de los integrantes de la línea.

Por otra parte, integro el Grupo de Estudios en Políticas y Prácticas Educativas (GEPPrEd), grupo de investigación en el que participo desde 2017 y se encuentra radicado en el Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad del Instituto de Educación de la FHCE. Aborda problemáticas vinculadas a la caracterización de los procesos educativos en su relación con situaciones de desigualdad social y, actualmente, con especial énfasis en los procesos de mercantilización educativa para el caso uruguayo. En los últimos años, se realizó al respecto una serie de publicaciones y materiales de difusión reunidos en el Observatorio del Derecho a la Educación (ODED) junto a un informe anual (Moyá y Páez, 2023; Bordoli, Conde, Dogliotti y Páez, 2023), más allá de la participación y organización en diversos eventos académicos. Todo esto se suma a los esfuerzos para la comprensión pública de temas de interés general. El grupo PECUC también se incorporó al Observatorio y presenta tres productos anuales.

En mi tesis de maestría<sup>3</sup> nos propusimos analizar las construcciones de sentido sobre la educación física escolar en el marco de la obligatoriedad de la educación física para la enseñanza primaria en Uruguay de 2005 a 2009 (Páez, 2019; Páez, 2024 y Páez, 2024b). De este trabajo se desprenden una serie de líneas de continuidad y particularmente quedó instalada la pregunta al respecto de en qué maneras la educación física contribuye o no a atender situaciones de desigualdad educativa. Algunas otras interrogantes se desprenden de esta: ¿cuáles son los sentidos sobre la educación física escolar presentes en los documentos de política educativa?, ¿de qué maneras los docentes tramitan esos sentidos?, ¿qué disputas se ponen en juego en el espacio escolar?, ¿qué posiciones asumen los docentes en torno a las nociones de justicia e igualdad en las experiencias de educación física escolar? y ¿qué sentidos le asignan los y las estudiantes? Es a partir de estas, y en consonancia con las inquietudes de los grupos en los que participo, que me encuentro desarrollando el proyecto de tesis para el Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República.

---

<sup>3</sup> Maestría en Ciencias Humanas con opción en Teorías y Prácticas en Educación de la FHCE de la UdelAR, tutor de tesis: Pablo Martinis.

Con respecto a mis actividades de enseñanza, actualmente soy docente de dos unidades curriculares en la Licenciatura en Educación Física (LEF) del ISEF: Fundamentos Generales de las Ciencias Humanas en el semestre impar y Políticas Públicas y Prácticas Corporales en el semestre par (en ambos casos asumo y continuaré asumiendo la responsabilidad en el dictado de Masivos como de Reducidos). Proyecto además asumir nuevamente y a partir de 2027 la Práctica Profesional I (Sistema Educativo)<sup>4</sup>. Además, desde 2021 soy docente de uno de los cursos o seminarios para el Programa de Maestría en Educación Física del ISEF propuestos por el grupo PECUC: en las anteriores ediciones se titularon: "Políticas educativas, curriculares y políticas públicas en el campo de la educación física" en 2021 y 2022 (Responsables del seminario: Paola Dogliotti y Silvina Páez); "Cuerpos, emociones, géneros y sexualidades en las políticas educativas y políticas de educación física" en 2023 (Responsables del curso: Paola Dogliotti y Pablo Scharagrodsky); "Género, sexualidad y afecto: el cuerpo en las políticas educativas" en 2025 (Responsable del seminario: Paola Dogliotti).

Fundamentos Generales de las Ciencias Humanas indaga en las reflexiones teóricas de autores clásicos y contemporáneos que resultan más significativos para la comprensión de la condición humana en la modernidad. Especialmente constituyen un nudo de problematización las nociones de biopoder y gubernamentalidad foucaultiana (Foucault, 2006) que son parte del marco teórico del presente plan de trabajo.

Por otra parte, el curso de Políticas Públicas de la LEF, problematiza las nociones de igualdad y justicia social en las políticas públicas contemporáneas. Entiendo que las articulaciones entre la educación física escolar y la desigualdad educativa aportan también a este curso y el trabajo investigativo a desarrollar puede aportar en esa dirección.

La Práctica Profesional en el sistema educativo puede recoger reflexiones del trabajo de tesis a desarrollar como de las producciones y seminarios de lectura del grupo PECUC. A partir de los intercambios iniciados en las salas de trabajo de la unidad curricular en 2023, por ejemplo, aportar respecto a un énfasis en pensar lo pedagógico en lugar de lo especialmente didáctico.

Por último, los cursos o seminarios del ProMEF vienen siendo alimentados precisamente por las discusiones y lecturas dadas a la interna del grupo. Actualmente, se hemos producido un giro desde el abordaje de las políticas en educación física de la década de los 90 y período progresista hacia la actual Transformación Educativa en curso; la centralidad dada a las emociones y afectos da cuenta de ello.

### **Marco teórico**

Pensar en la desigualdad educativa en vínculo con la educación física implica profundizar en la categoría desigualdad. Dussel (2004) aporta una clave más que

---

<sup>4</sup> Al finalizar el medio horario por Lactancia.

relevante para nuestro trabajo, pensar las desigualdades en educación implica no solo reflexionar sobre las maneras en que se reproducen las desigualdades estructurales y sociales en la escuela sino también repensar la desigualdad propiamente escolar. Esto es, “cómo interactúan las distintas dinámicas para conformar situaciones y fronteras más inamovibles” (p. 5) y se construye (pedagógicamente) la desigualdad. Incluso, y a partir de este punto, interesa indagar sobre posibles fugas de sentido a esas formas de producción de la desigualdad escolar.

Al respecto de la educación como campo problemático, Puiggrós (1994) da cuenta de la crisis del sujeto pedagógico moderno regulador e integrador, lo que se traduce en la imposibilidad para dar respuesta a la demanda que el propio éxito del sistema educacional generó y en la ineficiencia para la transmisión de la cultura. Esto se engarza a la concepción de que la escuela (moderna, tal como la conocemos) es el único modelo de educación sistemática posible imaginable (p. 47). En tal sentido, explica que la democratización del sujeto pedagógico supondría desarrollar nuevos modelos pedagógicos que atiendan a complejos sujetos sociales mediante sistemas múltiples, variados y flexibles (p.49), que proporcionen diversas opciones sin aumentar por esto la polarización cultural y la desigualdad social. La democratización del vínculo pedagógico exige, en opinión de la autora, un movimiento docente que lo acompañe. La intención de ir tras las posiciones docentes construidas en torno a las nociones de igualdad y justicia social intentan recuperar pequeños movimientos que pueden estar produciéndose en sentido contrario a la fragmentación social y cultural en nuestras escuelas.

Además, me propongo dar cuenta de las intersecciones entre educación y pobreza y del desplazamiento del sentido universal de lo pedagógico a la concepción de un servicio social diferencial (Bordoli y Martinis, 2010, p. 228-229). Tiramonti (2005) explica que este movimiento se produce cuando las escuelas se organizan alrededor de lo particular y no de un patrón de organización institucional universal más allá de las diferencias socio-culturales de la población que atienden (p. 100). El mayor problema que indica la autora es que esto se traduce en procesos de fragmentación donde cada fragmento se auto referencia sin diálogos con los elementos comunes. Para pensar la desigualdad, ya desde una mirada relacional, podemos recuperar la idea de que “el tipo de saberes, el tipo de valores, de creencias, los patrones de socialización que caracterizan a un fragmento no tienen casi nada que ver con los que caracterizan a otro” (Tiramonti, 2005, p. 99). En definitiva, la educación se organiza a partir de la privación, para algunos fragmentos, del “derecho universal de los sujetos y los colectivos de inscripción en las mallas culturales” (Bordoli y Martinis, 2010, p. 229).

El trabajo de tesis de maestría ya mencionado implicó, desde la perspectiva del Análisis Político de Discurso, problematizar la lógica equivalencial (educación física = salud) en tanto operación ideológica (Laclau, 1993)<sup>5</sup>. Concluíamos que la educación física (en

---

<sup>5</sup> La perspectiva del Análisis Político de Discurso al que se hizo referencia son base de los estudios del GEPPrEd desde un marco conceptual que caracterizamos como posfundacionalista y también articula con los trabajos de PECUC.

Uruguay para el período 2005-2009) es significada como una estrategia, entre otras, en un contexto de crisis social y económica para la atención a poblaciones en riesgo social. Ello interpeló a docentes, técnicos y autoridades sobre el lugar que ocupa la educación física en la escuela. No obstante, se configuraron otras constelaciones de sentidos que anudan en la relevancia social de una educación física para todos. El tejido argumental construido entre educación pública y educación física pública rompe con algunos entramados de la lógica del discurso de la mera intervención sobre poblaciones vulnerables. Además, desde la construcción realizada por diversos entrevistados, habría algunos componentes de la educación física escolar, que no son identificados claramente y en los que es interesante indagar, que ubican a la educación física como una actividad que sostiene a los sujetos en vínculo con el centro escolar. Entonces, la relevancia para los sectores socioeconómicamente vulnerables no se encontraría en que incide en el disciplinar a los sujetos de la pobreza sino en que es un ámbito que no los excluye: ¿qué promueve el espacio de educación física que lo hace un espacio particularmente interesante?; ¿algo de ello sucede específicamente para los niños de contextos vulnerables?

A partir de la crítica realizada por Dubet (2011) a la ficción de la igualdad de oportunidades, en tanto atención focal y priorizada que precisa de la identificación como sujetos en desventaja para la prestación de una particular atención, podemos reconocer que la universalización de la educación física asegura un piso para todos en el acceso a educación. Cuando el punto de partida es concebir a los sujetos como iguales nos ubicamos bajo la premisa de la igualdad de posiciones. Esto se convierte en un punto inicial para pensar lo educativo, que habría que profundizar para el caso de la educación física particularmente.

En aquel momento, identificamos elementos del Programa Maestros Comunitarios (PMC)<sup>6</sup> que impactaron en la educación física escolar. Surge el cuestionamiento al respecto de la habilitación de otro lugar al sujeto de la educación en las prácticas de educación física escolar que disputa sentidos con la lógica de que pone el acento en la vulnerabilidad del contexto. ¿Ello permite pensar alguna forma de movimiento pedagógico? Recuperar para el presente trabajo las conceptualizaciones sobre la igualdad de las inteligencias en Rancière (1996; 2007) resulta potente en tanto que en el campo pedagógico no es indistinto partir de la premisa ficcional que supone una “igualdad a confirmar” o una “desigualdad a superar”. En principio, afirmamos que se habilitan otros espacios y otros recortes culturales en donde también se construye lo común y se podría articular la igualdad con la diferencia -tal como lo analiza Conde (2015) para el caso del PMC-. Estas indagaciones procuran un corrimiento de la preocupación por las maneras en que la educación física escolar disciplina los cuerpos hacia la pregunta sobre qué habilita como espacio diferencial al salón de clases.

---

<sup>6</sup> De 2005 a 2012 el área de educación física y el Programa Maestros Comunitarios convergen bajo una misma Coordinación Técnica en el Consejo de Educación Primaria.

Southwell y Vassiliades (2014) utilizan la categoría de posiciones docentes en referencia a la circulación de sentidos relativos al trabajo de enseñar, en tanto relación con la cultura y relación con otros. Estas posiciones incluyen definiciones provisorias y en disputa sobre escenarios más justos, iguales e inclusivos. “Posiciones docentes” presenta afinidades teóricas con la categoría “posiciones de sujeto” de Laclau y Mouffe (2015) que carece también de sutura última y en el que la plenitud de la identidad es permanentemente subvertida (p. 132). En concordancia con ello y al interior de uno de los grupos de investigación en los que participo, se han realizado algunos esfuerzos en torno a la categoría “posiciones de estudiante” (Pais, 2021) y en esa línea se pretende también profundizar para recoger los sentidos que los sujetos asignan a los espacios escolares en los que participan. Con el fin de tematizar sobre la idea de justicia en educación, se profundizará en las conceptualizaciones sobre justicia y deconstrucción en Derrida (1992) y hospitalidad (Derrida y Dufourmantelle, 2000) para pensar aquello que acontece al interior de las instituciones educativas en torno a la idea de ofrecer al recién llegado una acogida sin condición.

La noción de trayectorias educativas también será objeto de este trabajo. Terigi (2008) sostiene que hay trayectorias esperables que marcan ritmos normales de tránsito educativo, a partir de los que la sobreedad se vuelve factor de estigmatización social. En otro trabajo, en el marco del Programa de investigación mencionado, afirmábamos:

Terigi (2008) explica que las trayectorias escolares han sido objeto de estudio desde que nuevos sectores sociales han ingresado a la educación secundaria. En tal sentido, ello desestabilizó ciertos acuerdos de la organización escolar tradicional en la medida en que muchas trayectorias escolares se vieron comprometidas y alienadas de los recorridos esperados. Por tanto, se reconocen trayectorias no encauzadas que dan cuenta de modos heterogéneos, variables y contingentes de tránsito educativo. Recientemente, explica, esto ha sido objeto de atención sistémica y ya no abordado como un problema exclusivamente individual (Conde, Darrigol y Páez en Bordoli y Martinis, 2021, p. 39).

Lo señalado hasta el momento cobra aún mayor relevancia en el marco de los procesos de cambio impulsados en el quinquenio 2020-2024 (ANEP, 2020) y en el que se ven reconfigurados algunos sentidos en torno a la atención a poblaciones vulnerables socioeconómicamente por parte del sistema educativo. En las últimas décadas ha habido a nivel mundial una proliferación de discursos que ubican a las emociones en un lugar de centralidad (un llamado “ethos terapéutico”) pero, con ciertas traducciones particulares a la educación. El estudio de Fernandes y otros (2022) resulta marco de referencia para una aproximación descriptiva a las conceptualizaciones sobre competencias socioemocionales, a partir de la recopilación de una muestra de artículos de Brasil e internacionales vinculados, entre otros, al ámbito educativo. Sin embargo, es relevante señalar que este trabajo se propone volcar una mirada crítica sobre la educación emocional desde una mirada pedagógica y anclada en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas. En esta línea, diversos autores son antecedentes en la

temática para el caso argentino (Abramowski, 2018 y 2020; Sorondo, 2020; Pineau, Serra y Southwell, 2017 y Rocha Bidegain y Mariano, 2021). Desde esta mirada:

“Educación emocional” es una perspectiva teórica, ideológica y política que propone una concepción particular del cruce entre emociones y educación. Se trata de una línea pedagógica (entre otras posibles) que tiene una vasta producción conceptual y bibliográfica, así como traducciones político-educativas y curriculares (Abramoswski, 2020, p. 145).

También, es de destacar algunos antecedentes chilenos (Palacio-Díaz y otros, 2023) y españoles (Prieto, 2018) en los que es relevante profundizar. Los primeros hacen hincapié en la centralidad de la contención y regulación de las emociones en las estrategias educativas desplegadas en el caso chileno. Mientras tanto, Prieto realiza una crítica pedagógica profunda a las propuestas incluidas bajo el paraguas del Aprendizaje Social y Emocional y los actuales procesos de centramiento en el individuo en base a los postulados de la Psicología Positiva y la Inteligencia Emocional, con sus traducciones al campo educativo. La crítica a estas perspectivas refiere al carácter normativo de las propuestas con énfasis en aspectos como el bienestar y vida saludable de los individuos como los únicos fines de la educación, en detrimento de un sentido ético que pone al sujeto en relación con el mundo y los otros.

Esta perspectiva de carácter global ha impactado en la política educativa uruguaya incluso a partir de algunas acciones desarrolladas de 2015 a 2019 en experiencias en el trabajo con habilidades socioemocionales llevadas a las aulas y evaluadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd, 2019; INEEEd, 2018). El “Banco de Experiencias” del INEEEd busca conformar una base de datos de libre acceso donde se presentan diferentes experiencias de evaluación e intervención en educación socioemocional (Dogliotti, Estela, Páez y Piñón, 2024). Cabe destacar que es un campo poco explorado desde una perspectiva crítica para el caso uruguayo, algunos avances en esta línea pueden ser también los estudios de Bordoli (2020); Andriolo, Liberman y Páez (2024); Dogliotti, Espiga y Páez (2024) y Andriolo y Conde (2024).

No obstante, la educación emocional ha cobrado gran centralidad a partir de los nuevos planes y programas recientemente elaborados por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP, 2020; ANEP, 2022; ANEP, 2023) y la educación física ha sido ubicada bajo el prisma del desarrollo personal (ANEP-DGEIP, 2023a; ANEP-DGEIP, 2023b; ANEP-DGES-DGETP, 2023a; ANEP-DGES-DGETP, 2023b). Partimos de la concepción de currículum propuesta por Alicia De Alba (1998) que advierte que todo currículum expresa la síntesis de elementos culturales producto de diversos mecanismos de negociación y disputas por la hegemonía. En este punto, identificar y analizar los discursos en torno a las habilidades socioemocionales y en su articulación con la educación física en las políticas educativas en Uruguay en los últimos años es otro de los propósitos de este plan.

Educación Emocional como un “(pseudo)escolanovismo del mercado: un arsenal propositivo que reedita parte del eficientismo más tradicional, en cóctel con

nuevos movimientos emergentes como las neurociencias, la Educación Emocional, las prescripciones de los organismos internacionales y con el propio lenguaje del ámbito de la gestión empresarial, el coaching y hasta la autoayuda” (Brailovsky en Sorondo, 2020, p. 20).

En esta línea, el foco se encuentra en el bienestar individual y en el control y regulación de los impulsos, lo que hace a un individuo adaptable a las nuevas exigencias del mundo moderno desde las directrices de algunos organismos internacionales (BID, 2020; Fundación Botín, 2013; Gurises Unidos y ReachingU, 2018 y OCDE, 2016).

Las emociones tienen aquí un lugar central, pero no para ser exploradas o amplificadas sino para ser sometidas al control y, en el mejor de los casos, convertidas en habilidades útiles para el mercado laboral (Abramowski, 2018, p. 12).

En términos de esta autora, los pilares de la educación socioemocional son el conocimiento de uno mismo, el aprovechamiento productivo de las emociones y el desarrollo de habilidades como autoconciencia, autorregulación, autoeficacia y autoestima. En otro texto, Abramowski (2020) analiza las maneras en que esta forma pedagógica obedece a un nuevo tipo de poder<sup>7</sup>, un poder amable y positivo que se convierte en un instrumento eficaz para lograr que los estudiantes se porten bien en un contexto de *burnout* o desgaste de la tarea docente. Una de las críticas más fuertes de la autora, y a la que adscribimos, es que esta propuesta brinda soluciones espirituales ante problemas materiales (Abramowski, 2018, p. 15).

Con la intención de hilar inicialmente el tejido argumental construido hasta el momento, vale destacar que Tiramonti (2005, p. 100) resalta que otro de los procesos acontecidos que se suman a la fragmentación cultural de la educación, refiere a los procesos de individualización que atraviesan todo el sistema educativo y como consecuencia de la introducción de la lógica del mercado en la organización general de la sociedad. Interesa focalizar en el acento otorgado a los procesos de desarrollo individual en detrimento de los procesos de transmisión cultural en sus posibles articulaciones con las formas de producción del sujeto neoliberal (Gago, 2015).

Es interesante partir de la afirmación de que la educación emocional en los países de la región cobra espesor en el marco de lineamientos internacionales hacia las políticas domésticas de los países del sur. “La educación emocional y el desarrollo de habilidades socio-emocionales (también llamadas habilidades no cognitivas) no son un invento local” (Abramowski, 2018, p. 10).

En el documento de la OCDE (2016) en torno al desarrollo de habilidades para el progreso social, se establecen una serie de habilidades necesarias para el mundo actual - en entornos cada vez más complejos-:

---

<sup>7</sup> En esta línea se profundizará en los trabajos de Michel Foucault (2006 y 2007) respecto a la idea de biopolítica y de “empresario de sí”.

Las habilidades cognitivas son importantes, pero las habilidades emocionales y sociales, como la perseverancia, el autocontrol y la resiliencia son de igual importancia. Es preciso fomentar todas estas habilidades para que los individuos y las sociedades prosperen (p. 14).

A partir de esta afirmación nos interesa detenernos en un punto. Según este conjunto de lineamientos, uno de los componentes fundamentales para la formación de un sujeto competente en el mundo actual es el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Señalamos, entonces, algunas articulaciones discursivas entre un marco más general del enfoque curricular por competencias en su entretejido con las recomendaciones a los países bajo el paraguas del Aprendizaje Social y Emocional. En estas directrices para los países observamos una visión instrumental de la educación, tamizada por formas empresariales: el foco está puesto en el bienestar individual y el énfasis en la productividad y maleabilidad como resultado de las múltiples habilidades para el progreso social adquiridas.

Llegados a este asunto es que cobran centralidad las formulaciones de Gago (2015) respecto al análisis de la “razón neoliberal”. Gago realiza una topología del neoliberalismo a partir de la que propone una genealogía, en tanto cartografía política (p. 31), que dé cuenta de los reenvíos y complementariedades entre las trayectorias locales y los rasgos estructurales. En este sentido afirma que se trata de un “paisaje neoliberal” (p. 24) que se compone, por un lado, “desde arriba” por el impulso de organismos financieros, corporaciones y gobiernos (p. 22), propio de la actual fase del capitalismo tardío en su permanente capacidad de mutación y ritmos recursivos. Pero, una de las ideas a desarmar es que el neoliberalismo solo compete a grandes actores políticos y económicos (p. 27).

Por tanto, es necesario pensar a nivel molecular, en torno a la proliferación de modos de vida que reorganizan las nociones de libertad, cálculo y obediencia, proyectando una nueva racionalidad y afectividad colectiva (p. 23). La autora recupera la categoría de “empresario de sí” (Foucault en Gago, 2015, p. 35) desde una perspectiva biopolítica a partir de la que el análisis debe indagar sobre un nuevo pliegue: los modos de dominación de esta nueva manera “libre” de gobierno. En la medida en que el neoliberalismo como racionalidad se compone también de prácticas de organización de la vida cotidiana, atravesadas por las nuevas formas de empresariedad del sujeto, producen un campo fértil para la recepción de los Programas de Aprendizaje Social y Emocional en el sistema educativo. Además, se traduce concretamente en sistemas de monitoreo y medición de estas habilidades según estándares internacionales (INEED, 2022). Pensar las formas de producción de subjetividad a nivel molecular permite dinamitar la idea de identidades cerradas e ir tras los pliegues y fugas presentes en las diversas posiciones de sujeto que observemos en las prácticas cotidianas de los sujetos en la escuela. Interesa aquí la categoría de “tácticas de resolución de sí” (Gago, 2015) debido a que dan cuenta de estrategias colectivas de producción de la existencia a partir de las que pueden analizarse ciertas pragmáticas de sí en torno a la idea de progreso por fuera de la lógica exclusiva del capital humano.

Sorondo (2020, p. 22) explica que estamos ante una “escuela en crisis” en donde la educación se concibe como un proceso cada vez más individualizado y susceptible de ser sometido a procesos de rendición de cuentas, por parte de docentes e instituciones educativas; esto último anclado en la lógica de medición del desarrollo de las habilidades socioemocionales. Desde este enfoque, recuperar lecturas críticas como la de Ahmed (2015) permitirá ampliar la mirada sobre el trabajo en emociones más allá de visiones desarrollistas y de una lógica aplicacionista de las neurociencias al campo educativo. Rocha Bidegain y Mariano (2021) analizan la manera en que la educación emocional impacta en los procesos de educación del cuerpo y algunos avances se esbozan en Dogliotti y Páez (2024) para el caso uruguayo y en lo referido a la educación física. Sin embargo, entendemos que es un área de vacancia el cruce entre educación física y habilidades socioemocionales desde una perspectiva crítica y para el caso uruguayo. Interesa, en esta línea, ver las trayectorias en los bordes, en los antagonismos como posibilidad de fuga a la mirada sobre las emociones desde un lugar hegemónico (Pineau, Serra y Southwell, 2017). Este trabajo implica también reflexionar al respecto de los límites y posibilidades de las habilidades socioemocionales para el trabajo en educación física y en contextos de vulnerabilidad educativa.

## **Objetivos**

**Objetivo general 1: Caracterizar a las políticas de educación física y su articulación con la educación socioemocional en la actual Transformación Educativa e indagar sobre las potencialidades de la educación física para atender situaciones de desigualdad educativa.**

Objetivo específico 1.a.: Analizar las maneras en las que los docentes tramitan los sentidos sobre la educación física presentes en los documentos oficiales así como las disputas que se ponen en juego en el espacio escolar.

Objetivo específico 1.b.: Identificar las posiciones docentes en experiencias de educación física ante situaciones de desigualdad educativa.

Objetivo específico 1.c.: Reconstruir la perspectiva de estudiantes (posiciones de estudiante) sobre experiencias de educación física y su articulación con el desarrollo de habilidades socioemocionales en contextos de desigualdad educativa.

**Objetivo general 2: Articular los procesos de producción de conocimiento desarrollados en el marco del plan de trabajo con actividades de enseñanza y extensión universitaria.**

Objetivo específico 2.a. Incorporar conocimientos construidos en el desarrollo de las acciones involucradas en el plan de trabajo a nivel de enseñanza de grado y de posgrado en ISEF en los cursos en los que participo.

Objetivo específico 2.b. Articular el trabajo en extensión en ISEF con experiencias en territorio de FHCE y con los procesos de producción de conocimiento en el marco de la línea de investigación y el Programa para Grupos I+D (2023-2026).

### **Acciones a implementar**

#### Enseñanza:

- Continuar como docente responsable en el dictado de masivos y reducidos de las unidades curriculares de la LEF en las que participo: FGCH; Políticas Públicas y Prácticas Corporales y Práctica Profesional I (Sistema Educativo)
- Inclusión de avances de investigación en los cursos de grado y posgrado en los que se participa
- Participar como docente en el curso ProMEF del Grupo PECUC para cada una de sus ediciones
- Proyectar una nueva edición del Curso ProMEF “Políticas educativas, curriculares y políticas públicas en el campo de la educación física” para el Programa de especialización en educación física y prácticas de enseñanza; opción sistema educativo
- Tutoría de tesinas de grado de ISEF en el marco del Grupo PECUC, a demanda

#### Investigación:

- Desarrollo del Programa de Doctorado en Educación de la FHCE (sugerencia a mi solicitud de ingreso al Régimen de Dedicación Total por parte de la Comisión Central)
- Publicación en revistas arbitradas de alto estándar de calidad (como también fue sugerido en devolución a mi solicitud de ingreso al Régimen de Dedicación Total). En esta línea se ha avanzado en la publicación en revistas española y norteamericana
- Postulación a una beca de Doctorado para el período 2026-2028
- Co-coordinación en conjunto con Paola Dogliotti de la Línea “Políticas Educativas y Políticas de Educación Física en la Actualidad” (PEPEF)
- Profundización en el marco conceptual y antecedentes del plan en vínculo con las comunidades académicas en las que se participa
- Realización de entrevistas a docentes de los centros educativos de la zona seleccionada y realización de grupos de discusión con niños de una o dos escuelas para profundizar en líneas de análisis del Proyecto individual de Iniciación a la Investigación y tesis de Doctorado

- Análisis de la documentación de política educativa recolectada y del material de campo del programa y de la tesis
- Incorporación de los problemas y hallazgos a las discusiones desarrolladas en los seminarios internos de los grupos de investigación en los que se participa
- Integrar el equipo de trabajo en el Programa para Grupos de Investigación I+D titulado “Políticas educativas y derecho a la educación en Uruguay. Disputas y tensiones público / privado en el territorio del Plan Cuenca Casavalle (2010 - 2025)”, financiado por CSIC para el período 2023- 2026
- Difusión y comunicación de los principales productos de investigación en eventos nacionales e internacionales y publicación en revistas arbitradas nacionales y extranjeras
- Participación en la organización de eventos nacionales e internacionales en ISEF en el marco del trabajo dentro del Grupo PECUC y en vínculo con el Programa Grupos I+D
- Generación de diversos productos de difusión para el Observatorio del Derecho a la Educación en el marco de la comprensión pública de temas en educación

#### Extensión:

- Profundizar las actividades de trabajo en territorio en la Cuenca de Casavalle, territorio en el que se inscribe el Programa Grupos de I+D (2023-2026) en conjunto con los demás grupos que participan del Programa
- Evaluar la viabilidad de nueva incorporación en 2026 de estudiantes de la LEF de ISEF al trabajo en territorio del Programa

#### Cronograma de trabajo

Funciones/ Actividades	Semestre impar 2025	Semestre par 2025	Semestre impar 2026	Semestre par 2026	Semestre impar 2027	Semestre par 2027
<b>Enseñanza</b>	LEF: Fundamentos Generales de las Ciencias Humanas (FGCH)  ProMEF: Seminario: Género, sexualidad y afecto: el cuerpo en las políticas educativas	LEF: Políticas Públicas y Prácticas Corporales	LEF: FGCH  ProMEF (a definir en el marco del Grupo PECUC)	LEF: Políticas Públicas y Prácticas Corporales	LEF: FGCH  Práctica Profesional I (Sistema Educativo)  Posibilidad de Seminario Tesina en el marco del Grupo PECUC	LEF:  Políticas Públicas y Prácticas Corporales  Práctica Profesional I (Sistema Educativo)

					ProMEF (a definir en el marco del Grupo PECUC)	
<b>Investigación</b>	Seminario de Tesis del Programa de Doctorado en Educación de la FHCE	Seminario de Tesis del Programa de Doctorado en Educación de la FHCE  Elaboración y defensa del proyecto de Doctorado  Trabajo de campo para el Proyecto de Iniciación a la Investigación de CSIC  Postulación de artículos individuales y en coautoría para evaluación en revistas arbitradas internacionales	Seminario Permanente de Investigación del Programa de Doctorado en Educación de la FHCE	Seminario Permanente de Investigación del Programa de Doctorado en Educación de la FHCE  Trabajo de campo para el Doctorado en Educación  Postulación de artículos individuales y en coautoría para evaluación en revistas arbitradas internacionales	Escritura de la Tesis de Doctorado	Escritura de la Tesis de Doctorado          Postulación de artículos individuales y en coautoría para evaluación en revistas arbitradas internacionales
	Proyecto aprobado para el Programa de Iniciación a la Investigación de CSIC (2024-2025)	Proyecto aprobado para el Programa de Iniciación a la Investigación de CSIC (2024-2025)  Postulación a una beca de Doctorado para iniciar en 2026				Postulación al Régimen de Dedicación Total

		(ANII y/o CAP)				
	Seminarios del Grupo PECUC	Elaboración en el marco de la Línea Políticas Educativas y Políticas de Educación Física en la Actualidad” (PEPEF) dentro del Grupo PECUC y el Programa Grupos I+D de los primeros productos de análisis a partir de la recolección del trabajo de campo. Co-coordinación de la línea.  Seminario del Programa Grupos I+D.	Seminario del Grupo PECUC	Seminario interno de lecturas de la Línea PEPEF dentro del Grupo PECUC. Co-coordinación de la línea.  Difusión de los productos elaborados en encuentros de investigadores (ISEF y FHCE)  Seminario del Programa Grupos I+D.	Seminario del Grupo PECUC	Seminario interno de lecturas de la Línea PEPEF dentro del Grupo PECUC. Co-coordinación de la línea.
<b>Extensión</b>		Trabajo en territorio definido por el Programa Grupos de I+D	Posible nueva inserción de estudiantes de la LEF de ISEF en el Espacio de Formación Integral del Programa	Articulación con los demás grupos de Investigación de la FHCE en el trabajo en territorio	Articulación con los demás grupos de Investigación de la FHCE en el trabajo en territorio	Articulación con los demás grupos de Investigación de la FHCE en el trabajo en territorio

### Resultados esperados

- Generación de condiciones para una nueva postulación al Régimen de Dedicación Total
- Postulación a una Beca para Doctorado de la ANII y/o CAP
- Desarrollo del Programa de Doctorado en Educación de Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y avances en la escritura de la tesis
- Publicación en revistas arbitradas de alto estándar regional e internacional
- Profundizar la inserción en territorio en Casavalle en vínculo con el Programa Grupos I+D (2023-2026)
- Encaminar el trabajo desde la co-coordinación de la Línea “Políticas Educativas y Políticas de Educación Física en la Actualidad” (PEPEF) y generar seminarios internos y productos de difusión de los resultados de indagación
- Sostener las actividades de enseñanza en las unidades curriculares en las que participo y asumir, en la medida de que sea posible, tutoría de tesinas de grado de ISEF en el marco del Grupo PECUC

### Bibliografía

- Abramowski, A. L. (2018). Respiración artificial. El avance de la educación emocional en la Argentina. *Bordes*, (agosto-octubre de 2018), Revista de política, derecho y sociedad, pp. 9-17.
- Abramowski, A. (2020). La educación emocional frente a la irrupción de lo inesperado. En: P. Zelmanovich y M. Minnicelli (Coords.). *Resistidas y desafiadas. Las prácticas en las instituciones. Entre demandas, legalidades y discursos*, pp. 145-151. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. Universidad Nacional Autónoma de México, México. Disponible en: [https://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2021/10/Sara-Ahmed\\_La-politica-cultural-de-las-emociones.pdf](https://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2021/10/Sara-Ahmed_La-politica-cultural-de-las-emociones.pdf)
- Andriolo, F. Liberman, B. y Páez, S. (2024). Apuntes sobre las formas de producción de subjetividad en el marco de la educación socioemocional. En: Falkin, C., Liberman, B. y Sánchez, C. "Tramas discursivas en el campo educativo uruguayo. Sobre privatizaciones, subjetividades y emociones", pp. 59-74. Montevideo: FHCE.
- Andriolo, F. y Conde, S. (2024). Sentidos hegemónicos en torno a la educación emocional en la política educativa uruguaya. En: Falkin, C., Liberman, B. y Sánchez, C. "Tramas discursivas en el campo educativo uruguayo. Sobre privatizaciones, subjetividades y emociones", pp. 113-138. Montevideo: FHCE.
- Bordoli, E., Conde, S., Dogliotti, P. y Páez, S. (2023). Políticas Curriculares. . En: "Informe sobre el derecho a la educación en Uruguay 2022". Montevideo, Observatorio del Derecho a la Educación y FHCE. Disponible en: [https://fhce.edu.uy/oded/wp-content/uploads/sites/3/2023/11/Informe\\_Anuar\\_2022.pdf](https://fhce.edu.uy/oded/wp-content/uploads/sites/3/2023/11/Informe_Anuar_2022.pdf)

- Bordoli, E. (2020). Curricular design for competencies in basic education in Uruguay: Positions and current debates (2008–2019). *Comparative Education*, pp. 1-16, diciembre de 2020.
- Bordoli, E. y Martinis, P. (2010). Relaciones entre educación y pobreza. Continuidades y rupturas del discurso moderno. En: Serna (coord.). *Pobreza y (des)igualdad en Uruguay: una relación en debate*, pp. 227-240. Montevideo: FCS-DS, CLACSO.
- Bordoli, E. y Martinis, P. (2019). *Proyecto Grupos CSIC Programa de Investigación "Formas escolares y posiciones docentes en la producción del derecho a la educación en el Uruguay actual"*. Montevideo: FHCE, Udelar.
- Conde, S., Darrigol, M. y Páez, S. (2021). Alteraciones al tiempo escolar en las políticas de inclusión educativa en Uruguay (2005-2019). En: Bordoli y Martinis, *El derecho a la educación en el Uruguay Progresista. Avances y límites desde las políticas de inclusión y las alteraciones a las formas escolares*, pp. 35-54. Montevideo: FHCE.
- Conde, S. (2015). El Programa Maestros Comunitarios como oportunidad para la interrogación crítica y la construcción de posibilidad. En E. Bordoli (coord.) *El Programa Maestros Comunitarios. Trazos, caminos y desafíos a la gramática escolar*. Montevideo: FHCE, Udelar.
- De Alba, A. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Derrida, J. y Dufourmantelle, A. (2000). *La hospitalidad*. Trad. de M. Segoviano. Buenos Aires: De la Flor.
- Derrida, J. (1992). *Fuerza de ley: el "fundamento místico de la autoridad"*. Madrid: Tecnos.
- Dogliotti, P., & Páez, S. (2024). Physical education in the educational policies of the last decades in Uruguay: Continuities and ruptures between the progressive and the conservative. *Education Policy Analysis Archives*, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8267>
- Dogliotti, P., Estela, N., Páez, S. y Piñón, F. (2024). Las habilidades socioemocionales y la educación del cuerpo en las políticas educativas en Uruguay. *América Latina Hoy*. ISSN: 1130-2887 - e-ISSN: 2340-4396. DOI: <https://doi.org/10.14201/alh.31340>.
- Dogliotti, P., Espiga, S. y Páez, S. (2024). EL DISCURSO DE LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN LA «TRANSFORMACIÓN CURRICULAR» DEL CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN EN URUGUAY (2020-2023). En: Bordoli, E. (coord.) "La devaluación de la formación docente. Análisis crítico de la transformación educativa en Uruguay (2020 - 2023)". Montevideo: FHCE.
- Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Dussel, I. (2004). *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy*. Algunas reflexiones y propuestas. Argentina: FLACSO. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/flacso/dussel.pdf>
- Fernandes, T, Farias, M., Barbosa, F. y Silva, N. (2022). Socio-emotional Competencies in Organizations and at Work: concepts and instruments in Brazilian and international studies. *Psico-USF*, 27 (1) Jan-Mar 2022.
- Flous, C. y Páez, S. (2023). La extensión del tiempo pedagógico en educación secundaria: propuesta, ejes y perspectivas. En: Bordoli y 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.93-114, ISBN 978-9974-0-1781-8. Montevideo: FHCE -UDELAR.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gago, V. (2015) *La razón neoliberal. Economías barrocas y pragmática popular. Introducción*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Laclau, E. y Mouffe, C. (2015 [1985]). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Laclau, E. (1993). La imposibilidad de la sociedad. En: E. Laclau, *Nuevas reflexiones sobre la Revolución de Nuestro Tiempo*, pp. 103-106. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Martinis, P. y Stevenazzi, F. (2023) (Coords.). *Programa "Políticas educativas y derecho a la educación en Uruguay. Disputas y tensiones público / privado en el territorio del Plan Cuenca Casavalle (2010 - 2025)"*. Montevideo: FHCE, Udelar.
- Moyá G. y Páez, S. (2023). Trayectorias Escolares. En: "Informe sobre el derecho a la educación en Uruguay 2022". Montevideo, Observatorio del Derecho a la Educación y FHCE. Disponible en: [https://fhce.edu.uy/oded/wp-content/uploads/sites/3/2023/11/Informe\\_Anuual\\_2022.pdf](https://fhce.edu.uy/oded/wp-content/uploads/sites/3/2023/11/Informe_Anuual_2022.pdf)
- Páez, S. (2024). La educación física escolar. Sentidos en disputa detrás de la universalización de la educación física en la escuela en Uruguay entre 2005 y 2009, ISBN 978-9974-0-2186-0. Montevideo: Biblioteca Plural, CSIC - Udelar.
- Páez, S. (2024b). La institucionalización de la educación física en enseñanza primaria en Uruguay: entre un "movimiento fermental" y diversos procesos de asimilación. En: Dogliotti, P. (coord.) "La educación del cuerpo y la educación física en las políticas educativas en Uruguay. Abordajes en clave historiográfica y contemporánea", pp. 173-200. Montevideo: FHCE.
- Páez, S. (2019). Construcciones discursivas en torno a la obligatoriedad de la educación física en la enseñanza primaria en Uruguay de 2005 a 2009. Tesis de maestría. Montevideo: Udelar-FHCE. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12008/25649>

- Pais, P. (2021). *Entramados discursivos sobre los sujetos del Plan FPB: desde los discursos del Plan al posicionamiento de los jóvenes*. Tesis de Maestría. Montevideo: Udelar-FHCE. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12008/32324>
- Palacio Díaz, D., Dufraix Tapia, I., Sisto Campos, V., y Ramírez Casas del Valle, L. (2023). Conteniendo afectos: análisis discursivos de orientaciones educativas en Chile. *Cadernos de Pesquisas*, 53, <https://doi.org/10.1590/1980531410053>.
- Pineau, P., Serra, M. S. y Southwell, M. (editores) (2017). *La educación de las sensibilidades en la Argentina moderna. Estudios sobre estética escolar II*. Buenos Aires: Biblos.
- Prieto, M. (2018). La psicologización de la educación: implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XXI*, vol. 21, núm. 1, 2018, pp. 303-320. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.
- Puiggrós, A. (1994). *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*. Argentina: Rei.
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Libros del Zorzal.
- Rocha Bidegain, A. L. y Mariano, A. (2021). Neurociencias y educación en la escuela: del capital mental y la educación emocional a la enseñanza. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), e15652, <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15652>
- 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*, pp. 9-32.
- Southwell, M. y Vassiliades, A. (2014). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, (11), 163-187.
- Terigi, F. (2008). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En: I. Dussel y otros, *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy*, pp. 161-178. Buenos Aires: Santillana.
- Tiramonti, G. (2005). La trama de la desigualdad educativa. *Diálogos Pedagógicos*. Año III, N°5, abril de 2005, pp. 94-110.

### Fuentes

- ANEP (2023). *Transformación Curricular Integrada Programas de Educación Básica Integrada 2023*. Montevideo: ANEP. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/Programas%20TCI%20-%20Diciembre%202022.pdf>
- ANEP-DGEIP (2023a). *Programa de Educación Básica Integrada Educación Física Tramo 1. Niveles 3, 4 y 5 años*. Montevideo: ANEP. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/finales/espacios/espacio-desarrollo-personal-y-conciencia-corporal/Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica%20-%20Tramo%201.pdf>

- ANEP-DGEIP (2023b). *Programa de Educación Básica Integrada Educación Física Tramo 2. Grados 1.o y 2.o*. Montevideo: ANEP. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/finales/espacios/espacio-desarrollo-personal-y-conciencia-corporal/Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica%20-%20Tramo%202.pdf>
- ANEP-DGES-DGETP (2023a). *Programa de Educación Básica Integrada Educación Física y Recreación Tramo 5. Grados 7.o y 8.o*. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/finales/espacios/espacio-desarrollo-personal-y-conciencia-corporal/Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica%20y%20Recreaci%C3%B3n%20-%20Tramo%205v2.pdf>
- ANEP-DGES-DGETP (2023b). *Programa de Educación Básica Integrada Educación Física y Recreación Tramo 6. Grado 9.o*. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/finales/espacios/espacio-desarrollo-personal-y-conciencia-corporal/Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica%20y%20Recreaci%C3%B3n%20-%20Tramo%206v2.pdf>
- ANEP (2022). *Educación Básica Integrada (EBI). Plan de estudios*. Montevideo: ANEP. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/Plan2023/Educacio%CC%81n%20Ba%CC%81sica%20Integrada%20Plan%20de%20estudios%202022%20v8.pdf>
- ANEP (2020). *Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. Tomo I*. Montevideo: ANEP. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/setiembre/200910/TOMO%201%20MOTIVOS%20Presupuesto%202020-2024%20v12%20WEB.pdf>
- BID (Arias, E. Hincapie, D. y Paredes, D.) (2020). *Educar para la vida. El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Disponible en: <https://publications.iadb.org/es/educar-para-la-vida-el-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes>
- Fundación Botín (2013). *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional 2013*. Fundación BOTÍN Publicaciones. Disponible en: <https://fundacionbotin.org/publicaciones/educacion-emocional-y-social-analisis-internacional-2013/>
- Gurises Unidos y ReachingU (2018). *Siento luego aprendo. Un modelo de intervención en educación emocional*. Disponible en: <https://www.gurisesunidos.org.uy/wp-content/uploads/2018/08/SientoLuegoAprendo.pdf>
- INEEd. (2022). *Reporte de Aristas 10. Análisis de la regulación emocional en estudiantes de tercero de educación media en 2018 y 2021*. Montevideo: INEEd. Disponible en:

<https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Reportes/Reporte-10-Regulacion-emocional-estudiantes-tercero-media.pdf>

INEEd (2019). *Espacio socioemocional, un ámbito de difusión e intercambio*. Boletín del Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Disponible en: <https://www.ineed.edu.uy/images/boletines/2019/El-Espacio-Socioemocional-un-ambito-de-difusion.pdf>

INEEd (2018). *Aristas. Marco de habilidades socioemocionales en sexto de primaria*. Montevideo: INEEEd. Disponible en: <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Marcos/Aristas-Marco-HabilidadesSocioemocionales-Primaria.pdf>

OCDE (2016). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*. Madrid: Morata. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/9789264253292-es>

	<b>Expediente Nro. 008130-000016-25</b> <b>Actuación 2</b>	Oficina: SECCIÓN SECRETARÍA A COMISIÓN DIRECTIVA - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 17/07/2025 Estado: Para Actuar
--	---	---

**TEXTO**