



Governar por meio das emoções: interesses privados e redes de política na Argentina

Gobernar a través de las emociones: intereses privados y redes de política en Argentina

Myriam Feldfeber

Nora Gluz

Lucrecia Rodrigo

Universidad de Buenos Aires (UBA)

Buenos Aires, Argentina

Resumo

O artigo apresenta uma análise das estratégias de incidência de atores privados no espaço público a partir do estudo das redes de política que instauram a educação emocional no sistema escolar. O estudo parte da Fundação de Educação Emocional para mostrar, por um lado, a conformação de uma comunidade epistêmica que articula uma diversidade de atores e agências públicas e privadas, os quais materializam essa perspectiva por meio da legislação e do desenvolvimento de um mercado lucrativo de formação de professores, bem como da produção e venda de materiais pedagógicos. Por outro lado, discute as dinâmicas de aprofundamento da governamentalidade neoliberal e da individuação social na formação de sujeitos adaptados às lógicas do mercado por meio do governo das emoções.

Palavras-chave: Redes de política; Educação emocional; Racionalidade neoliberal

Resumen

En el artículo se presenta un análisis de las estrategias de incidencia de actores privados en el espacio público a partir del estudio de las redes de política que instauran la educación emocional en el sistema escolar. El estudio parte de la Fundación de Educación Emocional para mostrar por un lado, la conformación de una comunidad epistémica que articula diversidad de actores y agencias públicas y privadas que materializan esta perspectiva a través de la legislación y el desarrollo de un mercado lucrativo de formación de docentes, la producción y venta de materiales pedagógicos. Por otro, discute las dinámicas de profundización de la gubernamentalidad neoliberal e individuación social en la formación de sujetos adaptados a las lógicas del mercado a través del gobierno de las emociones.

Palabras clave: Redes de política; Educación emocional, Racionalidad neoliberal

Introducción

La educación emocional (EE) se ha constituido en un tema central de agenda internacional, impulsada por diversos actores que movilizan conocimientos e instrumentos de política vinculados a las nuevas dinámicas de gubernamentalidad neoliberal y de regulación de la cuestión social y educativa. Si bien la EE lleva décadas de desarrollo en los ámbitos académicos, adquiere centralidad a partir del siglo XXI y especialmente desde la pandemia, cuando la formación en habilidades socioemocionales (HSE) comienza a incorporarse como política de Estado, impulsada por organismos internacionales y redes de política en las que el sector privado desempeña un rol protagónico.

El estudio de las propuestas basadas en la EE, a partir del análisis de las redes de política, adquiere relevancia en un contexto de reconfiguración del diseño e implementación de las políticas públicas, en el que organizaciones de intereses y empresarios de causa (Lascoumes y Le Galès, 2014) ocupan un lugar central en la formulación de agendas y en los procesos de toma de decisiones. El agotamiento de la matriz estado-céntrica interpela las perspectivas teóricas tradicionales centradas en el accionar de las burocracias estatales. Si bien se reconoce que dichas burocracias no constituyen un actor homogéneo, la creciente articulación entre múltiples actores —públicos y privados, locales, nacionales, regionales e internacionales— con distintos grados de formalización conforma un entramado complejo a través del cual se definen e implementan las políticas públicas. En este artículo, recuperamos los resultados de una investigación orientada a analizar los procesos de individualización en el campo político educativo argentino, a partir de la centralidad adquirida por la EE como forma de regulación de lo social.ⁱ En particular, nos proponemos examinar cómo ciertos actores privados promueven la EE en el país mediante la conformación de redes de política que la posicionan como una respuesta a la cuestión social y como estrategia para la mejora escolar. Para ello, retomamos los estudios sobre redes de política (*policy networks*, Ball y Junemann, 2012), que analizan cómo actores aparentemente dispersos en la sociedad civil intervienen colectivamente en la esfera pública para imponer sus intereses. Estas redes, integradas por organizaciones filantrópicas, empresas y entidades gubernamentales, intervienen en el ámbito educativo no solo a través de la producción y circulación de ideas y la formulación de políticas, sino también —sobre todo, en los últimos años— mediante su implementación.

La expansión de estas redes de política genera nuevas formas de gobernanza en las que el modelo jerárquico de gobierno pierde centralidad frente a la autoridad informal de redes flexibles y diversas, en las que participan actores emergentes y se despliegan mecanismos innovadores para la formulación de las políticas (Ball; Junemann, 2012). Estas redes se caracterizan por su especialización en áreas específicas de la acción pública, por su composición heterogénea y por su alto grado de implicación en alguna de las fases del ciclo de la política (Lascoumes; Le Galès, 2014). El tema de las emociones ha sido y es abordado desde diferentes perspectivas. La EE constituye un caso paradigmático en la construcción de una agenda globalmente estructurada, promovida por especialistas que conforman una comunidad epistémica con capacidad de incidencia. Dentro de este entramado, actores privados que representan intereses empresariales adquieren una injerencia creciente en los asuntos públicos, particularmente en la definición de las agendas, el diseño de políticas y su implementación (Adria, 2020). Estas redes articulan una diversidad de instituciones que, como mostraremos, afianzan los procesos de privatización endógena de la educación en la medida que fomentan la formación de subjetividades neoliberales e introducen valores de mercado en el campo educativo.

En Argentina, la institucionalización de la EE —en la legislación, en el currículum, en la evaluación y la formación docente— es impulsada por una variedad de actores, entre los que se incluyen fundaciones, instituciones del sector privado, funcionarios gubernamentales y consultores articulados en redes locales, regionales e internacionales. Estos grupos, con capacidad de influir sobre los fines de la educación y sobre las estrategias institucionales para la transmisión, imponen perspectivas sobre la cuestión social asentadas en procesos de hiperindividualización (Lipovetsky; Charles, 2006) con significativas consecuencias en la naturalización y legitimación de las desigualdades que caracterizan a nuestro país.

Interesa, a partir de estas preocupaciones, reconstruir las redes de política que promueven la EE en Argentina, indagando los intereses que articulan estas alianzas entre actores e instituciones, las estrategias a través de las cuales intentan influir en las políticas educativas y los procesos de subjetivación que impulsan en el ámbito escolar.

Aspectos teórico-metodológicos

El trabajo se inscribe en una investigación más amplia sobre las propuestas y políticas vinculadas a la EE fundamentadas en enfoques, como la inteligencia emocional (Goleman,

1997), la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1983), la psicología positiva y los aportes de las neurociencias sobre las emociones. Estas perspectivas sostienen que el control emocional contribuye al incremento de la productividad en diversas áreas de la vida social. Nos interesa reconocer las derivas que estas propuestas adquieren en el campo escolar, en particular, aquellas que consideran a las emociones como habilidades personales susceptibles de ser reconocidas, nombradas y reguladas voluntariamente, a partir del aprendizaje de HSE. Las propuestas en torno a la formación en estas habilidades circulan tanto en organizaciones privadas como públicas, con y sin fines de lucro, que promueven de manera sostenida la instrumentación de esta perspectiva a escala local y global. Un conjunto heterogéneo de actores (empresas, ONG, organismos internacionales, académicos, consultores y gobiernos) se articula para consolidar la gestión emocional como un componente de las políticas educativas contemporáneas. Los organismos internacionales impulsan la EE como parte de las llamadas “competencias del siglo XXI” (OCDE, 2018), destacando su importancia para el desarrollo integral de las personas y su inserción a un mundo laboral cambiante. Las empresas, por su parte, financian programas e investigaciones que vinculan las HSE con la productividad, reforzando así el valor económico de la dimensión emocional. En el ámbito académico, investigadores —entre quienes destacan Rafael Bisquerra y Daniel Goleman— contribuyen a la legitimación del enfoque mediante publicaciones científicas y certificaciones profesionales. En otros ámbitos, consultores y divulgadores —entre quienes se destaca Lucas Malaisi— difunden este enfoque a través de una estrategia sostenida en redes sociales, cursos, libros y materiales didácticos. Finalmente, los gobiernos y ministerios de educación han comenzado a incorporar la EE en los contenidos curriculares, en la formación docente y en la evaluación. Las políticas que promueven la EE se han afianzado en el marco de las transformaciones impulsadas por la Nueva Gestión Pública (NGP), paradigma que desde los años noventa ha permeado las agendas educativas globales al introducir lógicas empresariales orientadas a la eficiencia, el rendimiento y la responsabilidad individual (Verger; Normand, 2015). Asociada a la racionalidad neoliberal actual, esta perspectiva promueve el despliegue de políticas tendientes a la configuración de subjetividades autorreguladas y funcionales al mercado (Abramowski; Sorondo, 2022; Nobile, 2017; Laval; Dardot, 2013), en las que el sujeto de derecho es desplazado por el sujeto emprendedor (Brown, 2015) y expresan procesos de individuación entendidos como una serie de tecnologías del yo (Foucault, 1990)

que devienen en formas de autorresponsabilización. Estas tecnologías se despliegan a través de una diversidad de políticas que desplazan los modelos fundados en el bienestar social para instaurar la idea de los “riesgos de existencia”, en la que el sujeto es considerado responsable por la elección del modo de cubrir ese riesgo y por sus consecuencias (Merklen, 2013).

En este artículo, reconstruimos una de las principales redes de política que actúa en el plano nacional, al tiempo que se articula con dinámicas regionales y globales, analizando sus estrategias de expansión e incidencia. Para ello, adoptamos un enfoque metodológico cualitativo que permite analizar las relaciones de poder, las estrategias de movilización de políticas, así como los desplazamientos y mutaciones que ocurren en los procesos de recontextualización. Partimos del caso de la Fundación de Educación Emocional (FEE) y, desde allí, implementamos la estrategia de muestreo en cadena o “bola de nieve” (*snowball sampling*), que nos permitió identificar progresivamente a otros actores relevantes en el campo de las políticas educativas vinculadas con la EE. El análisis también incorpora aportes de la etnografía en redes (Ball, 2017; Avelar; Ball, 2023), que permiten comprender cómo emergen y se configuran nuevas formas de gobernanza educativa a partir de la participación de diversos actores, como organizaciones no gubernamentales (ONG), fundaciones, expertos, consultores y organismos internacionales, que intervienen en la formulación, circulación y legitimación de las políticas. La etnografía en redes brinda herramientas para rastrear los vínculos, las trayectorias y los modos de articulación entre estos actores, así como para examinar sus prácticas de producción de conocimiento, las narrativas que promueven y la movilidad transnacional de ideas, personas y recursos, que conducen a articulaciones tanto intra como trasnacionales. Para ello, realizamos búsquedas sistemáticas en la web orientadas a identificar los valores que guían el accionar de la FEE, su estructura organizativa, sus referentes principales, y los convenios y alianzas institucionales que ha establecido. No fue posible acceder a información precisa sobre sus fuentes de financiamiento, aunque se identifica su vinculación con la recaudación por la venta de servicios, materiales pedagógicos y donaciones.

La selección de la FEE como punto de partida de la indagación se fundamenta en tres criterios principales. En primer lugar, porque la Fundación, creada en 2012 por Lucas Malaisi, asume como una de sus estrategias prioritarias la intervención en el ámbito normativo, impulsando la promulgación de una ley sobre EE, redactada por Malaisi en 2008. Desde

entonces, se difunde en Argentina y en varios países de América Latina y otras regiones como modelo a replicar. Desde 2016, esta normativa ha sido aprobada en seis provincias argentinas, y se han presentado iniciativas legislativas tanto en el Congreso Nacional como en distintas jurisdicciones del país. En segundo lugar, porque se destaca el rol de Malaisi, presidente de la FEE, como socio fundador de la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB), lo que institucionaliza una estrategia de articulación transnacional que fortalece la proyección de sus propuestas. Finalmente, se considera relevante su estructura organizativa, basada en un sistema de difusión de sus propuestas mediante la figura de “embajadores”, lo que resulta paradigmático para comprender tanto su alcance en un país federal como su capacidad de expansión regional.

El trabajo de campo involucró el relevamiento del sitio web de la FEE, así como de sus publicaciones, conferencias y redes sociales, en particular, las cuentas de Instagram y Facebook de sus principales referentes, Lucas Malaisi; Carlos Sigvardt. Este último, quien ocupa la vicepresidencia de la Fundación, fue además entrevistado en la investigación. Asimismo, se indagaron las redes sociales utilizadas por la FEE en aquellas jurisdicciones en las que se han promulgado leyes de EE, así como las de otras organizaciones y referentes con los que la Fundación articula. Se recopilaron y analizaron fuentes documentales y normativas elaboradas por el gobierno nacional y los gobiernos provinciales, documentos institucionales, publicaciones producidas por las organizaciones involucradas y por las redes a las que pertenecen, artículos periodísticos y registros de intervenciones públicas de sus miembros en medios de comunicación. Por último, se describieron las estrategias formativas desplegadas por la Fundación, con el fin de examinar cómo se proponen construir un nuevo sentido común en el campo escolar basado en la EE.

A partir del relevamiento realizado, identificamos individuos, instituciones y relaciones relevantes entre ellos, que permiten analizar la composición y expansión de esta red, las ideas que circulan en su interior, así como el diseño de políticas y la producción de instrumentos destinados a promover la EE, que se articulan en intervenciones concretas dentro del sistema educativo argentino.

El análisis se orientó a partir de dos hipótesis principales. La primera sostiene que esta red de política constituye una nueva forma de gobernanza de la cuestión social y educativa, en la que los actores privados adquieren cada vez mayor protagonismo en la definición de la

política pública y en la orientación de las prácticas escolares, de acuerdo con los principios de la NGP. La segunda plantea que dichas redes consolidan procesos de privatización endógena, dado que la promoción de las HSE introduce valores que profundizan las dinámicas de individuación propias de la gubernamentalidad neoliberal y se traducen en la formación de sujetos emprendedores de sí mismos (Brown, 2015) o “neosujetos”, según Merklen (2013) y Laval y Dardot (2013), independientemente de sus condiciones materiales de existencia.

La Fundación Educación Emocional y la construcción de alianzas estratégicas para incidir en las políticas públicas

La Fundación de Educación Emocional (FEE) es una organización orientada a promover la EE como herramienta para mejorar la calidad de vida y fomentar el desarrollo integral de las personas, especialmente en contextos educativos. Tiene como propósito llevar la EE a todo el país, a partir del impulso de una ley que instaure como mandato la formación de habilidades socioemocionales en docentes, estudiantes y familias. Malaisi (2019a, par.4) afirma: “lo que se está desarrollando en las empresas hoy lo queremos hacer en las escuelas”.

Desde la Fundación, la EE se define como un proceso de enseñanza y aprendizaje de habilidades emocionales, como el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía y la motivación, cuyo desarrollo requiere acompañamiento, práctica sostenida y adaptación progresiva a las distintas etapas del crecimiento, con énfasis en la intervención temprana durante la infancia.

Las estrategias para organizar una red de alcance nacional

La Fundación orienta su accionar a promover la formación en HSE y a incidir en las políticas públicas, principalmente, mediante la sanción de una ley que institucionalice a la EE como política de Estado. Para el logro de estas metas, desarrolla diversas estrategias cuyo análisis permite comprender el proceso de movilidad de las políticas que impulsan la EE en el país, evidenciando la rapidez de su circulación, sus traducciones locales y las redes de poder, principios ideológicos y comunidades epistémicas en torno a las cuales se articulan. Este entramado se inscribe en lo que Saura (2021) denomina “gobernanzas multidireccionales en el campo escolar”. La FEE constituye una primera instancia de institucionalización de esta perspectiva en el país, funcionando como un nodo para el despliegue de prácticas sociales y políticas que permiten la movilización de sus propuestas y la conformación de alineamientos ideológicos e institucionales que facilitan la traducción de sus discursos en diversos ámbitos

locales, a través de la articulación de múltiples actores implicados. Este proceso demanda una intensa actividad organizativa, en la que se destacan cuatro estrategias centrales: la creación de un sistema de roles que estructura el trabajo territorial en todo el país; el activismo digital en redes sociales mediante una “marca” propia que amplifica su visibilidad y alcance; el *lobby* con legisladores y organismos públicos, y las propuestas de sensibilización y formación dirigidas a docentes, familias y otros sectores de la sociedad civil y áreas de gobierno. También, la participación en redes internacionales constituye una estrategia privilegiada, que será abordada en el apartado siguiente. Estas estrategias se despliegan de forma permanente y articulada de modo tal que contribuyen a construir un sentido común en torno a la centralidad de la EE como resolución a los problemas sociales y educativos.

En relación con la primera estrategia, vinculada con el trabajo territorial, la estructura organizativa de la FEE se ordena en distintos niveles de representación que abarcan funcionarios de la Fundación, embajadores y voluntarios distribuidos en cada provincia, quienes acompañan e impulsan los procesos de cambios con base en la premisa de una transformación urgente y necesaria. Esta red facilita la adecuación de sus propuestas a los contextos locales y fortalece la capacidad de sostener el ideario a la vez que posibilita la articulación con actores y redes en territorios. Para ello, establece un esquema centralizado, que garantiza una línea de trabajo que, desde las autoridades, articula a los disertantes que son los encargados de divulgar la perspectiva, circular los materiales y fomentar el trabajo con actores e instituciones locales, desde los gobiernos provinciales y municipales hasta las escuelas. Los embajadores cumplen un rol clave en esta trama territorial al actuar como nodos que dinamizan y territorializan la propuesta en cada jurisdicción. En algunos casos, integran fundaciones locales que colaboran en tareas de formación y sensibilización; en otros, simplemente su participación se articula con sus inserciones en ámbitos privados, en los que desarrollan prácticas de coaching, *mindfullness* u otras vinculadas al desarrollo personal.

A esta estructura se suman los llamados “voluntarios”, cuya intervención es central para la segunda estrategia de movilización: el activismo en redes sociales, que cumple una función clave en la visibilidad pública de la Fundación. Se los convoca a realizar:

tareas muy simples y puntuales que ayudarán a difundir un mensaje de toma de conciencia emocional y de la importancia de la Educación Emocional en la escuela, en la familia y las comunidades en su conjunto. Buscamos alcanzar una masa crítica que permita generar un cambio aprendiendo a gestionar sana y asertivamente nuestras emociones. Aunque no parezca mucho, tu

ayuda sumada a la de muchos representan una gran fuerza de cambio (<https://fundacioneducacionemocional.org/fundacion/voluntariado-digital/>).

En este marco, se les solicita seguir las cuentas oficiales de la FEE en redes sociales de la institución y dar su *like*, procurar nuevos seguidores, grabar mensajes, compartir imágenes, publicar *hashtag*, como #síalaeducaciónemocional y colaborar en la captación de fondos o patrocinadores para sostener actividades de la Fundación. Así, se expande rápida y sostenidamente su presencia virtual a través de una página central y páginas específicas por jurisdicción, las cuales sostienen una identidad gráfica uniforme y reconocible mediante el uso de logos institucionales. En cada provincia hay embajadas, una embajadora y más de cien voluntarios docentes, que aplican la EE en las escuelas.

El activismo en redes, centrado en el uso de plataformas digitales y a través de pautas estrictas, contribuye a la viralización de sus ideas, a la instauración de diagnósticos sobre problemáticas educativas y a la promoción de propuestas como soluciones legítimas, lo que contribuye a la configuración de sentidos hegemónicos en torno a la EE.

Tenemos dos páginas nacionales, una en Instagram y otra en Facebook, en las que desarrollamos propuestas. Yo soy el encargado de la página de Facebook y “tengo que buscar cuatro frases empoderadoras por día para subir a la página” que tiene ocho millones y medio de seguidores (Entrevista, vicepresidente de la FEE, 2022).

El activismo digital constituye un soporte que supera los límites espaciotemporales y amplía los alcances de la Fundación, permitiendo el reclutamiento y la articulación de docentes, a través de diversos dispositivos, como certámenes, premios y espacios de intercambio de experiencias de EE. Esta identidad institucional se fortalece mediante certificaciones que emulan la lógica empresarial de las normas ISO, a través de la construcción de un sistema de certificación de instituciones de EE, que posibilita la constitución de una red de colegios que adhieren a sus principios y que “apuestan por un nuevo modelo educativo”, en el cual las emociones adquieren un lugar central en el desarrollo integral del estudiantado. A pesar del énfasis discursivo en la expansión de esta red, actualmente solo tres instituciones cuentan con esa certificación.

El activismo en redes es precondición para constituirse en voluntarios. Tanto embajadores como voluntarios ponen en marcha la tercera estrategia de incidencia que es la movilización de las políticas promovidas por la FEE enfocada en el *lobby* o en la presión ejercida sobre legisladores y decisores políticos, con el objetivo de incorporar la EE en los

marcos normativos. Según el “Protocolo de acción para voluntarios emocionales”, se espera que estos actores contacten a representantes legislativos de sus comunidades, a través de sus *mails*, a quienes deben enviarles materiales informativos, el enlace al proyecto de ley, un video explicativo y la charla TEDx de Malaisi de 2012. Hasta la fecha, seis jurisdicciones aprobaron leyes de EE: Corrientes, Misiones, Jujuy, Chaco, Tucumán, y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Estas leyes han facilitado la firma de convenios de colaboración entre la FEE y los gobiernos provinciales, constituyéndose en otro de los mecanismos de influencia que favorece la institucionalización de la EE en las políticas subnacionales que detallaremos en el próximo apartado. Esta dinámica se ha verificado en las primeras cinco jurisdicciones, mientras que en la Ciudad de Buenos Aires ha seguido una trayectoria propia, centrada en el bienestar socioemocional, con una menor injerencia de la FEE, razón por la cual no la incorporaremos en este análisis.

La Fundación también elabora materiales didácticos y diseña actividades que promueven el desarrollo de competencias emocionales en el ámbito escolar conformando la cuarta estrategia consistente en el desarrollo de propuestas de sensibilización y formación dirigidas a docentes, familias y otros sectores de la sociedad civil y áreas de gobierno. En esta línea, se despliegan campañas de difusión a través de redes sociales, medios de comunicación y materiales de divulgación, con el objetivo de instalar la EE como un tema socialmente necesario vinculado al desarrollo personal, la mejora del clima escolar y la prevención de conflictos escolares. Esto se manifiesta en la organización de eventos, campañas públicas, charlas y encuentros en escuelas, financiados con recursos públicos y privados.

Las leyes provinciales y las tramas locales

Como mostraremos precedentemente, las leyes constituyen un punto central en el proceso de institucionalización de la EE que abre paso a una serie de convenios entre distintos niveles de gobierno, la FEE y entidades del sector privado, como son otras fundaciones, ONG y universidades. Estos acuerdos formalizan la articulación público-privada y amplifican la presencia de la perspectiva de la EE en el campo escolar. Dichos convenios se orientan al desarrollo de tres tipos de actuaciones: programas de formación dirigidos a docentes, equipos directivos y funcionarios; talleres para estudiantes centrados en el reconocimiento, la expresión y la regulación de las emociones, y/o instancias de asesoramiento técnico para la inclusión de contenidos de EE en los diseños curriculares provinciales.

La FEE —y, en particular, su presidente— se consolida como un actor central en el proceso de gestación y sanción de las leyes provinciales, tanto por la referencia explícita que los considerandos realizan al proyecto original redactado por Malaisi, como por su participación directa en las presentaciones ante las legislaturas. Al mismo tiempo, la Fundación difunde su perspectiva mediante una activa presencia en los medios de comunicación locales y a través de charlas y conferencias que contribuyen a instalar la EE en el sistema educativo como una demanda de “urgencia social”. Para legitimar sus diagnósticos, recurre a estadísticas vinculadas con fenómenos como la depresión juvenil, la violencia escolar o el incremento de la ansiedad adolescente, posicionando a la EE como una solución técnica, apolítica y necesaria. Esta estrategia discursiva se refuerza con una “retórica de innovación” que presenta a la EE como una política eficaz, de rápida implementación, bajo costo y en sintonía con las tendencias internacionales en gestión emocional y desarrollo de habilidades blandas.

Corrientes se constituyó en la provincia pionera en la institucionalización de la EE en el país, al sancionar en 2016 la ley 6398. Esta normativa marcó un antecedente en el reconocimiento de la obligatoriedad de EE en la política educativa y sentó las bases para el despliegue de un trabajo sostenido en el territorio y para el impulso de iniciativas similares en otras jurisdicciones. El trabajo fue respaldado por figuras internacionales como Rafael Bisquerra quien, en 2019 en el marco de una conferencia en la provincia, destacó la ley correntina como un hito fundacional a nivel global. Este reconocimiento fue citado en diversas publicaciones (Bisquerra; López Cassá, 2020).

Si bien el proceso que condujo a su aprobación se inició en 2012 con la presentación de dos proyectos legislativos, fue a partir de 2015 cuando la iniciativa adquirió impulso de la mano de un grupo de docentes de nivel inicial y primario, que presentó ante la Cámara de Diputados un documento que integraba tanto un registro de experiencias pedagógicas desarrolladas en torno a la EE como el proyecto de ley elaborado por Malaisi. La propuesta involucró a sectores de la comunidad educativa, del gobierno y de ONG locales, quienes llevaron adelante diversas estrategias con el objetivo de influir tanto en el ámbito político como en la sociedad. En este contexto, entre 2015 y 2016, la FEE promovió y lideró conferencias y encuentros en instituciones provinciales con el objetivo de sensibilizar sobre la importancia de incorporar la dimensión emocional en las escuelas. Malaisi participó en entrevistas en medios radiales y

gráficos, y colaboró en convocatorias abiertas a la comunidad junto a especialistas de la Fundación. Tras la sanción de la ley, se crearon espacios de formación destinados a docentes, directivos y familias, mediante charlas, capacitaciones y talleres, algunos promovidos por el Ministerio de Educación provincial, así como la elaboración de materiales y recursos pedagógicos. Con el respaldo de la FEE, en 2018 se sancionó la ley provincial 6439, que instituye el 10 de noviembre como el Día Provincial de la Educación Emocional, en conmemoración de la aprobación de la primera ley. La incorporación de esta efeméride al Calendario Escolar provincial contribuyó a su proyección nacional e internacional, generando interés público a través de redes sociales y medios de comunicación. En el año 2023, se creó el Área de Educación Emocional en el Ministerio de Educación con el propósito de otorgarle centralidad en la arquitectura institucional del Estado y fortalecer y expandir su implementación en el sistema educativo provincial. A través de procesos similares para la incidencia, se desplegaron acciones en las otras provincias. Misiones se convirtió en la segunda jurisdicción en contar con su propia normativa mediante la sanción de la Ley VI N° 209 en agosto de 2018. Las acciones de sensibilización sobre el proyecto de ley se desarrollaron a través de diversos eventos en distintas localidades de la provincia, dirigidos a docentes de todos los niveles e instituciones de formación docente. La diputada que impulsó la ley, en alianza con la FEE, preside la Fundación Emocionar que ha trabajado con el Ministerio de Educación provincial en la formación docente orientada a la incorporación de la inteligencia emocional como herramienta pedagógica. En este marco, se firmaron convenios que no se restringen solo al área educativa. Destaca el celebrado en 2020 con el Ministerio de Derechos Humanos, para la capacitación de las fuerzas de seguridad en EE con el fin de brindar herramientas de prevención y contención ante problemáticas sociales.

En el caso de Jujuy, tras la sanción de la ley 6244 en el año 2021, la FEE colaboró con el Ministerio de Educación y con actores locales en la formación docente, en el desarrollo de materiales pedagógicos y en actividades de sensibilización alineadas con los objetivos de la normativa. Así, desde 2022, el Ministerio de Educación provincial, en articulación con la FEE y sus embajadores provinciales, ha impulsado una agenda orientada a la integración del desarrollo socioemocional como eje transversal del sistema educativo. Esta colaboración se desarrolló en el marco del Programa de Mejora del Acceso y la Calidad Educativa, una política provincial que prioriza la Formación Docente Continua y que incorpora la EE como uno de los

ejes fundamentales junto con áreas como la Educación Ambiental, la Educación Sexual Integral y la Evaluación Educativa. Un avance significativo en la reconfiguración de las condiciones de trabajo docente se expresó en la inclusión de la dimensión socioemocional en la grilla de calificación docente, iniciativa promovida por la FEE que refleja no solo la participación de actores privados en la definición de las políticas educativas, sino también un proceso de transformación de los parámetros de evaluación del trabajo docente bajo criterios que trascienden lo pedagógico para incorporar dimensiones emocionales. En este contexto, el Concejo Deliberante de la ciudad de San Salvador de Jujuy lo declaró a Malaisi “Visitante Ilustre”, en reconocimiento a su contribución al desarrollo e implementación de la Educación Emocional en la provincia.

En la provincia del Chaco, el proceso se inicia a partir de distintas acciones legislativas impulsadas por Malaisi, orientadas a obtener la declaración de interés legislativo, educativo y provincial de sus conferencias y talleres dictados en 2015 (Res. 336, 1563 y 1565/15). Dichas iniciativas se desarrollaron en articulación con organizaciones locales, entre ellas la Asociación del Consejo de Trabajadores de Psicología Social de Chaco y la Organización Caminos de Luz. Posteriormente, las actividades incorporaron la participación de referentes internacionales en las conferencias, con el propósito de fortalecer el prestigio y la legitimidad de la propuesta (Res. 2310/17). Un aspecto particularmente relevante de este despliegue es su inclusión en el ámbito empresarial, mediante la organización de cursos sobre la temática -avalados ministerialmente- en conjunto con la Academia Em Latina, una incubadora de empresas, desarrollada en el Club de Emprendedores de la ciudad de Resistencia (Res 295/2020). Esta dinámica refleja una lógica de formación orientada a las demandas del capital.

A lo largo de este proceso fueron presentados proyectos para la ley desde 2017 (638/17), en los que se propuso la inclusión transversal de contenidos de EE y la capacitación de todos los actores educativos, cuestiones que debieran resolverse a través de una comisión específica. Al año siguiente otra legisladora de la misma bancada presentó un nuevo proyecto, que fue aprobado el 23 de noviembre de 2022. Sin embargo, la ley no ha sido reglamentada aún, hecho que es reclamado desde las redes de la FEE.ⁱⁱ

Algo similar sucede en el caso de la provincia de Tucumán, donde la Ley N° 9676 fue promulgada en enero del 2023.ⁱⁱⁱ Para su efectivización estipula la creación del Programa Provincial de Educación Emocional en el ámbito del Ministerio de Educación y la necesidad de

que padres y docentes también manejen sus emociones estableciendo talleres y formaciones específicas, ampliando el radio de incidencia más allá de los muros de la escuela. Malaisi impulsó estas medidas en la legislatura^{iv} y participó en programas virtuales y conferencias en instituciones privadas y en municipios. A la fecha hay un pedido de abril de 2025 al Poder Ejecutivo para que reglamente la norma que aún no se ha efectivizado. Sin embargo, se evidencia la presencia de otras fundaciones vinculadas a la red, como la Fundación Cimientos que a través del programa Futuros Egresados brinda EE a estudiantes de sectores populares de escuelas secundarias con becas otorgadas por la propia institución.

En síntesis, la FEE se constituye como una red en sí misma, con capacidad de articularse con otras redes que funcionan de manera interconectada y hacer sinergia con intereses locales para garantizar la circulación y legitimación de discursos sobre la EE implicando nuevos territorios y actores. Lucas Malaisi si bien cuenta con el respaldo de la FEE y muchas actividades se difunden con su logo, ha cobrado visibilidad en términos personales.

Las redes y tramas regionales e internacionales

La FEE ha expandido su propuesta legislativa en diversos países de América Latina. Según declaraciones de Malaisi el proyecto de ley de EE fue presentado oficialmente en México, Chile, Uruguay, Honduras y Colombia, mientras que alcanzó circulación informal en Bolivia, Paraguay y Perú.^v El Proyecto “Cicatrizando América Latina” busca que esta ley sea realidad en toda Latinoamérica.

La estrategia de difusión regional y global se lleva a cabo a partir del rol de los llamados embajadores internacionales y de la creación de los denominados “consulados emocionales” que de manera articulada replican, fuera del territorio argentino, la estructura organizacional consolidada en el ámbito nacional. Así, estos actores se distinguen como referentes locales que adaptan y difunden la perspectiva de la EE, establecen vínculos con actores institucionales y políticos, e impulsan acciones de sensibilización, formación y *lobby*.

Esta proyección internacional también se sostiene en una lógica de red, que combina el activismo con un discurso de innovación educativa y bienestar social, enmarcado en tendencias educativas globales sobre el fortalecimiento de las HSE como parte de la formación integral.

La trama internacional se institucionalizó en la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB) promovida por Rafael Bisquerra y de la que Malaisi es uno de

los socios fundadores, lo que contribuye a reforzar sus lazos internacionales, a legitimar sus propuestas en torno a la EE y a difundir su proyecto de ley. Esta red se define como una asociación sin fines de lucro que apoya y alienta el desarrollo de la EE a través de la investigación, la formación y la difusión entre el profesorado, las familias, las organizaciones y la sociedad en general.

La red busca difundir la práctica de la EE basada en aportes de las investigaciones científicas. De hecho, el presidente y socio fundador, Rafael Bisquerra es psicólogo y pedagogo, Doctor en Ciencias de la Educación y catedrático en la Universidad de Barcelona, donde dirige el Curso de posgrado en “Educación Emocional”. La red también promueve la Declaración para la educación emocional y el bienestar. Sus integrantes parten del diagnóstico de lo que denominan el “analfabetismo emocional” que vinculan a los problemas de la humanidad, como la violencia, los comportamientos de riesgo, ansiedad, etc. En este sentido definen:

La misión de la RIEEB es contribuir a hacer posible que las competencias emocionales formen parte de la práctica educativa en todo el mundo. Como ejemplo proponemos que la regulación de la ira para la prevención de la violencia figure entre las competencias básicas de la educación formal. Lo cual debería estar presente en la formación inicial y continua del profesorado. Esto es un ejemplo concreto que repercute en la mejora de la convivencia, la seguridad ciudadana, el rendimiento y el bienestar (<https://rieeb.com/sobre-rieeb/>).

La RIEEB, en articulación con la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, creó en 2021 la Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar en la que proponen difundir lo que definen como “los fundamentos científicos de la EE”. También creó “Emoción”, una Revista de difusión de la EE de carácter internacional.

Colombia y la primera ley nacional de Educación Emocional

Colombia fue el primer país que aprobó la ley de EE promovida por Malaisi. Si bien no existe un convenio formal entre este y el Ministerio de Educación, su participación ha sido clave en la promoción de la EE y en la política pública de ese país. Entre otras participaciones, fue uno de los conferencistas invitados al Foro Educativo Nacional de 2017 “Educación para la paz: escuelas comunidades y territorios”, organizado por el Ministerio de Educación y el Gobierno de Colombia. En 2019 ingresó a la Cámara el proyecto de ley 381 por medio del cual “se promueve la educación emocional en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia”. En el proyecto destacan, entre los antecedentes internacionales, la sanción de leyes de EE en provincias argentinas a partir de la iniciativa de

legisladores y del impulso de Malaisi. El trámite parlamentario se desarrolló con modificaciones y presentación de nuevos proyectos, uno de los cuales contó con el respaldo del Programa Pistón de la Universidad del Norte reconocido por su enfoque en desarrollo psicoafectivo y EE. Finalmente, en 2024, se sancionó la Ley N° 2383, que promueve de manera transversal la educación socioemocional en las instituciones educativas del país. Al sancionarse la ley, Malaisi afirmó en sus redes sociales que como autor de la ley de EE la noticia lo llena de felicidad y orgullo porque “*es un momento histórico que marca el inicio de una nueva era en la educación*”.

La educación emocional en la agenda privatizadora en el campo educativo

El recorrido realizado evidencia el rol protagónico de la FEE en la creación de una red de política que promueve la EE tanto en Argentina como en América Latina, a la vez que se inscribe en una agenda internacional impulsada por organismos internacionales, académicos y actores privados, fundaciones y ONG. A través de la construcción de alianzas estratégicas entre sectores públicos y privados, esta red articulada ha incidido activamente en la promoción e institucionalización de la EE en las políticas públicas, consolidando un proceso que refleja la creciente injerencia de actores privados en la esfera educativa. Este fenómeno expresa, simultáneamente, un proceso de privatización endógena que reconfigura lo público bajo lógicas mercantiles, naturalizando la participación de actores externos en la definición de las agendas y la incorporación de sus intereses. Como se ha analizado, esta red articula una serie de emprendimientos basados en la comercialización de cursos, conferencias, talleres y materiales pedagógicos que da lugar a la consolidación de un mercado lucrativo del cual se favorecen, principalmente, sus propios impulsores, mientras se promueve un modelo educativo que tiende a reforzar el conformismo social.

A través de sus múltiples acciones, promueve un enfoque que concibe la gestión emocional como un eje fundamental del proceso educativo. Malaisi ha destacado reiteradamente la verbalización emocional como una herramienta de transformación tanto personal como social. En sus intervenciones, subraya especialmente el rol del docente como figura clave en la promoción de entornos escolares “emocionalmente saludables”. Esta propuesta se presenta como un modelo único, desvinculado de los contextos sociales, políticos y culturales, así como de los sentidos y objetivos particulares que orientan los procesos educativos en cada territorio. Desde una perspectiva funcionalista, la EE se

fundamenta en los aportes que se le asignan en relación con la atención de la cuestión social y escolar.

Un primer aporte se inscribe en una lógica productivista, al vincular el desarrollo de HSE con el éxito personal y el rendimiento académico. Esta perspectiva busca, además, formar sujetos capaces de adaptarse a las demandas de un mercado laboral cada vez más flexible e incierto, proponiendo una alineación entre la formación educativa y los requerimientos empresariales. Como señala Malaisi (2019a, par.4) “Lo que buscamos es desarrollar habilidades emocionales temprano en la vida porque sabemos que en algún momento las va a necesitar. Lo que se está desarrollando en las empresas hoy lo queremos hacer en las escuelas”.

Otro aporte central que atribuyen a la EE es su función preventiva, que se enfoca en abordar problemáticas referidas a la salud mental, las adicciones y las situaciones de violencia. Esta orientación se refleja en el trabajo articulado que se desarrolla en muchos territorios con las áreas de salud, así como en el lenguaje que adoptan los marcos normativos. Por ejemplo, en la Provincia del Chaco, las resoluciones que avalan a los cursos de EE hacen referencia a “trastornos emocionales”, mientras que la ley de EE de Tucumán establece como uno de sus propósitos:

Prevenir los problemas que conforman la realidad escolar y que pueden conducir a conductas que atenten contra la integridad y la salud de los individuos a partir del desarrollo de las habilidades que permitan gestionar emociones y resolver los conflictos de manera creativa y asertiva (Ley de Educación Emocional N° 9676, Tucumán).

En esta línea, Malaisi (2018) sostuvo en el Facebook “emocionalmente” de Perú:

el desarrollo de habilidades emocionales contribuye a disminuir conductas sintomáticas como las adicciones, el abandono escolar, las depresiones y los suicidios, la promiscuidad, la violencia, el bullying o la baja tolerancia a la frustración. La idea es educar en las emociones antes de que enfermemos (<https://www.facebook.com/EmocionalmentePeru/photos/el-desarrollo-de-habilidades-emocionales-contribuye-a-disminuir-conductas-sintom/267184717203845>).

También se atribuye a la EE la capacidad de mejorar el clima escolar y resolver los problemas de convivencia. Así lo expresa la ley tucumana, cuando plantea “promover procesos comunicacionales eficaces que favorezcan el clima institucional y contribuyan a la resolución de conflictos de manera saludable”. Finalmente, el enfoque de la EE promueve una función adaptativa asociada a la formación de sujetos resilientes, capaces de afrontar de

manera positiva las situaciones que les toca vivir. Tras el ideal de resiliencia, se promueve la idea de que cada individuo debe lograr la felicidad independientemente de sus condiciones de vida.

Este planteo se inscribe en una sociedad hiperindividualista que, al concentrar la vida en la búsqueda de felicidad privada y la pretensión de una realización plena, estructura una cultura del bienestar individualista que dota de primacía la necesidad de autovaloración (Lipovetsky; Charles, 2006). En este contexto, la centralidad otorgada a la EE en el ámbito educativo se presenta como una solución individual a los problemas sociales y escolares. Detrás del discurso del bienestar y desarrollo personal promovido por la FEE y la red que la acompaña, subyace una dinámica de mercantilización de lo afectivo, en línea con lo que Eva Illouz (2007) definió como la “industria de la felicidad” y lo que Lipovetsky y Charles (2006) analizan como “hiperconsumo emocional”. La búsqueda de bienestar emocional se constituye así, en un imperativo individual y en una herramienta de control social que desplaza las demandas colectivas en favor del control privado y autorregulado de las emociones (Cabanas; Illouz, 2019). De este modo, se refuerza la formación de sujetos flexibles y adaptables a las exigencias del mercado, al tiempo que se debilitan los vínculos colectivos y se despolitiza lo emocional. Las emociones, en lugar de ser entendidas como construcciones sociales y culturales (Ahmed, 2015), son reducidas a estados psicológicos, lo cual invisibiliza las condiciones sociales que las configuran.

Conclusiones

En el artículo analizamos la composición de las redes de política, las lógicas que las sostienen, los modos en que se posicionan en el campo educativo, y su capacidad de incidir en los procesos de definición y circulación de las políticas públicas en distintos niveles. Por un lado, el análisis realizado muestra cómo la FEE y la red de política que lidera han contribuido a difundir y legitimar el discurso de la EE en el campo escolar a través de múltiples estrategias. Bajo una impronta más psicológica que pedagógica y como respuesta inmediata a problemas sociales complejos, las propuestas presentadas y difundidas por la FEE se proponen como soluciones individuales centradas en la autorregulación emocional.

Por otra parte, hemos evidenciado las múltiples alianzas que la Fundación ha consolidado progresivamente con el sector público. Estos vínculos han llevado a que la Fundación se convierta en un actor clave con incidencia en la toma de decisiones estatales y

con capacidad de influencia en la formulación de normativas, como han sido las leyes de EE analizadas en las distintas provincias argentinas y en países como Colombia. En consonancia con los lineamientos de la FEE, estas leyes posicionan a la escuela como un espacio clave para la regulación emocional, con el objetivo de prevenir problemáticas, como el consumo de drogas, el suicidio, el *bullying*, la violencia, y diversos trastornos emocionales y alimentarios. Asimismo, impulsan la formación para un mundo laboral cada vez más incierto, además de presentarse como una estrategia para la mejora educativa, tanto en términos del rendimiento como del clima escolar.

Como hemos señalado, las prácticas que consolidan la legitimidad de la FEE en el ámbito público y su progresiva inserción en espacios de decisión política responden a lógicas globales de neoliberalización que transforman derechos en servicios gestionables, y donde las alianzas entre el sector público y privado operan como vehículo de mercantilización de la educación, de formación de subjetividades y de responsabilización de cada cual por la gestión de los riesgos y sus consecuencias.

Referencias

- ABRAMOWSKI, Ana; SORONDO, Juana. El enfoque socioemocional na agenda educativa pandemia: entre o terapêutico e o moral. **Revista del IICE**, Buenos Aires, v. 51, p. 63–79, 2022.
- ADRIÃO, Theresa. Atores privados na educação pública paulista: relação duradoura e melhorias pouco evidentes. In: VENCO, Selma; BERTAGNA, Regiane Helena; GARCIA, Teise (org.). **Curriculum, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidência de atores privados nos sistemas estaduais das regiões Nordeste e Sudeste (2005-2018)**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. v. 3, p. 357-394. (Coleção Estudos sobre a privatização no Brasil).
- AHMED, Sara. **La política cultural de las emociones**. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2015.
- AVELAR, Marina; BALL, Stephen J. Etnografía en red: perspectivas y enfoques cambiantes para comprender la gobernanza educativa. **Práxis Educativa**, v. 18, e22640, 2023. Publicado en línea: 15 mar. 2024.
- BALL, Stephen J. Laboring to relate: neoliberalism, embodied policy, and network dynamics. **Peabody Journal of Education**, v. 92, n. 1, p. 29-41, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/0161956x.2016.1264802>.
- BALL, Stephen J.; JUNEMANN, Carolina. Networks, new governance and education. Bristol: **Policy Press**, 2012. DOI: [10.1332/policypress/9781847429803.001.0001](https://doi.org/10.1332/policypress/9781847429803.001.0001).

BISQUERRA, Rafael; LÓPEZ-CASSÀ, Èlia. **Educación emocional.** Madrid: Editorial Síntesis, 2020.

BROWN, Wendy. **El pueblo sin atributos:** la secreta revolución del neoliberalismo. Barcelona: Malpaso Ediciones, 2016.

CABANAS, Edgar; ILLOUZ, Eva. **Happycracia:** cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas. Barcelona: Ediciones Paidós, 2019.

FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del yo.** Barcelona: Paidós, 1990.

GARDNER, Howard. **Frames of mind:** the theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligencia emocional.** Barcelona: Editorial Kairós, 1997.

ILLOUZ, Eva. **Cold intimacies: the making of emotional capitalism.** Cambridge: Polity Press, 2007.

LASCOUMES, Pierre; LE GALÈS, Patrick. **Sociología de la acción pública.** México: El Colegio de México, 2014.

LAVAL, Christian; DARDOT, Pierre. **La nueva razón del mundo:** ensayo sobre la sociedad neoliberal. Barcelona: Gedisa, 2013.

LIPOVETSKY, Gilles; CHARLES, Sébastien. **Los tiempos hipermodernos.** Barcelona: Anagrama, 2006.

MALAISSI, Lucas. **El desarrollo de habilidades emocionales contribuye a disminuir conductas sintomáticas...** 2018. Disponible en: <https://www.facebook.com/EmocionalmentePeru/photos/el-desarrollo-de-habilidades-emocionales-contribuye-a-disminuir-conductas-sintom/267184717203845/>. Acceso en: 10 abr. 2025.

MALAISSI, Lucas. De qué se trata el proyecto para enseñar inteligencia emocional en las escuelas. Infobae, 9 jun. 2019a. **Entrevista.** Disponible en: <https://www.infobae.com/sociedad/2019/06/09/de-que-se-trata-el-proyecto-para-ensenar-inteligencia-emocional-en-las-escuelas/>. Acceso en: 10 abr. 2025.

MERKLEN, Denis. Las dinámicas contemporáneas de la individuación. In: CASTEL, R. et al. (org.). **Individuación, precariedad, inseguridad:** ¿desinstitucionalización del presente?. Barcelona: Paidós, 2013. p. 45-86.

NOBILE, Marina. Sobre la educación emocional: subjetividad y psicologización en la modernidad tardía. **Digithum**, n. 20, p. 22-23, 2017.

OECD. **The future of education and skills 2030.** Paris: OECD Publishing, 2018.

SAURA, Geo. Políticas aceleradas/mundo ensamblado: ritmos, contextos y actores en educación. **Foro de Educación**, v. 19, n. 1, p. 135-158, 2021.

VERGER, Antoni; NORMAND, Romuald. Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativo global. **Revista Educação & Sociedade**, v. 36, n. 132, p. 599–622, 2015.

Notas

ⁱ PICT 2910-2020 “La regulación de la cuestión social a través de la educación emocional. Un estudio de los procesos de individualización en el campo político educativo en la Argentina del siglo XXI” financiado por la Agencia de Promoción Científica y Técnica, con sede en la Universidad Nacional de General Sarmiento. El estudio reconstruye la trayectoria de la política en Argentina y en tres jurisdicciones —Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Provincia de Buenos Aires y Neuquén—, en el contexto de una agenda global impulsada por organismos multilaterales y redes globales y locales de política.

ⁱⁱ <https://libertaddigital.com.ar/Notas/Nota/222120528-a-dos-anos-de-su-sancion-reclaman-que-se-reglamente-la-ley-de-educacion-emocional-en-chaco?utm>

ⁱⁱⁱ Si bien hay expedientes para incorporar contenidos de EE en 2020 y 2021, éstos no obtuvieron dictamen.

^{iv} <https://legislaturadetucuman.gob.ar/noticias?txtasunto=2419395>

^v También se ha difundido en otros países, como Italia, donde la Academia Pedagogía Viva organizó com Malaisi una gira denominada “Alquimia Emocional”, actividad que tuvo costo de inscripción, como la mayoría de las que organiza la FEE. (<https://accademiapedagogiaviva.com/eventi-apv/alchimia-emotiva-tour-lucas-malaisi/>).

Sobre as autoras

Myriam Feldfeber

Magister en Ciencias Sociales con orientación en Educación (FLACSO) y Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesora Consulta de Política Educacional en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Investigadora y directora de la Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), UBA. Profesora de posgrado en universidades nacionales. Email: meldfeber@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5948-6688>

Nora Gluz

Doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Docente investigadora del área de Política Educacional del IDH-UNGS y del área Político-Administrativa del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) de la UBA. Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con sede en el IICE, UBA. Titular de Sociología de la Educación de la Carrera de Sociología de la UBA. Es docente en distintos doctorados y maestrías de Argentina. Email: gluzn@yahoo.com.ar

Orcid: <https://orcid.org/0001-7578-3335>

Lucrecia Rodrigo

Doctora en Educación por la Universidad Complutense de Madrid y Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con sede en la Universidad Nacional del Oeste. Es profesora en la Universidad Nacional de la Patagonia Austral y en la Universidad Nacional de Río Negro. Investigadora en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) de la UBA. Email: lucrecia.rodrigo@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2115-2081>

Recebido em: 02/09/2025

Aceito para publicação em: 30/09/2025